



T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN
ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ
EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI



**ÖĞRETMEN ADAYLARININ
ORTAOKULLARDA KOLAYLAŞTIRICI KİŞİ
UYGULAMASINA YÖNELİK
YETERLİLİKLERİNİN BELİRLEME ÖLÇEĞİ
GELİŞTİRME ÇALIŞMASI**

Mehmet ASLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KIRŞEHİR
2023**



T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN
ÜNİVERSİTESİ FEN BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ MATEMATİK VE FEN
BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI



**ÖĞRETMEN ADAYLARININ
ORTAOKULLARDA KOLAYLAŞTIRICI KİŞİ
UYGULAMASINA YÖNELİK
YETERLİLİKLERİNİN BELİRLEME ÖLÇEĞİ
GELİŞTİRME ÇALIŞMASI**

Mehmet ASLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Neslihan ÖZBEK

**KIRŞEHİR
2023**

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAYI

Bu Yüksek Lisans Tezi 11/07/2023 Tarihinde Aşağıdaki Jüri Üyeleri
Tarafından Değerlendirilmiş ve Oy Birliği / Oy Çokluğu ile Kabul Edilmiştir.

Prof.Dr. Neslihan ÖZBEK (Danışman

Prof.Dr. Özlem AFACAN

Dr.Öğretim Üyesi Hasan İNAÇ

**Bu Tez Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve
Fen Bilimleri Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalında hazırlanmış ve
onaylanmıştır.**

Tez No:

Prof. Dr. Rüştü HATİPOĞLU

Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, tablo ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ FEN BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI
ETİK BEYANI

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesini okuduğumu ve anladığımı ve Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Tez olarak sunduğum bu çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda bu konuda hakkımda yapılacak tüm yasal işlemleri ve aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.03.07.2023

Öğrenci

Mehmet ASLAN

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

Sayfa No

İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	I
TEŞEKKÜR.....	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	V
TABLolar DİZİNİ	VI
ŞEKİLLER DİZİNİ	VII
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	VIII
1. GİRİŞ	1
1.1. Özel Eğitim.....	2
1.2. Kaynaştırma Eğitimi.....	3
1.2.1 Kaynaştırma Eğitiminin Amaçları	3
1.3. Kaynaştırma Eğitiminin Türleri.....	4
1.3.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma Uygulaması	4
1.3.2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma Uygulaması	4
1.3.3. Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma Uygulaması	5
1.4. Kaynaştırma Eğitiminde Yapılanma.....	5
1.5. Kolaylaştırıcı Kişi.....	7
1.6. Öz Yeterlilik Kavramı	10
1.7. Problem Durumu	11
1.8. Tezin Amacı.....	12
1.9. Tezin Önemi	12
1.10. Çalışmanın Sınırlılıkları.....	12
1.11. Varsayımlar.....	14
1.12. Araştırma Problemleri.....	14
2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR	15
2.1. Kolaylaştırıcı Kişi hakkında Yurtiçi Çalışmalar.....	15
2.1.1. Kolaylaştırıcı Kişi hakkında Uluslararası Çalışmalar	17
3. MATERYAL ve METOT	18
3.1. Araştırmanın Modeli	18
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	20
3.3. Verilerin Toplama Aracı	22
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	22
3.3.2. Öğrt.Adaylarının K. Kişi K. Yönelik Ö.Yeterliliklerini Belirleme Ölçeği	23
3.4. Verilerin Toplanması	23

3.5. Verilerin Analizi	23
4. BULGULAR VE TARTIŞMA.....	25
4.1. Verilerin Gerçeklik Çalışması.....	25
4.1.1. Açımlayıcı faktör analizi (AFA)	25
4.1.2. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA)	29
4.2. Ölçeğin Güvenirlik Çalışması	29
4.3. Öğretmen Adaylarının Kolaylaştırıcı Kişi Uygulamasına Yönelik Özyeterlilikleri	31
4.4. Demografik Değişkenler Açısından Öğretmen Adaylarının Kolaylaştırıcı Kişiye Karşı Özyeterliliklerinin İncelenmesi	37
4.4.1. Ö.A KEKUÖYÖ ilişkin puanlarının cinsiyet değişkeni incelenmesi	37
4.4.2. Ö.A KEKUÖYÖ puanlarının yaş değişkeni açısından incelenmesi	38
4.4.3. Ö.A KEKUÖYÖ ilişkin puanlarının üniversitede O.B.D'ni açısından incelenmesi	40
4.4.4. Ö.A KEKUÖYÖ ilişkin puanlarının üniversitede okuduğu sınıf türü değişkeni açısından incelenmesi	41
4.4.5. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ ilişkin puanlarının mezun olduğunuz lise türü değişkeni açısından incelenmesi	43
4.4.6. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ puanlarının aile ile yaşanan yer değişkeni açısından incelenmesi	45
4.4.7. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ puanlarının ailesinde özel gereksinimi olan birey bulunma değişkeni açısından incelenmesi	47
4.4.8. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ puanlarının özel eğitim veya benzeri ders alma değişkeni açısından incelenmesi	48
4.4.9. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ puanlarının sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteme değişkeni açısından incelenmesi	50
4.4.10. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ puanlarının sınıfında Kolaylaştırıcı kişinin bulunmasını isteme değişkeni açısından incelenmesi	51
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	53
6. KAYNAKÇA.....	63
EKLER.....	73
EK-1.....	73
EK-2.....	75
EK-3.....	80
EK-4.....	81
EK-5.....	82
EK-6.....	83
EK-7.....	84
EK-8.....	85
ÖZGEÇMİŞ.....	86

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisansa başlamamda ve yüksek lisans ders sürecinde kendisini tanıdığım günden bu yana gösterdiği azimli ve sabırlı hali ile her zaman bana örnek olmasının yanı sıra bir bilim insanının nasıl çalışması gerektiğini kendisinden öğrendiğim, benim için değerli danışmanım Prof. Neslihan ÖZBEK'e büyük bir içtenlikle teşekkür ederim.

Hayatımın her alanında her zaman yanımda olan, benim bu günlere ulaşmamda en büyük paya sahip olan ve beni her zaman destekleyen kıymetli aileme, varlığıyla bana güç veren babam Suat ASLAN, annem Elif ASLAN, Abim Hasan ASLAN'a teşekkür ediyorum. Her ihtiyaç duyduğumda yanımda olan değerli arkadaşlarım Abdul Haseeb SHAHİD, Abdul QAYYUM ve Mustafa KARAKAŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak araştırmanın veri toplama sürecinde gönüllü olarak ankete katılan Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi öğrenim gören öğretmen adaylarına teşekkürlerimi sunuyorum.

Haziran, 2023

Mehmet ASLAN

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ORTAOKULLARDA KOLAYLAŞTIRICI KİŞİ UYGULAMASINA YÖNELİK YETERLİLİKLERİNİN BELİRLEME ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Mehmet ASLAN

KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI FEN BİLGİSİ
EĞİTİMİ BİLİM DALI

Danışman:

Prof. Neslihan ÖZBEK

Yıl: 2023 Sayfa: 86

Jüri:

Prof. Dr.Neslihan ÖZBEK

Prof. Dr. Özlem AFACAN

Dr.Öğrt.Üyesi Hasan İNAÇ

Kaynaştırma yoluyla öğrenimlerine devam eden özel gereksinimi olan öğrencilerin nitelikli eğitim almaları ve eğitimde eşitlik ve adaleti sağlamak adına zorluk yaşadıkları alanlarda bireysel olarak desteklenmeleri Bu amaçla, öğretmen adaylarının özel gereksinimi olan kaynaştırma öğrencisi için kolaylaştırıcı kişi kullanılmasına yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeği geliştirme bu araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni kullanılarak yürütülmüştür. Ölçme aracının geliştirilmesi süreci sırasıyla; kapsam geçerliliği için uzman görüşü alma, açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizini içerecek şekilde üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Çalışma Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde sınıf eğitimi, öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Ölçme aracının iç tutarlılığı Cronbach Alpha ($\alpha=,794$) ile hesaplanmış ve bu veri setinden elde edilen sonuçların oldukça yüksek güvenilirliğe sahip olduğu görülmüştür. Araştırmanın doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları gerçekleştirmiş ve uyum iyiliği indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları; kolaylaştırıcı kişilerin öğretmenlere destek olmak için gerekli olduğunu, özel gereksinim olan öğrencinin akranları ile etkileşim kurmada, sınıfta sorunlar yaşanması durumunda kolaylaştırıcı kişiye danışabileceklerini ve sınıfa iyi daha uyum sağlayacaklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları, öğretmeni oldukları sınıflarda kaynaştırma öğrencisinin de eğitim almasına karşı olumlu görüş belirtmişler, kolaylaştırıcı kişi varlığında bu oran çok artmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kolaylaştırıcı Kişi, Öz Yeterlik Ölçeği, Öğretmen Adayları

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

DEVELOPMENT OF A SCALE TO DETERMINATE THE QUALIFICATIONS OF TEACHER CANDIDATES FOR THE APPLICATION OF FACTOR IN SECONDARY SCHOOLS

KIRŞEHİR AHI EVRAN UNIVERSITY
INSTITUTE OF NATURAL AND APPLIED SCIENCES
DEPARTMENT OF MATHEMATICS AND SCIENCE EDUCATION
SCIENCE EDUCATION PROGRAM

Supervisor: Prof.Dr. Neslihan ÖZBEK
Year: 2023 Pages: 86
Juries: Prof.Dr. Neslihan ÖZBEK
Prof. Dr. Özlem AFACAN
Dr.Öğrt. Üyesi Hasan İNAÇ

Students with special needs who continue their education through mainstreaming should receive qualified education and be individually supported in the areas where they have difficulty in order to ensure equality and justice in education. Purpose of the study, developing a self-efficacy scale for teacher candidates to use a facilitator for inclusion students with special needs forms the basis of this research. The study was carried out using the screening design, which is one of the quantitative research methods. The development process of the measurement tool is as follows; For content validity, it was carried out in three stages, including expert opinion, exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis. The study was applied to 325 prospective teachers studying in classroom education, science education, social studies education and mathematics education at Ahi Evran University Faculty of Education. Then, the internal consistency of the measurement tool was calculated with Cronbach's Alpha ($\alpha=.794$), and it was seen that the results obtained from this data set had a very high reliability. Confirmatory factor analysis studies were carried out and it was determined that the goodness of fit indices were at an acceptable level. Teacher candidates; They stated that facilitators are necessary to support teachers, that students with special needs can consult with the facilitator in case of problems in interacting with their peers, and they will adapt to the classroom better. Pre-service teachers expressed a positive opinion against the inclusion student receiving education in the classes they teach, "This rate increases a lot in the presence of a facilitator.

Keywords: Facilitator, Self-Efficacy Scale, Pre-service Teacher

TABLolar DİZİNİ

Sayfa No

Tablo 3.1. Uygulama Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Analizi Sonuçları	21
Tablo 4.1. Kaiser – Meyer- Olkin ve Bartlett’s Test Sonuçları.....	25
Tablo 4.2. Ölçeğin Faktör Analizi Yük Değerleri.....	25
Tablo 4.3. KEKUÖYÖ’nin Puanlarının İstatiksel Değerleri.....	27
Tablo 4.4. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	29
Tablo 4.5. Ölçeğin Alt Boyutlar ve Toplumda Güvenirlik Analiz Sonuçları.....	30
Tablo 4.6. Ölçek Boyutlarının Korelasyon Analizi Sonuçları.....	31
Tablo 4.7. Öğretmen Adaylarının Kolaylaştırıcı Kişinin Kullanımına Yönelik Özyeterliliklerine İlişkin Betimsel İstatistik Verileri.....	31
Tablo 4.8. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene’s Testi Sonuçları	37
Tablo 4.9. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.10. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Varyans Homojenliği için Levene’s Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.11. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	39
Tablo 4.12. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Üniversitede Okuduğunuz Bölüm Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene’s Testi Sonuçları	40
Tablo 4.13. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Üniversitede Okuduğunuz Bölüm Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	40
Tablo 4.14. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Üniversitede Okuduğunuz Sınıf Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene’s Testi Sonuçları	42
Tablo 4.15. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Üniversitede Okuduğunuz Sınıf Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	42
Tablo 4.16. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Mezun Olduğunuz Lise Türü Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene’s Testi Sonuçları	43
Tablo 4.17. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Mezun Olduğunuz Lise Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	44
Tablo 4.18. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Mezun Olduğunuz Lise Türü Değişkenine Göre KruskalWallis-H Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.19. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Aileniz İle Yaşadığınız Yer Türü Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene’s Testi Sonuçları	46
Tablo 4.20. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Aileniz İle Yaşadığınız Yer Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	46
Tablo 4.21. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Aileniz İle Yaşadığınız Yer Türü Değişkenine Göre KruskalWallis-H Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.22. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Düzeylerinin Ailesinde Özel Gereksinimi Olan Birey Bulunma Değişkenine Göre Levene’s Testi Sonuçları	47
Tablo 4.23. . Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Ailesinde Özel Gereksinimi Olan Birey Bulunma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	48
Tablo 4.24. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Özel Eğitim veya Benzeri Ders Alma Değişkenine Göre Levene’s Testi Sonuçları.....	49
Tablo 4.25. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Özel Eğitim veya Benzeri Ders Alma Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları	49
Tablo 4.26. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunmasını İsteme Değişkenine Göre Levene’s Testi Sonuçları.....	50
Tablo 4.27. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunmasını İsteme Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.28. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Sınıfında Kolaylaştırıcı Kişinin Bulunmasını İsteme Değişkenine Göre Levene’s Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.29. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Sınıfında Kolaylaştırıcı Kişinin Bulunmasını İsteme Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	52

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa No

Şekil 4.1. Taslak Ölçeğin Yamaç Birikinti Grafiği	27
Şekil 4.2. KEKUÖYÖ'nin Frekans Dağılım Grafiği	28
Şekil 4.3. KEKUÖYÖ'nin Q-Q Plot Grafiği.....	28
Şekil 4.4. Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Modeli Bulguları.....	29



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler	Açıklama	
N	Gözlem Sayısı	
$\bar{x}$	Aritmetik Ortalama	
S	Standart Sapma	
sd	Serbestlik Derecesi	
$S.O.$	Sıralar Ortalaması	
$S.T.$	Sıralar Toplamı	
P	Anlamlılık Düzeyi	
Kisaltmalar		Açıklama
Z	Z İstatistiği	
TDK	:	Türk Dil Kurumu
BEP	:	Bireysel Eğitim Programı
GÖ	:	Gölge Öğretici
ÖGÖ	:	Özel Gereksinimli Öğrenci
ÖY	:	Öğretmen Yardımcısı
MEB	:	Millî Eğitim Bakanlığı
OSB	:	Otizim Spekturum Bozukluğu
AFA	:	Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	:	Doğrulayıcı Faktör Analizi
KEKUÖYÖ	:	Kaynaştırma Eğitiminde Kolaylaştırıcı Kişinin Kullanımına Yönelik Özyeterlilik Ölçeği
SPSS	:	Statistical Package For The Social Science

1. GİRİŞ

Gelişim birey ve bireylerin yaşamlarında birbirini tamamlayan ve birbirini takip eden aktiviteler şeklinde varlığını göstermektedir. Gelişim alanları ise kademe kademe ve birbirini bir sıra ile izleyen ve bir basamağı geçmeden diğer basamağa ulaşmakta zorluk yaşanabilecek alanlar olarak değerlendirilebilir. Aksoy'a (2016) göre gelişim evrelerinde bir kademedan diğer bir kademeye geçişte problem yaşayan bireyler özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanların doğum öncesi dönemde, doğumda ya da doğum sonrası dönemde oluşan bazı sorunlardan dolayı günümüzde, yaşamını devam ettirebilmek için özel eğitime ihtiyaç duyan birey veya bireylerin sayısı giderek günümüzde artmaktadır. Bu özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin artışların diğer nedenleri ise çevresel faktörler, son zamanlardaki tıp alanındaki gelişmeler sonucunda bireylerin sağlık sorunları bulunan bebekleri yaşatabilmeleri, erken doğumlar ya da farklı nedenlerden oluşan istenmeyen durumlardır. Normal gelişime sahip olan ya da bazı özel ihtiyaçları bulunan bireylerin ortak noktası ise yaşamı boyunca yaşamının her alanında ve tabii ki eğitimde fırsat ve imkân eşitliğine sahip olmalarıdır. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ise eğitimleri için iki yöntem akla gelmektedir. Birincisi özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ayrı eğitimi ikincisi ise özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin akranlarıyla aynı ortamda eğitilmesidir. Ayrı eğitim; planlanmış bir program çerçevesinde işbirliği ile oluşturulup özel bireyin yaşamında ihtiyaç duyduğu ve kendisinde yetersizlik yaşadığı alanda verilecek olan eğitimidir. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin ise akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri özel eğitim uygulamalarından biri olan kaynaştırma eğitimi olarak adlandırılmaktadır (Sucuoğlu, 2006).Günümüz şartlarına bakıldığında ise kaynaştırma eğitimi birçok okulda uygulanırken kanunlarla, yönetmeliklerle yasal olarak güvence altına alınmıştır. Kaynaştırma eğitimi verilecek öğrencilere normal gelişim gösteren öğrencilere gösterilen yaklaşımlardan daha farklı yaklaşım gösterilmelidir. Bunun nedeni ise öğretmenlerin yaklaşımlarının ilerleyen zamanlarda olumsuzluk oluşturmamasını engellemektir. Bu amaçla öğretmenin özel bireye tutumu, yaklaşımları kaynaştırma eğitiminin en önemli noktalarından birini oluşturmaktadır. Özel eğitimin ve kaynaştırma eğitiminin genel amaçları; özel gereksinimli bireyin yaşamı boyunca olabildiğince toplumsal ve temel yaşam becerilerini kazanarak rollerini yapabilmesi, çevresine uyum sağlayabilmesi ve bağımsız olarak yaşam becerilerini sürdürebilen mutlu bir birey olması, akranları ile sosyalleşmesi, özetle bireylerin toplumla bütünleşmeyi sağlayarak toplumsallaşmasıdır.

Toplumsallaşma ile amaçlanan bireyin her türlü bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışlar kazanarak içinde bulunduğu toplumun kültürünü, iş bölümü, üretim ve tüketim biçimlerinin koşulunu bilmesi ve buna katılma gayreti içinde olmasıdır (Özpolat, 2009, s. 252). Toplumsallaşma bir etkileşim ürünüdür ve aile, okul, çalışma alanı gibi ortamlar buna imkân sağlar. Hayat boyu devam eden toplumsallaşma aşamalarının özellikle de özel gereksinimli bireylere eğitim yoluyla kazandırılıp yapılandırılabilmesinin önemi çoktur, çünkü özel gereksinimli bireyler gelişim sağlayabilmek için daha özel yapılandırılmış eğitime gereksinim duyarlar.

1.1. Özel Eğitim

Bireyin doğuştan gelen veya doğumu sonrası çeşitli yaşantılar nedeni ile meydana gelmiş olan fiziksel, zihinsel, iletişime yönelik, sosyal ve duygusal gelişimlerdeki farklı özelliklere sahip olmaları sebebi ile kendisinde var olması gereken gelişiminden farklı bir gelişim gösteren ve normal bireylerin yaşamı boyunca uygulanan eğitim ile eğitilmeleri mümkün olmayan öğrenciler için hazırlanarak düzenlenmiş eğitim programlarıdır (Kızır ve Memişoğlu, 2017). Bu programlar, normal bireylere uygulanan eğitimin yeterli ve faydalı olmadığı durumlarda, destek eğitim adı altında oluşturulmuş programlar ile eğitimlerini devam ettiren bireylere yönelik özel eğitim konusunda yetkili eğitimciler tarafından uygulanmaktadır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin engel türüne bağlı olarak farklı yöntem, teknik ve araçlarla uygulamaya imkân vermesi özel eğitimin en önemli özelliğini oluşturur. (Baykoç ve Dönmez; 2010).

Özel eğitim, bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimi ifade etmektedir (ÖEHY, 2018).

Eğitim ile bireylerin gelecekteki temel ihtiyaçlarını kendi başlarına karşılayabilmeleri, sürdürebilir bir yaşama sahip olmaları, yaşamı boyunca önlerine çıkan problemlere özgün çözümler bularak üretebilmeleri, temel evrensel ve ulusal değerlere sahip vatandaş olarak yetiştirilmeleri amaçlamaktadır. Bu amaçlara ulaşmak için bireyin eğitiminde etkisi olan tüm faktörler arasındaki iş birliğinin önemi vurgulanmaktadır (Genç, 2016).

Özel eğitim öğrencileri çeşitli faktörlere göre üç farklı okul türünde eğitim görmektedir. Bunlardan birincisi engel durumlarına göre özel eğitim öğrencileri için özel olarak planlanarak hazırlanan ve özel programlar uygulayan bağımsız okullar

(görme engelliler özel eğitim okulları, işitme engelliler özel eğitim okulları, otizm özel eğitim okulları vb.) olarak faaliyet göstermektedir. İkincisi normal okullar bünyesinde faaliyet gösteren özel eğitim sınıfıdır. Bir diğeri ise özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencinin, söz konusu normal okullar bünyesindeki sınıflarda kaynaştırma öğrencisi olarak eğitim alması durumudur (MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2018).

1.2.Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırma eğitimi; günümüzde özel eğitimlere ihtiyacı olan öğrenci veya öğrencilerin hayatları boyunca normal gelişim özellik gösteren akranı veya akranları ile okulunda aynı ortamında eğitim ve öğretim faaliyetlerini yerine getirmede herhangi bir kısıtlamaya maruz kalınmadan uygulamalara konulan özel eğitim alanında yapılan bir eğitimlerdir. Kaynaştırma eğitim faaliyetleri öğrencilerde herhangi bir farklılık gözetmeksizin ihtiyacı bulunan tüm özel öğrencilere tüm okul kademelerinde faaliyete geçirilmektedir. Kaynaştırma eğitimi uygulamasında öğrenci için en önemli konu en az kısıtlayıcı ortamda akranlarından ayırım yapılmadan eğitimini alma ve uygulama ilkesidir. Özel gereksinimi olan öğrencinin sınıfında diğer akranlarının bulunduğu ve en az ölçüde soyutlayan ortam veya ortamlar tabi ki genel eğitim ve öğretim görülen sınıflardır (Köse,2017).

1.2.1. Kaynaştırma eğitiminin amaçları

Kaynaştırma eğitiminde günümüzde yaygın olarak kullanılmaktadır. Temel hedefleri ise ;

1. Farklı okul veya okullarda eğitim ve özel sınıf tabirinin getireceği etiketlenmeyi ortadan kaldırmak.
2. Akranlarından bazı durumlarda farklılık gösteren özel gereksinimi olan öğrencinin toplumdaki sosyal statüsünü artırmak,
3. Özel gereksinimi olan öğrencinin yüksek kalitede ve ekonomik bir öğrenim alacağı ortam yaratmak,
4. İhtiyaç duyan öğrenci veya öğrencilerin bu bahse konu eğitimden faydalanmasını sağlamaktır (Ünal,2010).

Kaynaştırma eğitiminin yapıldığı ortam veya ortamlarda eğitim gören özel gereksinimi olan öğrencinin akranlarıyla birlikte sosyal içerikli oyunlar oynamada ve akranlarıyla olumlu ilişki kurmada özel alt sınıflarda eğitim alıp, okuyan özel gereksinimi olan öğrenciden daha yüksek derecede performans göstermişlerdir (Karaca,

2018; Lamorey ve Bricker, 1993). Bu nedenle kaynaştırma eğitimi özel gereksinimi olan öğrencinin kendini daha iyi açıkladığı ve doğru uygulamalarla yüksek derecede performans gösterdiği bir eğitim türüdür.

Kaynaştırma eğitiminin uygulandığı özel gereksinimi olan öğrencilere, öğretmenlerin imkânlarının el verdiğince de yardımlarda bulunması özel birey için eğitimi verimli hale getirecektir. Kaynaştırma uygulamasında sınıflarda ders anlatacak öğretmenlerin derslerine girmeden çok önce kaynaştırma eğitimi vereceği her bir öğrencisi için özel gereksinimlerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak plan hazırlamaları ve sınıflarında derse başladıktan sonra hazırlanan plan ve programa uyarak derslerini işlemeye başlamalıdır. Sınıf ortamının eğitime uygun şekilde hazırlanması kaynaştırma eğitiminin kaliteli ve hedeflenen şekilde yürütülmesini sağlayacaktır (Rief ve Heimburge, 1996).

1.3. Kaynaştırma Eğitimi Türleri

1.3.1. Tam zamanlı kaynaştırma uygulaması

Özel gereksinimi olan öğrencinin veya öğrencilerin akranlarıyla birlikte normal sınıf ortamında okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ya da yaygın eğitim kurumlarında eğitim gördüğü kaynaştırma uygulamasıdır. Özel gereksinimi olan öğrencinin en az kısıtlayıcısı olan eğitim ortamlarıdır. Bu uygulama da çocukların sınıf mevcutları, alacakları eğitim ve düzenlemeler dönemin mevzuata uygun olacak şekilde yapılır. Özel öğrenci tam gün boyunca akranlarıyla beraber eğitimine bu sınıflarda devam eder.

Veli-öğrenci ve Okul – Okul Yönetimi (Müdür, Sınıf ve Rehber öğretmenleri ve diğer branş öğretmenlerinin) dönem başında toplantı yapıp verdikleri karar sonrasında öğrenci eğitimine başlayabilir. Doktor görüşü istenirse ona da başvurulur ve özel gereksinimi olan öğrencinin eğitimi için gereksinim ve ihtiyaçları dikkate alınarak bir Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) planı hazırlanır ve uygulanmaya başlanır.(Şahin 2017).

1.3.2.Yarı zamanlı kaynaştırma uygulaması

Bu uygulama türünde özel gereksinimi olan öğrencinin kaydı özel eğitim sınıflarındadır. Bu öğrenciler kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda etkinliklere katılabilir. Yani eğitimin bir kısmını normal sınıflarda sürdürebilirler. Tam zamanlı kaynaştırma uygulamasına göre biraz daha kısıtlayıcıdır. Burada da hedeflenen düşünce özel gereksinimi olan öğrencinin arkadaşlarıyla aynı ortamda bulunması ve ihtiyaçlarının karşılandığı bir ortamda eğitim görmeleridir (MEB 2013; Allen ve Cowdery, 2005).

1.3.3.Kaynak oda destekli kaynaştırma

Özel ihtiyaca sahip öğrencinin eğitim sürecinde okul kaydının normal sınıfta yer aldığı; öğrencinin desteğe ihtiyaç duyduğu derslerde ise kaynak odada özel eğitim öğretmeni tarafından destek eğitim aldığı yerdir. Bu durumda, özel gereksinimi olan öğrencinin eksik kaldığı konularla ilgili kaynak odada destek alacaktır. Burada amaç özel gereksinimi olan öğrencinin ders konularında açığını kapatarak akranlarından geri kalmaması sağlamaktır. Bu şekilde, öğretmeni ile eksik kaldığı konularını çalışılacaktır ve öğrencinin eksik aldığı konulardan dolayı sınıf içerisinde çıkabilecek olası sorunlar bakımından önlem alınmış olacaktır. Kaynak oda, yani destek eğitim sağlanan oda, KHK (Kanun Hükmünde Kararname) /573'te, kaynaştırma uygulamalarından eğitimlerine devam eden öğrenciler ile üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaç duydukları alanlarda destek eğitim hizmetlerinin verilebilmesi için düzenlenmiş olan eğitim öğretim faaliyetlerine yer verilen ortamlar olarak tanımlanmaktadır. Kaynak odanın özel gereksinimi olan öğrencinin olduğu okullarda bulunması gereklidir. Kaynak odanın yer aldığı destekli kaynaştırma eğitiminde bazı durumlarda öğrencinin kaydı normal sınıfta bulunur; fakat öğrencinin özel desteğe ihtiyaç duyulan her durumda özel gereksinimi olan öğrenci destek eğitim odasına alınıp özel eğitim öğretmeni tarafından destek sağlanarak eğitim öğretim faaliyetlerinin kesintiye uğramadan devam ettirilmesi sağlanmaktadır (Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G., 2005).

1.4. Kaynaştırma Eğitiminde Yapılanma

Kaynaştırma eğitimi faaliyetlerinde eğitime başlanmadan öncesinde belirlenerek yapılması gereken hususlar; özel eğitime tabi özel öğrencinin performans düzeyi, kaynaştırma eğitimi alacağı sınıftaki öğrenci sayısı, öğretmenin kaynaştırma öğrencisine dair gösterdiği becerileri tutum ve varsa öğretmenin daha önce vermiş olduğu kaynaştırma eğitimidir. Bu hususlar belirlenmesi ile birlikte, kaynaştırma eğitiminin yapılacağı genel eğitim sınıf veya sınıflarında yer alan özel gereksinimi olan öğrenci ile normal gelişim gösteren öğrenciler ve öğretmene destek hizmetlerinin en iyi şekilde uygulamasıdır (Salend ve Duhaney, 1999).

Kaynaştırma eğitiminde özel gereksinimi olan öğrenci için en önemli noktalardan biri şüphesiz öğretmenlerdir. Kaynaştırma eğitiminin uygulandığı öğrencilerde öncelikle eğitimde birebir yer alacak olan sınıf öğretmenin özel öğrencisini benimsemesi, onun özel durumunu bilerek ve kabul etmesi gerekmektedir. Özel gereksinimi olan öğrencinin durum veya durumlarının iyi analiz edip onun artılarını ve eksiklerini bilip

bunun farkında olarak davranmalıdır

Sınıfta ders veren öğretmenlerin sınıfında kaynaştırma eğitiminde yer alan öğrencilerine yönelik olarak sınıf ortamında şartların el verdiği derecede yardımlarda bulunması kaynaştırma eğitimini verimli kılacaktır. Sınıf ortamın iyi bir şekilde yönetilebilmesi için öğretmenin gerekli eğitime ve donanıma sahip olması gerekmektedir (İlgar ve İlgar 2013). Özel gereksinimi olan öğrencinin yaşamı boyunca tanılama süreci, sevdiği– sevmediği durumlar, tanı konulma süreci, kendisinin güçlü ve zayıf yönleri, günlük hayatta ve çevresinde yaşadığı sorunlar, öğrencilerin ihtiyaçları gibi bilgilerin en iyi alınabileceği kişiler ise anne ve babalarıdır.

Çocuklar için hazırlanacak eğitim programlarının en büyük yardım ve destek özel gereksinimi olan öğrencinin ailelerinden gelecektir. Yani aileler çocuğun eğitim sürecinde bir sorumluluğa sahiptirler (Batu, ve Kırcaali-İftar, 2005). Bu süreçte çocuğun ailesi sabırlı olup çocuğunu artılarını ve eksiklerini bilerek okul yönetimi ve sınıf öğretmeni ile işbirliği yapması çocuk için olumlu sonuçlar doğuracaktır. Etkili bir kaynaştırma uygulaması için gerekli diğer unsurlara bakıldığında, diğer bir etkense süreçte aktif olan normal gelişime sahip özel gereksinimi olan öğrencilerin akranlarıdır. Kaynaştırma eğitimi hedefleri bakımından özel gereksinimi olan öğrencinin normal gelişime sahip akranlarıyla eğitim görmeleri ve onlarla iletişim kurmaları sosyal alanda kabul görmelerine fırsat sunduğu için normal gelişime sahip çocukların süreçteki etkisi çok büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle özel gereksinimi olan öğrencinin durumu hakkında bilgi sahibi olur, farkında varır ve onun sosyalleşmesinde yardımcı olur. (Batu, ve Kırcaali-İftar, 2005). Kaynaştırma eğitiminin varlığının sebebi özel gereksinimi olan öğrencinin kendisidir. Öğrencinin ihtiyaçlarının en iyi şekilde sağlanması ve en üst derecede eğitimini alabilmesi amaçlanmaktadır. Öğrencinin kaynaştırma eğitimine dâhil olabilmesi için taşıması gereken önkoşul şartlar vardır. Bunlar; özel gereksinimi olan öğrencinin sınıftaki sınıf kurallarına uygun ve istenilen davranış sergilemesi, arkadaşlarıyla olumlu iletişim kurabilmesi ve sınıf düzeyine uygun olumlu davranışlarda bulunmalıdır. Bu ölçüt sağlanıyorsa özel öğrenci sınıfa yerleştirilebilir aksi halde sınıf içerisinde istenmeyen durumlar söz konusu olabilir. Kaynaştırma eğitiminin başarılı olması isteniyorsa temel ölçüt olarak özel birey için sınıfa uygun davranış ve akademik beceriler bakımından doğru bir şekilde hazırlanması gerekir. Tüm bunların yanında önemli bir hususta okul yönetimi olarak kaynaştırma eğitime gerekli destek sağlanıp gereken önem verilmesidir. Bu şekilde okul yönetimi tarafından destekli uygulama yapıldığında süreç daha aktif ve olumlu şekilde

işleyecektir. Bir nevi okul yönetimi diğer personele öncülük sağlayıp rol model olarak onları olumlu yönde etkileyecektir (Gülyüz, 2009). Bir diğer önemli hususta rehber öğretmenleridir. Rehber öğretmenleri öğrencileri çoğu konuda yönlendirmeleri, öğretmenlerimiz ve velilerimizle işbirliği içinde olarak öğrencimize ihtiyaçları doğrultusunda önemli yardımları dokunmaktadır. Bireylerin seçeceği alan, ders başarıları, aileleri ile olan problemleri vs. birçok konuda öğrencileri yönlendirmektedirler. Veli, öğretmen, öğrencileri bilgilendirme görev ve sorumluluğu olduğunu görmekteyiz (Sucuoğlu,2006). Bu nedenle kaynaştırma eğitiminde de rehber öğretmeni önemli bir yere sahiptir.

1.5. Kolaylaştırıcı Kişi

Akran etkileşimleri, başarının artması (Johnson, 1981;Yager, Johnson ve Johnson, 1985) ve benlik saygısındaki artış (Branthwaite, 1985;Kirova, 2001; Nave, 1990) ile yakından ilişkilidir. Yoğun desteğe ihtiyacı olan özel gereksinimi olan öğrencilerin etkileşim ve ilişkileri doğal olarak kendiliğinden gerçekleşmeyebilir ve desteğe gereksinim duyulabilirler (Evans, Salisbury, Palombaro, Barryman ve Hollowood, 1992).

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi disiplinlerarası, eş zamanlı, çok boyutlu bir şekilde ele alınarak iş birliği içerisinde yürütülmesi gereken bir süreçtir. Türkiye’de, ABD ve Avrupa’daki diğer ülkelerde olduğu gibi okulöncesi, ilkökul, ortaokul, lise düzeyindeki kaynaştırma programına devam eden özel gereksinimi olan öğrencinin bulunmasına rağmen Türkiye ve diğer ülkeler arasında uygulama farklılıkları mevcuttur. Bu farklılığın en temel sebebi olarak, kaynaştırma sınıflarında bulunan öğretmenlerin nitelikli bilgiden ve işlevsel beceriden yoksun olmaları gösterilmektedir. Özel eğitim alanında kaynaştırma programı uygulanan sınıflarda öğretmenlerin yardımcı personel gereksinimi duymasına rağmen (Özaydın, 2014;Özaydın ve Çolak, 2011) öğretmenlere sağlanan özel eğitim danışmanlığı, sınıf içi yardım gibi okul destek hizmetleri sınırlı ve yetersizdir (Rakap vd. 2017).

Öğrencilerin bireysel farklılıklarına duyarlı olunan ve bu bilinç ile düzenlenen eğitim ortamlarında öğrencilerin becerilerini geliştirmeyi hedefleyen yetişkinlerin bulunması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında da bu yetişkinler sınıf öğretmenleri ya da yardımcı öğretmenlerdir ve bir ekip halinde işbirliği içerisinde çalışmalıdırlar (Köroğlu ve Göle, 2020).Bu bağlamda alanda çalışan personelin işbirlikçi ve destekleyici olması gerekmektedir. Eğitim sürecinde işbirliğine dâhil olan yardımcı personellerden biri de kolaylaştırıcı kişilerdir. Nitelikli personel olan

kolaylaştırıcı kişinin kaynaştırma programına devam eden özel gereksinimi olan öğrenciye destek sağlayarak, sınıf öğretmenine de yardımcı olmak ve kurumun yönetsel işleyişine de ayak uydurmak, uyum sağlamak gibi görevleri bulunmaktadır.

Çocuklar yaşamları boyunca farklı hızlarda öğrenir ve bazı çocuklar okul öncesi ve ilköğretim yıllarında eğitimlerinde ek desteklere gereksinim duyarlar. Kolaylaştırıcı kişinin görevi burada başlar. Tanım olarak, kolaylaştırıcı kişi, ilköğretim yıllarında özel bireyin özel ihtiyaçları olan tek bir çocukla doğrudan çalışan onun esiklerini kapatan bir eğitim asistanıdır.(Kamath, 2016, <http://www.oliviasplace.org>).

Kolaylaştırıcı kişi özel birey için öğrenme fırsatlarını belirlemek, güçlüklerle karşılaştığı öğretim ortamını uyarlamak ve çocuğun kendisine gereksinimi olduğu durumları fark etmek üzere yoğun ve nitelikli eğitim almış kişidir. Genel olarak çocuğun akranları ile iletişim / etkileşim kurmasını, özel çocuğun akranları ile sosyalleşmesini sağlayan ve sınıfta verilen görevleri tamamlamasını sağlar. Farklı öğrenme problemleri / güçlükleri olan çocukların özelliklerini temel alarak onlara yol göstererek onları destekler. (Sucuoğlu, 2019, www.tohumotizm.org.tr). Çocuğun eğitimlerinde temel kavramları öğrenmesini sağlayarak öğrenme sürecindeki açıklarını kapatır, kendine güven duymasını sağlayarak akademik başarısını artırmayı hedefler, akranları ile olumlu ilişkiler kurması için çocuğa destek olur ve ona yardım eder.

Özel gereksinimli çocukla eğitim hayatı boyunca bireysel çalışan kolaylaştırıcı kişi, grup ya da bireysel olarak özel gereksinimi olan çocuğa sosyal beceri öğretimi yapabilir. Kendinin ve diğerlerinin farkında olma, duyguları ve nedenlerini tanıma ve tanımlama, diğerlerinin bakış açısını alma, iletişim becerileri kurma, arkadaşlık becerileri ve grupla çalışma becerileri geliştirerek özel gereksinimi olan öğrenciye yardımcı olur. Her çocuğun yaşamlarında özellikleri ve gereksinimlerinin birbirinden farklı olması nedeniyle, kolaylaştırıcı kişinin kullandığı yöntem teknik ve stratejiler özel gereksinimli çocuğun özellikleri ve gereksinimlerine göre çeşitlilik göstererek farklılaşır.(Tatlı, 2015). Tüm gün boyunca özel çocukla birlikte çocuğun okulunda olması beklenen kolaylaştırıcı kişinin rolü, özel çocuğun okulunda sınıf düzeyi, yaşı, eğitim geçmişi, öğrenme özellikleri ve sosyal-duygusal özelliklerini anlayarak, onun akranları ile sosyalleşerek okul ortamına uyum sağlaması için özel gereksinimi olan öğrenciye yol göstererek ona yardım eder. Son yıllarda okullarda sayıları artan kolaylaştırıcı kişiler, özel gereksinimi olan öğrenci için genel eğitim ve bütünleştirme sistemi içinde önemli rol oynar ve çocuğun nitelikli eğitimden diğerleri ile eşit şekilde

yararlanmasını sağlarlar. Kolaylaştırıcı kişinin özel bireyin yanında olması ebeveynin okul sisteminden ve eğitimden memnuniyeti, çocuğun bireysel eğitim alması ve desteklenmesiyle artar. Kolaylaştırıcı kişi olabilmesi için uygun bir eğitim almış olması, özel gereksinimli çocukla bütünleştirilmiş ortamlarda tüm gün boyunca çalışmak üzere eğitimler uygulanarak yetiştirilmiş olması gereklidir. (Sucuoğlu,2019,www.tohumotizm.org.tr).

Okul öncesi sınıflarında yardımcı öğretmenlerin bulunması öğrencilerin gelişimlerini ve eğitim kalitesini olumlu etkilemektedir (Köroğlu ve Göle, 2020). Kolaylaştırıcı kişinin temel amacı çocuğun hayatı boyunca bağımsızlığı artırmak ve olumsuz davranışlarla baş etmek olmasına karşın, iyi eğitim almamış öğretmen genellikle çocuğun yanında oturarak, ödevlerinde / görevlerinde ona yardım ederek bağımsızlığını artırmak yerine azaltabilir. Bu nedenle kolaylaştırıcı kişi özel gereksinimi olan öğrenci ile birlikte iken yanında bulunduğu zamanlarda yapılması gereken dersleri ve ödevleri kendisi yardım ederek yapan değil yol göstererek onun kendisine yaptırandır. Kolaylaştırıcı kişinin özel gereksinimi olan öğrencinin yanında iken temel sorumluluğu, okul öncesi kurum ya da ilkokulda olan özel gereksinimli çocuğa ipucu sunarak yol göstermektir. Kolaylaştırıcı kişi özel gereksinimi olan öğrenciye ipuçları en ılımlı şekilde sunulmalıdır. Buna örnek olarak; çocuğun yanında durarak “hadi git oyn” ya da “hadi sen yaz” yönergelerini çocuğa doğrudan sunmak yerine, bu görevleri yerine getirebilmesi için ipuçlarını (görsel ipuçları ya da etkinlik çizelgeleri) eğitime başlamadan önce hazırlayarak, beklenen görevin ipuçları ile yerine getirilmesini sağlamalıdır.

Kolaylaştırıcı kişi ara ara özel gereksinimi olan öğrenciye gerekli durumlarda evde öğretim yapması beklenebilir. Kolaylaştırıcı kişi çocukla çalışan profesyoneller, ebeveynler ve sınıf öğretmeni için destekleyici çalışma oturumları düzenleyerek eğitime çocuğu hazır hale getirir. Kolaylaştırıcı kişinin sorumluluklarını özetlenecek olursa; özel gereksinimli öğrencinin eğitiminde sınıf ortamında uygun davranışları sergilemesini ve akranlarıyla olumlu iletişim kurmasını sağlar (Tuna, Aralık, 2015). Gerekliyse sınıf içi ödevlerini ve görevlerini tamamlaması için çocuğa rehberlik ederek çocuğa yol göstererek ona destek olur. Çocuğun Bireyselleştirilmiş Eğitim Planındaki öğretimsel hedeflere eğitimi için ulaşılması diğer hedeflere ulaşmasını sağlar. Çocuğun gelişmesi ve öğrenmesine ilişkin veriler toplayarak çocuğu eğitime hazır olmasını sağlar. Çocuğun gelişmesi ve öğrenmesi ile ilgili bilgileri ebeveynlere, okul idaresine ve diğer paydaşlara düzenli olarak sunarak işbirliği yapar.(Sucuoğlu, 2019,

www.tohumotizm.org.tr). Özel gereksinimi olan öğrenciye kolaylaştırıcı kişinin destek olmasına, özel gereksinimli öğrencinin sınıf öğretmeni, rehber öğretmen, varsa özel eğitim öğretmeni ve ebeveyninden oluşan bir ekip tarafından karar verilir (www.oced.org.tr, 2021). Kolaylaştırıcı kişinin sorumluluklarını yerine getirmesi için ve özel gereksinimi olan öğrenciye faydalı olabilmesi için belli dersleri içeren bir eğitim programını tamamlamış olmalıdır. Derslerde ise yetersizlik türleri ve farklı yetersizlikleri olan çocuklarla çalışmak konusunda bilgi ve beceri sunulmalıdır. Otizm spektrum bozukluğu, hiperaktivite ve dikkat dağınıklığı, gelişimsel yetersizlikler ve özel öğrenme güçlükleri bu derslere örnek olarak verilebilir. Ancak önemli olan kolaylaştırıcı kişi adaylarının mutlaka sınıf içi uygulama deneyimleri olmasının sağlanmasıdır. Nitelikli eğitim almış olan kolaylaştırıcı kişiler, özel gereksinimli çocuğun sadece yetersizliklerine değil, çocuğun güçlü yönlerine de odaklanarak, çocuk için gerçekçi öğretimsel hedefler belirlemelidir.

1.6. Özyeterlilik:

Özyeterlilik (self-efficacy) ülkemizde de özellikle son 10 yıldır öğrenciler ve eğitimciler üzerinde çalışmalarla araştırılmaktadır. Bu çalışmalar ise ülkemizde eğitim alanında özyeterlilik üzerine yapılan çalışmaların çoğunluğu, farklı disiplinlerdeki öğretmen adaylarının farklı alanlardaki öz-yeterlilik algılarının incelenmesine yöneliktir (Akbulut, 2006; Aşkar ve Umay, 2001; Berkant ve Ekici, 2007; Gerçek, Yılmaz, Köseoğlu ve Soran, 2006; Morgil, Seçken ve Yücel, 2004; Seferoğlu ve Akbıyık, 2005; Yaman, Koray ve Altunçekiç, 2004). Başka bir deyişle, öz-yeterlilik kavramına ilişkin bilimsel alt yapı oluşturmaya yönelik alanyazın oldukça kısıtlı kalmaktadır. Öz-yeterlilik kavramının ortaya çıkışı Albert Bandura tarafından geliştirilen sosyal-bilişsel kurama ve bu kuramın temel yapıtaşlarından karşılıklı belirleyicilik (reciprocal determinism) ilkesine dayanmaktadır. Karşılıklı belirleyicilik ilkesine göre, kişisel faktörler, içinde bulunulan çevre ve kişinin sergilediği davranışlar karşılıklı olarak birbirini etkileyerek bireyin bir sonraki davranışını belirler (Bandura, 1986). Özyeterlilik, karşılıklı belirleyicilik ilkesinin işleyişinde anahtar role sahip kişisel faktörlerdendir (Bandura, 1997).

Özyeterlilik üzerine yapılan araştırmalar, bakıldığında Amerika Birleşik Devletleri'nde 1970'li yılların sonlarında Albert Bandura'nın çeşitli fobilere sahip bireylerle yaptığı terapi çalışmalarıyla başladığını söyleyebiliriz. Yılan ve köpek gibi hayvanlar tarafından ısırılma fobisi olan bireylerin korkularıyla başa çıkabilmelerine

yönelik terapi seanslar yapılmış ve terapi esnasında Bandura (1977) bazı bireylerin ne kadar istekli olsalar dahi korkularını yenemediklerini görmüştür. Bandura gözlemleri neticesinde farklı terapi sonuçlarının ortaya çıkmasının kişilerin başarılı olabileceklerine dair algılarındaki farklılaşmadan kaynaklandığı kanaatine varmıştır. Diğer bir deyişle, fobik bireyler birbirleriyle benzer özelliklere sahip olsalar (yaş, cinsiyet ve gelişim özellikleri gibi) ve aynı hedef ve beklentileri paylaşırsalar dahi bireysel yeterlik algılarındaki farklılaşma, farklı terapi sonuçları doğurmuştur. Bandura (1997), öz-yeterlik kavramını “kişinin belirlenen hedefleri gerçekleştirme sürecinde gerekli olan eylemleri planlama ve yürütme becerisine olan kişisel inancı” (s. 3) yani diğer bir deyişle, kişinin bireysel yeterliklerine ve potansiyeline olan inancı olarak tanımlamıştır. Çeşitli ve farklı becerilere sahip olmakla gerekli durumlarda bu becerileri sergilemek arasında önemli bir fark vardır. Sahip olunan bilgi ve beceriler ve öğrenilmiş stratejiler, kişinin bunları uygun koşullar altında kullanmaya ilişkin inancı olmadığı müddetçe işlevsel olmayacaktır (Bandura, 1997). Öz-yeterlik, kişinin var olan becerileri değil, bu becerilerle farklı koşullar altında ne yapabileceğine ilişkin inancıdır. Bir birey, belirli bir görevle karşılaştığı zaman öncelikle bu görevin özelliklerini zihninde canlandırır ve kendisinin sahip olduğu bireysel donanımla bu görevi gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceğine karar verir. Tam bu noktada, bireyin özyeterlik inancı o görevi gerçekleştirme hususunda kişinin gönüllü olup olmayacağı hususunda belirleyici bir unsur olarak öne çıkar (Bandura, 1997).

Özyeterlik düzeyi ortama, koşullara, görevin çeşidi ve zorluk derecesine ve kişinin konuya hâkimiyet düzeyine göre farklılıklar gösterir (Bandura 1997; Zimmerman, 2000b). Ancak, kuvvetli bir özyeterlik inancı geliştikten sonra zaman zaman görülen başarısızlıklar kişinin öz-yeterliğinde önemli bir etkiye yol açmaz (Schunk, 1989a). Bireyler, çevreden topladıkları bilgiler ışığında özyeterliklerine ilişkin kuramlar geliştirirler. Bu kuramlar zamanla kalıcı hale gelir ve bireyin kendisini başarılı veya başarısız olarak algılamasına neden olur (Paris ve Newman, 1990). Uzun yıllardır özyeterlik üzerine araştırmalar yapılmakla birlikte halen özyeterlik kavramı diğer bazı kavramlarla karıştırılmakta, farklılıklar tam olarak algılanamadığından geliştirilen ölçeklerde sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle özyeterlik kavramının benzer diğer kavramlardan farklılarının ortaya konması gerekmektedir.

1.7.Problem Durumu

Bu çalışmada temel olarak öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişi uygulamasına

yönelik özyeterliklerini belirlemek için bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmış ve öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik öz yeterliliği nasıldır? Sorusuna yanıt aranmıştır.

1.8. Tezin Amacı

Bu çalışmada öğretmen adaylarının özel gereksinimi olan kaynaştırma öğrencisi için kolaylaştırıcı kişi kullanılmasına yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeği geliştirme bu araştırmanın temelini oluşturmaktadır.

1.9. Tezin Önemi

Öğretmenler, gerekli koşullar sağlanmış olsa bile sınıflarında kaynaştırma eğitimine tabi öğrenci bulunmasını istememektedir. Çünkü kaynaştırma eğitimi öğrencilerinin sınıf ortamını, kendilerini ve diğer öğrencileri olumsuz yönde etkilediğini düşünmektedir.

Bunun sebepleri ise öğretmenlerin konu hakkında yeterli bilgilerinin olmaması, bu konuda yeterli eğitim verilmemesi, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, okulların yeterli ortamı sağlamaması, okul yönetimi ve merkezî yönetimin desteğinin yeterli olmayışı, okul-veli işbirliğinin olmaması, diğer öğrenci velilerinin işbirliği yapmaması şeklinde sıralanabilir.

Bu çalışma kolaylaştırıcı kişinin varlığı ile sınıfta bulunan öğretmenin iş yükünü azaltarak, öğretmen, veli özel gereksinimli birey arasında iş birliği yaparak özel gereksinimli bireyin akademik başarısını ve motivasyonunu aktırarak ailesi ve akranları ile arasında sosyalleşmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan kolaylaştırıcı kişi, çocuğun gelişimini desteklemek konusunda hem ebeveynler hem de okul için önemli bir kaynaktır.

Kolaylaştırıcı kişiden beklenen yararların elde edilebilmesi ve çocuk için belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi için temel koşul, sınıf öğretmeni, ebeveyn ve kolaylaştırıcı kişi arasında etkili ve güvene dayalı iletişim ve iş birliği sağlanmasıdır. Kolaylaştırıcı kişi olması ile ebeveynin sistemden ve eğitimden memnuniyeti, çocuğunun bireysel eğitim alması ve desteklenmesi nedeniyle artar. Bu konuda Türkiye’de akademik anlamda yapılmış çok az çalışmaya raslanmıştır (Özaydın,2020). Bu yüzden bu çalışma literatürdeki önemli bir boşluğu dolduracaktır.

1.10. Çalışmanın Sınırlılıkları

Bilimsel makalelerde "sınırlılık" kavramı, TDK sözlüğünde belirtilen anlamıyla, "bir durumun veya şartın geçerli sayılabilmesi için kontrol edilebilmesi" olarak tanımlanır. Araştırmanın ilerleyen aşamalarında ortaya çıkan ve sonuçları, anlamını, yorumunu ve genelleştirmeleri etkileyen faktörler, araştırmacıların kontrolü dışında olan ya da kontrol edemediği durumlar olabilir. Bu faktörler, önceden kestirilemeyen nedenlerden kaynaklanabilir (Özkan ve Kaya, 2015). Ayrıca araştırmacılar, araştırmayı ideal şartlar altında yapmak istedikleri halde, zaman ve maliyet gibi nedenlerden dolayı vazgeçmek zorunda kalabilirler. Bu tür durumlar da sınırlılık olarak adlandırılabilir (Çobanoğlu, 2007).

Sınırlılıklar, genellikle araştırmacının kontrolü dışında olan ve çalışmanın sonuçlarını ya da sonuçların nasıl yorumlanacağını etkileyebilecek faktörlerdir. Çalışmanın sınırlılıklarını belirtmek, okuyucular için çok faydalı olabilir çünkü çalışmanın sonuçlarının yorumlanmasında olası hataları veya zorlukları kabul etme yöntemi sağlar. Araştırma projesinin başlangıcında fark edilmeyen sınırlılıklar, çalışma ilerledikçe ortaya çıkabilmekle birlikte sınırlılıkları bahaneler veya mazeretler olarak düşünülmemeli; sadece çalışmanın sonuçlarının ne anlama geldiği ve ne kadar genelleştirilebileceği konusunda okuyucuya daha doğru bir fikir edinmesine yardımcı olan faktörlerdir. Tüm çalışmaların kendine özgü bazı sınırlamaları olsa da yalnızca araştırma üzerinde önemli bir etkisi olabilecek sınırlamalara odaklanılmalıdır (Baron, 2008).

Bir araştırmada sınırlılıkların ele alınması ve tartışılması için farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Burns ve Grove'a (2009) göre, sınırlılıklar kuramsal/teorik sınırlılıklar ve metodolojik/yöntemsel sınırlılıklar olarak ikiye ayrılırken, diğer bir yaklaşıma göre sınırlılıklar iç geçerlilik ve dış geçerlilik olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Connelly'e (2013) göre, sınırlılıkların büyük ölçüde iç geçerliliği etkilediği belirtilmiştir. Puhan ve ark. (2009) tarafından yapılan bir araştırmada ise 300 makalenin incelenmesi sonucunda sınırlılıkların %62,1'inin iç geçerliliği etkileyen ölçüm hatalarından, %37,9'unun ise dış geçerliliği etkileyen çalışma evreni/örneği ve gerçek hayattaki çalışma evreni/örneği arasındaki farklılıklardan kaynaklandığı belirlenmiştir. İç ve dış geçerlilik arasında bir denge kurmaya çalışırken, araştırmaya özgü sınırlılıklar da olabileceği belirtilmektedir (Topp, 2001). Bu tanımlar doğrultusunda bu

çalışmanın sınırlıkları şu şekilde sıralanabilir;

1. Araştırmanın evrenini Kırşehir İli Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmaktır. Öğretmen adaylarının sadece staj için gittiklerinde okullarda öğretmenlik mesleğini tecrübe etmeleri, bu araştırmanın sonuçlarını genelleme ile ilgili bir sınırlığa sebep olmuştur.
2. Her ne kadar çalışma için gerekli etik izin alınmış olsa da çalışma araştırmaya katılımda gönüllü olan öğretmen adaylarının vermiş olduğu cevaplar ile sınırlıdır.

1.11.Varsayımlar

Varsayımlar denetlenebilir durumların ötesinde, denetlenemeyen ve varlığı araştırmacı tarafından kabul edilmek zorunda kalan durumları ifade etmek için kullanılmalıdır (Baltacı, 2020). Buna göre bu çalışmada;

- Öğretmen adaylarının öğretmen adaylarının ortaokullarda kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik yeterliliklerinin belirtme ölçeği ile gerçek görüşlerini bildirdikleri, sorulara samimi bir şekilde yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.12.Araştırma Problemleri

Araştırma soruları, nicel araştırmalarda doğal bir sınırlılık içerirken, nitel araştırmalarda değişkenlerin iç içe olması ve değişkenler arası ilişkinin ölçülmesinin görece zorluğu sebebiyle sınırlılık söz konusu olmaz (Hickson, 2016). Bu kapsamda nitel araştırma soruları, kuramsal çerçeveye dayalı ve değişkenler arasındaki etkileşime odaklanan bir geliştirme veya yeniden ifade etme sürecine dayandığından, “nedendir?” veya “nasıldır?” şeklinde açık uçlu soru ifadeleriyle yazılması gereklidir. Nicel araştırma yöntemlerindeki araştırma sorularının ise “ilişkili midir?”, “anamlı mıdır?” veya “anamlı fark var mıdır?” şeklinde sınırlandırılmış/kapalı uçlu soru ifadeleriyle yazılması uygundur (Flick, 2015; Carey, 2017; Vagle, 2018).

Araştırma sürecinde yukarıdaki genel amaç doğrultusunda şu alt problemlere yanıt aranması hedeflenmiştir;

- 1) Öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik öz

yeterliklerini belirleme ölçeği geçerli midir?

2) Öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik öz yeterliklerini belirleme ölçeği güvenilir midir?

3) Öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik öz yeterlikleri ne düzeydedir?

4) Öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik öz yeterlikleri:

i. Cinsiyet değişkeni

ii. Yaş değişkeni

iii. Üniversitede okumakta oldukları bölüm değişkeni

iv. Üniversitede okuduğu sınıf değişkeni

v. Mezun olunan lise türü değişkeni

vi. Aileleriyle yaşadıkları yer

vii. Ailesi veya yakın çevresinde özel eğitime gereksinim duyan bireyler bulunması değişkeni

viii. Özel Eğitim veya benzeri kaynaştırma öğrencilerine yönelik bir ders alma değişkeni

ix. Öğretmeni olduğunuz sınıflarda kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteme değişkeni

x. Öğretmeni olduğunuz sınıfta kaynaştırma öğrencisine kolaylaştırıcı kişinin destek olmasını isteme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

2.1. Kolaylaştırıcı Kişi Konusunda Yapılmış Yurtiçi Çalışmalar

Özaydın'ın (2020) çalışmasında Meslek Yüksekokulu (MYO) programı yeterlilikleri kapsamında hazırlanan 'Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yardımcısının (ÖY) Yeterlilikleri' anketi ile kaynaştırma sınıflarında çalışan ÖY'lerin görev ve sorumlulukları hakkında öğretmen, ÖY ve anne gibi paydaşların görüşleri incelenmiştir. Çalışmaya Ankara'nın üç ilçesindeki resmi ve özel anaokulları ile ilköğretim 1.2.3 sınıflara devam eden özel gereksinimi olan öğrencilerin (ÖGÖ) öğretmenleri, ÖY ve anneleri katılmıştır. Elde edilen bulgular ÖY'lerin ÖGÖ'lerin genel eğitim sınıflarına erişim ve derse katılımı sağlama, akran etkileşimini kolaylaştırma, problem davranışların

sağaltımı, güvenlik tedbirleri alma, özbakım ihtiyaçlarını karşılama görevlerinde sınıf öğretmenlerine yardımcı olma, bakım hizmeti sunduklarını ortaya koymaktadır. ÖY'lerin ve annelerin işbirliği içinde çalışmayı, mesleki gelişime yönelik yeterlilikleri, öğrenci gelişimin ve değerlendirilmesini öğretmenlere oranla daha çok önemseydiği görülmektedir. ÖY'lerin görevleri; ÖGÖ'ye yönelik materyal ve araç-gereç, görsel hazırlama, sınıf içi/dışı etkinliklerde akranlar etkileşimine ilişkin fırsatları yakalama, akranlarına karşı kendini ifade edebilme becerisini geliştirme ve gruba uyum sağlamalarında yardımcı olma şeklinde sıralanmıştır. Anneler çocuklarının anaokula başladığında ya da ilkokula geçtiklerinde sınıf içinde ÖY desteği sağlamadıkları zaman okul yönetimi ve sınıf öğretmenlerinin çocuklarını kabul etmediğini ve okul değiştirmek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir.

Parlak'ın (2023) Çalışmasında Kolaylaştırıcı kişiler Tarafından Kullanılan Doğal Öğretim yöntemlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin İletişim Becerilerine Etkisi çalışmasında Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan öğrencilerin iletişim becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışmaya Araştırmanın katılımcıları Bartın İl Merkezi'ndeki okul öncesi kurumlarda kaynaştırma eğitime devam eden DSM-V ölçütlerine göre OSB tanısı almış olan, yaşları üç ile altı yaş arasında değişen üç OSB'li öğrenci ve eşleştikleri üç kolaylaştırıcı kişi katılmıştır. Veri toplama araçları ile elde edilen veriler, OSB'li öğrencilerin izleme ve genelleme oturumlarında hedef beceride kalıcı öğrenmeleri elde ettiğini, kolaylaştırıcı kişilerin Doğal Öğretim Yöntemleri'ni kullanabildiklerini ve birlikte çalıştıkları OSB'li öğrencilerin iletişim becerilerinde artış sağladığını ortaya koymuştur. Çalışmanın sosyal geçerlilik verilerinden elde edilen bulgular ise; kolaylaştırıcı kişilik uygulamasının ve Doğal Öğretim Yöntemleri kullanılarak OSB'li öğrencilerin iletişim becerisinin desteklenmesinin olumlu etkilerinin olduğu ve bu uygulamanın yaygınlaştırılması yönünde görüşler belirtilmiştir.

Köroğlu ve Göle'nin (2020) Türkiye'deki resmi okul öncesi kurumlarında çalışan 748 okul öncesi öğretmenin yardımcı öğretmenlerin görev ve sorumluluklarına yönelik görüşlerini incelediği çalışmada okul öncesi kurumlarında yardımcı öğretmenin zorunlu olması gerektiğini belirten %97,5 oranında katılımcı görüşü ve yardımcı öğretmenlerin ön lisans öğrenci gelişimi bölümü mezun olmaları gerektiğini belirten %57,2 oranında katılımcı görüşüne ulaşılmıştır. Katılımcılar yardımcı öğretmenin öncelikli görev ve sorumluluklarının; çocukların güvenli bir şekilde gelişimine katkı sunacak bir öğrenme ortamı oluşturulmasında, günlük planlanan etkinliklerin uygulanmasında, materyal

hazırlamada, günlük rutinlerde öğretmeni desteklemede, öz bakım becerilerinde çocuklara yardım sağlamada, yemek ve uyku saatlerinde çocukların yanında bulunma olduğunu ifade etmişlerdir.

2.1.2. Kolaylaştırıcı kişi konusunda yapılmış yurtdışı çalışmalar

Amerika Birleşik Devletlerinde kolaylaştırıcı kişinin okullarındaki istihdamının başlangıcı 20. Yüzyıla dayanmaktadır. Kolaylaştırıcı kişinin bu süreçteki görev ve sorumluluklarında değişkenlikler meydana gelmiştir. ABD’deki kaynaştırma sınıflarında ağır düzeydeki özel gereksimi olan öğrencileri desteklemeye yönelik kullanılan en yaygın metodlardan biri her öğrenciye bir yardımcı kişi atanması yapılarak uygulanmışlardır. Eyaletlere göre farklılıklar gösterse de sınıftaki öğrenci sayısına göre atanan yardımcı öğretmenler Massachusetts eyaletinde personel-öğrenci oranına göre, New York eyaletinde ise 18 ve daha az sayıdaki öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapmaktadır. Ülkede okul öncesi ve özel eğitim kurumlarındaki kolaylaştırıcı kişi istihdamı ve sürekliliğinin sağlanması dünya genelinde kamuya bağlı okullarda yaşanan zorluklardandır.

Chung ve Douglas’ın (2022) kapsayıcı genel eğitim sınıflarına devam eden otizmlili ve zihnin engelli üç lise öğrencisinin kolaylaştırıcı kişiler aracılığı ile akran etkileşimini artırmayı hedefledikleri çalışmada altı akranla birlikte yoğunluğu az olan bir müdahale programının etkililiği değerlendirilmiştir. Çalışmada tek denekli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Elde edilen bulgular müdahale programının etkili sonuçları ile özel gereksimi olan öğrenciler akranları arasındaki etkileşimde olumlu bir ilişki ortaya konmuştur.

Aurora ve Farkas’ın (2022) okuma performansı düşük birinci sınıf öğrencilerin öğretmenlerine sağlanan kolaylaştırıcı kişi desteğinin öğrencilerin okuma performansındaki artışın incelendiği, çalışmada kontrol ve deney grubundan elde edilen veriler, kolaylaştırıcı kişi desteğinin öğrencilerin okuma performansında artış sağladığını göstermektedir.

Coogle, Walker, Ottley, Allan, ve Irwin’in (2022) çalışmasında kanıta dayalı uygulamalara ilişkin araştırma ve uygulama arasındaki farkın algılanmasına yönelik kolaylaştırıcı kişilerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamayı amaçlayan ihtiyaç belirleme anketi 768 kolaylaştırıcı kişiye uygulanmıştır. OSB’li öğrencilerin kanıta dayalı uygulamalara erişiminde kolaylaştırıcı kişilerin beceri ve ihtiyaçlarını

belirleyerek mesleki gelişimlerine katkı sunmayı amaçlayan anket çalışmasının sonuçları, sınıf içi uyarlamalara ve bireysel özelliklere göre mesleki gelişim desteklenmesini ortaya koymaktadır.

Higgins ve Boone'un (2022) Dr. Ginger Blalok'un akademik kariyerine ilişkin yaptıkları görüşmede kolaylaştırıcı kişilerin mesleki eğitimlerinde destek olması için bir projede yer aldığından bahsetmektedir. Bu röportajında Dr. Blalok kolaylaştırıcı kişilerin nitelikli personel olarak yetişmesinde ve özel gereksimi olan öğrencilere destek sağlanmasında mesleki eğitimin gerekliliğinden bahsetmektedir.

Johnson ve Lehner'in (2021) New York City'de bulunan bir üniversitedeki öğrencilerinin kolaylaştırıcı kişilik kariyer süreçlerini incelemek amacıyla yapılan çalışmasında ABD'deki kolaylaştırıcı kişilerin sınıf öğretmeni rolünde olmalarına ilişkin yapılacak hazırlıkları ele aldıkları ve bu doğrultuda eyalet beceri testlerinin geçilmesi gerektiği ve sertifikaya sahip olmanın gerekliliğinden bahsedilmiştir. Bu bağlamda Morrison ve Lightner (2017) kolaylaştırıcı kişilerin mesleki olarak yetiştirilmesinde arka planda tutulduğunu ama öğrencilerin kolaylaştırıcı kişi olabilmeleri için bu testlere ve sertifikalara ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir.

3. MATERYAL METOT

Bu bölümde araştırmanın modeli, desen, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan analiz yöntemleri sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik öz yeterliklerini belirlemek için yapılan çalışmada eğitim araştırmalarında sıkça kullanılan tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem geniş gruplar üzerinde kullanılan ve katılımcıların bir olgu veya bir olayla ilgili tutumlarının görüşlerinin alındığı olgu veya olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalar olarak tanımlanmaktadır. Tarama yöntemi araştırma ile ayrıntılı bilgi vermeyi amaçlar. Tarama yönteminin en önemli avantajı; katılımcıların sayısının yüksekliği, araştırma konusu ile ilgili ayrıntılı bilgiye sahip olması nedeniyle geçerliliğinin yüksek olmasıdır.

Tarama yöntemi beş aşamada gerçekleşir: problemin tanımlanması, örneklemin belirlenmesi, veri toplama aracının geliştirilmesi veya belirlenmiş ölçeğin uygulanması, verilerin toplanarak analiz edilmesi son aşamada analiz edilen verilerin değerlendirmesi ve yorumlanmasını içermektedir (Fraenkel and Wallen, 1990; Tanrıöğen, 2014)

Ölçme aracı geliştirilmesinde alan yazın incelendiğinde aşağıdaki gibi bir yol izlenmiştir.

1. Literatür Taraması;

Yapılacak olan çalışmalarda öncelikli olarak araştırmacıların ölçmek istedikleri yapı ile ilgili alan yazın taraması yapması ve yapının kavramsal çerçevesini net olarak ortaya koyması gerekmektedir (Cohen ve Swerdlik, 2010: 229). Bu sebeple ölçülmek istenen yapının açık bir şekilde ortaya koyulması amacıyla birinci ve ikinci bölümde alanyazın taraması yapılarak kuramsal bilgiler detaylı bir şekilde verilmiştir.

2 Madde Havuzu Oluşturma;

Bu araştırma konumuz için 41 maddeden oluşan soru havuzu oluşturulmuştur. Maddeler yazılırken ölçülmek istenen boyuta ilişkin doğru cevap verildiğine dair tutarlılığın sağlanması amacıyla, aynı maddeye ilişkin olumlu ve olumsuz maddeler oluşturulmasına ve maddelerin anlaşılabilir olmasına özen gösterilmiştir. Aynı zamanda Erkuş (2012: 50-51)' un belirttiği üzere maddelerin dil bilgisi kurallarına uygun, kısa, net, yalın ve hedef kitle içerisinde bulunan herkesin anlayabileceği şekilde hazırlanmasına dikkat edilmiştir.

4. Kapsam Geçerliliği İçin Uzman Görüşü Alma;

Ölçek, Türkiye’de bulunan devlet üniversitesinin fen eğitimi, sınıf eğitimi ve özel eğitiminde görev yapan iki öğretim üyesi ve bir araştırma görevlisi tarafından incelenmiştir. Uzmanlardan alınan görüşlere dayalı olarak ölçekte yer alan maddelerin anlatım biçimi yeniden düzenlenerek ölçekten bir soru çıkarılarak 40 soru olarak uygulanmaya hazır hale getirilmiştir.

Örnek uzman görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“Destek odası varlığında kolaylaştırıcı kişilerin eğitim-öğretimde yeri olmadığı düşüncesindeyim.” şeklindeki uzman yönergesindeki 6. soru “Destek eğitim odası bulunan ortaokullarda kolaylaştırıcı kişilere gerek olmadığı düşüncesindeyim” olarak değiştirmenizi öneriyorum.

Şeklinde görüş belirtirken, yine uzmanlardan biri;

Uzman yönergesindeki 38. soru “Özel gereksinimli çocuklar için kaynaştırıcı kişinin değil ebeveynlerin daha yararlı olabileceğini düşünüyorum. “ifadesindeki kaynaştırıcı ifadesi yerine kolaylaştırıcı kelimesi kullanılmalıdır.

Şeklinde görüş belirtmiştir. Ayrıca diğer bir uzman;

Uzman yönergesindeki 29. soru “Kaynaştırıcı kişi hakkında yeterli bilgiye sahibim ve ben de bir kaynaştırıcı kişi olabilirim” ifadesi “Kolaylaştırıcı kişini görevleri hakkında yeterli bilgiye sahibim ve ben de bir kolaylaştırıcı kişi olabilirim.” olarak değiştirilmelidir.

Uzman yönergesindeki 8. soru Özel gereksinimli öğrencilerin ailelerinin kaygılarından biri olan öz bakım becerilerinin uygulanmasında destek olabileceği kanaatindeyim.” ifadesinde ailelerinin kaygılarından ifadesi olmamalı. Bu soru şöyle olabilir.” Özel gereksinimli öğrencilerin öz bakım becerilerinin uygulanmasında kolaylaştırıcı kişinin destek olabileceği kanaatindeyim”

Şeklinde görüşler belirtmiştir.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evreni 2022-2023 Eğitim öğretim döneminde Kırşehir Ahi Evran Üniversitesinde Eğitim Fakültesinde sınıf eğitimi, fen eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi ve matematik eğitiminde yer alan 780 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Büyüköztürk vd (2013) “Örnekleme yönteminin seçiminde; evrenin tanımı, veri toplama teknikleri, araştırmanın deseni ve bütçe, zaman ve kontrol açısından sahip olunan olanaklar önemli faktörlerdir” olarak ifade eder. Örneklemen seçiminde olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden biri olarak kabul edilen basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme temel yansız örnekleme türlerinden biridir ve evrendeki her bir bireyin çalışmanın yürütüldüğü örnekleimde yer alma şansını eşit kabul eder. Büyüköztürk (2017)’nin, basit seçkisiz örneklem için önerdiği formüle göre %95 güven aralığı ve 0.05 hata payına sahip olan, evren büyüklüğü 780 olan araştırmalarda örneklem sayısının en az 258 olması gerekmektedir.. Bu çalışmada Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, sınıf eğitimi, fen eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi ve matematik eğitiminde tüm sınıflarda okuyan toplam 339 öğretmen adayı oluşturmuş, güvenilirlik ve ölçeğin normallik analiz sonucu 14 öğretmen adayı değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının doldurduğu kişisel bilgi formundaki bazı

demografik özelliklere göre dağılımları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Uygulama Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Analizi Sonuçları

	Değişken	f	%
Cinsiyet	Kadın	249	76.6
	Erkek	76	23.4
Yaş	18-20	89	27.4
	21-23	191	58.8
	24 ve üzeri	45	13.8
Üniversitede okumakta oldukları bölüm	Sınıf E.	130	40.0
	Sosyal B.E.	59	18.1
	Matematik E.	77	23.7
	Fen E.	58	17.8
Üniversitede okuduğu sınıf	1. Sınıf	82	25.2
	2. Sınıf	45	13.8
	3. Sınıf	112	34.5
	4. Sınıf	86	26.5
Mezun olunan lise türü	Düz Lise	26	8.0
	Anadolu Öğretmen Lisesi	18	5.5
	Fen Lisesi	23	7.6
	Anadolu Lisesi	228	70.2
	Diğer	30	9.2
Aileleriyle yaşadıkları yer	Merkez	184	56.6
	İlçe	92	28.3
	Kasaba-Köy	49	15.1
Özel eğitime gereksinim duyan bireyler bulunması	Evet	70	21.5
	Hayır	255	78.5
Özel Eğitim Dersi alma	Evet	83	25.5
	Hayır	242	74.5
Kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteme	Evet	239	73.5
	Hayır	86	26.5
Kolaylaştırıcı kişinin bulunmasını	İsterim	280	86.1

isteme	Kararsızım	42	12.9
	İstemem	3	1

Tablo 3.1’de gösterilen demografik veriler incelendiğinde; ankete katılan kadınların (%76.6) erkeklere (%23.4) göre daha fazla olduğu gözlenmiştir. Katılımcıların %58.8’i 21-23, %27.4’ü 18-20, %13.8’i ise 24 ve üzeri yaşlarda olduğu görülmüştür. Bölüm değişkenine ilişkin frekans analizi sonuçlarına göre katılımcıların 130’ unun sınıf eğitimi (%40.0), 59 ‘unun sosyal bilgiler eğitimi (%18.1), 77 ‘sinin matematik eğitimi (%23.7) ve 58’nin fen eğitimi (%17.5) öğretmen adayı oldukları görülmüştür. Üniversitede okuduğu sınıf değişkenine ilişkin frekans analizi sonuçlarına göre katılımcıların 82’si 1. Sınıf (%25.2), 45’i 2.sınıf (%13.8), 112’si 3.sınıf (%34.5) ve 86’sı 4. Sınıf (26.5) öğretmen adayı olduğu görülmektedir. Mezun oldukları lise türleri içerisinde Anadolu Lisesi (%70.2) en fazla orana sahiptir. Aileleriyle yaşadıkları yer değişkenine ilişkin frekans analizi sonuçlarına göre katılımcıların 184’ü merkezde (%56.6), 92’si ilçede (%28.3) ve 46’sı kasaba-köyde (15.1) yaşadıkları tespit edilmiştir. Özel eğitime gereksinim duyan bireyler bulunması değişkenine ilişkin frekans analizi sonuçlarına göre katılımcıların 70’i evet (%21.5), 255’i hayır (%78.5) yanıtını vermiştir. Özel eğitim dersi alma değişkenine ilişkin frekans analizi sonuçlarına göre katılımcıların 83’ü evet (%25.5), 242’i hayır (%74.5) olduğu görülmektedir. Kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteme değişkenine ilişkin frekans analizi sonuçlarına göre katılımcıların 239’ü evet (%73.5), 86’i hayır (%26.5) olduğu tespit edilmiştir. Kolaylaştırıcı kişinin bulunmasını isteme değişkenine ilişkin frekans analizi sonuçlarına göre katılımcıların 280’i İsterim (%86.1), 42’i Kararsızım (%12.9) ve 3’i İstemem (%1) şeklinde cevap vermişlerdir.

3.3. Veri Toplama Aracı

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, üniversitede okuduğunuz bölüm, okumakta olduğunuz sınıf, mezun olduğunuz lise türü, aileniz ile yaşadığınız yer, aileniz ve yakın çevrenizde özel eğitime gereksinim duyan bireyler bulunması, özel eğitim dersi veya benzeri ders alma, öğretmeni olduğunuz sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulmasını isteme, öğretmeni olduğunuz sınıfta kolaylaştırıcı kişi bulunmasını isteme gibi bilgilerin yer aldığı kişisel bilgi formu verilmiştir.

3.3.2.Öğretmen Adaylarının Kolaylaştırıcı Kişi Kullanımına Yönelik Öz Yeterliklerini Belirleme Ölçeği

Çalışmalarımız sonucunda geliştirdiğimiz “Kaynaştırma Eğitiminde Kolaylaştırıcı Kişinin Kullanımına Yönelik Özyeterlilik Ölçeği (KEKUÖYÖ)” 40 soru ile uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Geliştirdiğimiz ölçekte maddelerin karşısına öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişi kullanımına yönelik öz yeterliklerini içeren ifadeler katılma derecelerini belirlemek üzere beş dereceli seçenekler sunulmuştur. Ölçek maddelerine yönelik bilgiler aşağıda gösterilmiştir.

Ağırlık	Olumlu Madde Seçenekleri	Olumsuz Madde Seçenekleri	Sınır
5	Tamamen Katılıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	4.21- 5.00
4	Katılıyorum	Katılmıyorum	3.41- 4.20
3	Kararsızım	Kararsızım	2.61- 3.40
2	Katılmıyorum	Katılıyorum	1.81- 2.60
1	Kesinlikle Katılmıyorum	Tamamen Katılıyorum	1.00- 1.80

3.4.Verilerin Toplanması

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde, sınıf eğitimi, fen bilgisi eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi ve matematik eğitiminde bulunan tüm sınıflara uygulanmıştır. Uygulama öncesinde Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından araştırma izni, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından uygulama izni yapılmıştır. Araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu, KEKUÖYÖ sorularını içeren ve online veri toplamayı amaçlayan bir form hazırlanmış ve bu form linki Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde uygulama yapılacak bölüm öğretim üyelerine e-posta yoluyla ulaştırılarak öğretmen adaylarına Kişisel Bilgi Formunu ve KEKUÖYÖ’ni doldurmaları sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada kaynaştırma eğitiminde kolaylaştırıcı kişinin kullanımına yönelik özyeterlilik ölçeğinden elde edilen veriler SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Birinci ve ikinci araştırma sorularının cevabını bulmak için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) analizi, üçüncü araştırma

sorularının cevabını bulmak içinde betimsel istatistik yöntemi kullanılmıştır. Dördüncü araştırma sorusu cevaplanmadan önce hazırlanmış olan ölçeğin normal dağılımın olup, olmadığı bulmak için çarpıklık katsayısı, frekans dağılım grafiği ve Q-Q plot grafiği hesaplanmıştır. Gerek ölçeğin geneli gerek alt boyutları için bu değer -1.5 ile +1.5 arasında olduğundan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişinin kullanımına yönelik özyeterlilik ölçeğinin normal olarak dağıldığına karar verilmiştir (Büyüköztürk vd. 2017). Dördüncü araştırma sorusunda parametrik/parametrik olmayan testlerin kullanılacağını belirlemek için Levene's homojenlik testi uygulanmış (Taşdemir, 2021; Yiğittekin, 2022), bu testin sonucuna göre bağımsız örnek t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Kruskal Wallis testi ve Post Hoc (LSD) testi kullanılmıştır. Farklılığın bulunduğu değişkenler için anlamlılığın etki büyüklüğünün hesaplanması için SPSS 20 analizi kullanılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2001).

- .14 büyük etki
- .06 orta etki
- .01 küçük etki

4.BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular nicel veri analizi yöntemleri ile çözümlenerek Tablo ve Şekiller halinde sunulmuştur. Sonuçlar betimsel istatistikler olarak verilmiştir.

4.1. Verilerin Geçerlik Çalışması

Bu bölümde ölçeğin geçerliğine ilişkin açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve güvenirlik çalışmalarına yönelik bulgular verilmiştir.

4.1.1. Açımlayıcı faktör analizi (AFA)

Ölçeğimizin faktör analizi için uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Testi yapılmış olup buna dair bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir. Ayrıca ölçeğimizin faktörlerini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmış, Varimax döndürme yöntemi kullanılarak hangi maddelerin hangi faktörler altında bulunduğu tespit edilemeye çalışılmış ve sonuçlar Tablo 4. 2 ‘ de verilmiştir.

Tablo 4.1.Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Test Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin	KMO	.885
Bartlett's Test of Sphericity	X²	4989.726
	df	780
	Sig.	.000

Tablo 4.1’ de KMO’ nun. 70’ dan yüksek (KMO: .885). Bartlett’s Testinin anlamlı (Bartlett’s: 4989.72; $p < .05$) çıkması verilerin açımlayıcı faktör analizi yapmak için uygun olduğunu göstermektedir (Tavşancıl. 2010).

Tablo 4.2. Ölçeğin Faktör Analizi Yük Değerleri

Madde No	Faktör I	Faktör II	Faktör III
M1	0.636		
M2	0.560		
M3	0.573		
M5	0.671		
M7	0.671		
M8	0.629		
M9	0.715		
M11	0.653		
M15	0.617		
M18	0.676		
M19	0.729		

M21	0.606	
M22	0.592	
M23	0.722	
M24	0.658	
M25	0.589	
M27	0.318	
M31	0.573	
M32	0.480	
M33	0.519	
M39	-0.493	
M4	0.661	
M6	-0.448	
M10	0.599	
M12	0.613	
M13	0.589	
M14	0.451	
M16	0.572	
M17	0.708	
M20	0.495	
M26	0.710	
M29	0.583	
M38	0.639	
M28	-0.445	
M30		-0.414
M34		0.545
M35		0.570
M36		0.595
M37		0.639
M40		0.561
Açıklanan Varyans		
Faktör I : % 34.512		
Faktör II : %12.092		
Faktör III : % 8.618		
Toplam : % 55.222		

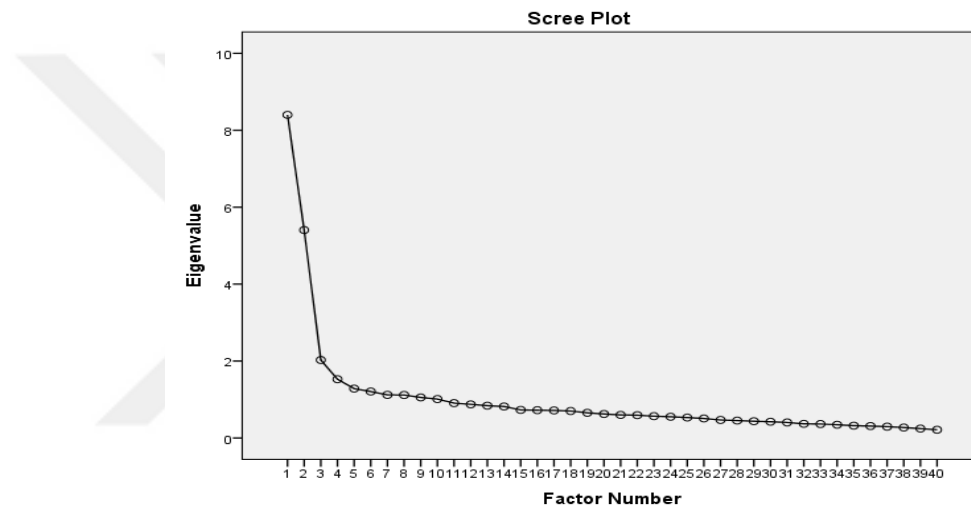
Tablo 4.2’de görüldüğü gibi ölçekte üç faktörlü 40 maddeli bir yapı oluşmuştur. Analiz sonucunda ölçekten atılması gereken bir madde bulunmamaktadır. Toplam varyans oranı %50’nin üzerinde olduğu için yapılan faktör analizi kabul edilebilir. Faktör I. ölçeğe ilişkin toplam varyansın %34.512’ini, Faktör II %12.092’sini, Faktör III %8.618’sini açıklamaktadır. Üç faktörün açıkladıkları toplam varyans %55.222’ dir. Bu sonuçlar bize ölçek maddelerinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk. 2006).

Faktör analizi sonucunda taslak ölçekteki maddelerin üç faktör altında toplandığı belirlenmiş ve scree plot grafiği Şekil 4.1’de verilmiştir.

Faktör I “Öğrenci, öğretmen ve aile için yararları”. madde 1-2-3-5-7-8-9-11-15-18-19-21-22-23-24-25-27-31-32-33-39’yi kapsamaktadır.

Faktör II ‘Olumsuz yanları’’madde 4-6-10-12-13-14-16-17-20-26-28-29-38’yi kapsamaktadır.

Faktör III “ Kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim” madde 30-34-35-36-37-40’yı kapsamaktadır.

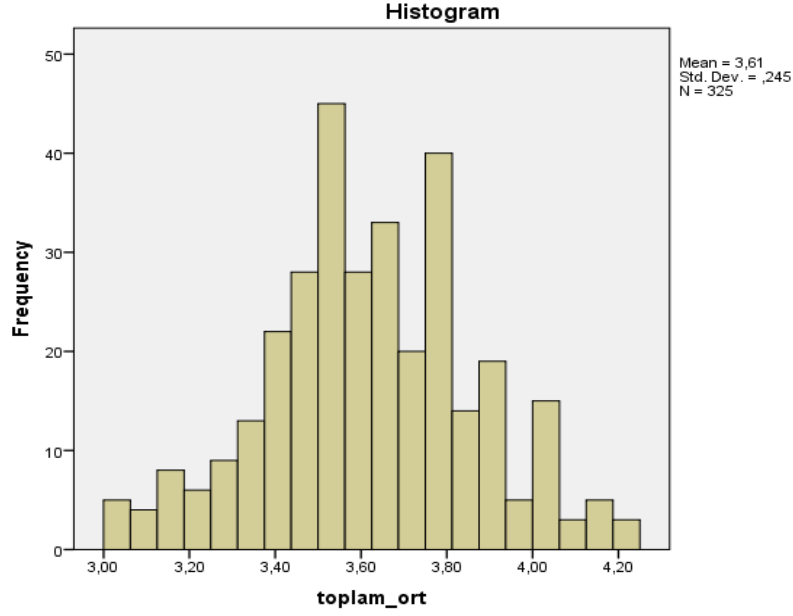


Şekil 1.1. Taslak Ölçeğin Yamaç Birikinti Grafiği

Yapılan dağılımın normal olduğunu belirleyebilmek için, normallik analizi istatistik değerleri (Tablo 4.3), frekans dağılım grafiği (Şekil 4.2) ve Q-Q plot grafiği (Şekil 4.3) verilmiştir.

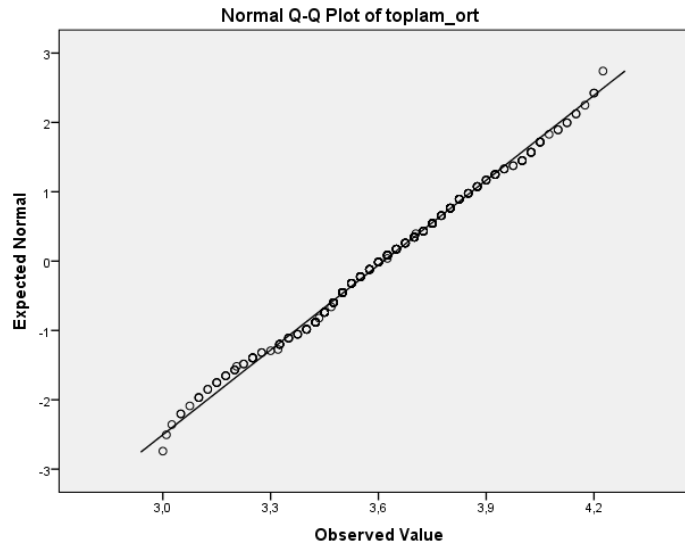
Tablo 4.3. KEKUÖYÖ’nin Puanlarının İstatistiksel Değerleri

N	X	Kolmogorov-Smirnov	Kurtosis (Basıklık)	Skewness (Çarpıklık)
325	3.61	.069	.126	-.011



Şekil 4.2. KEKUÖYÖ'nin Frekans Dağılım Grafiği

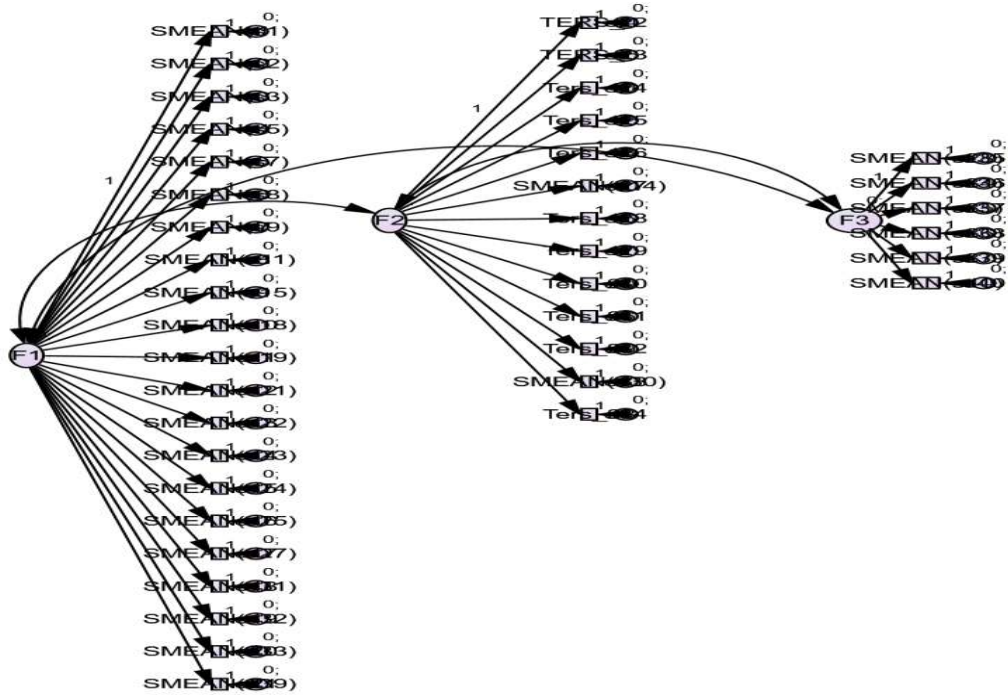
Tablo 4.3'e göre Kolmogorov-Smirnov değeri 0.05'den büyük ve Skewness ve Kurtosis değerleri -1.5 ile +1.5 aralığında bulunmuştur (Tabachnick and Fidell. 2013). Şekil 4.2 ve Şekil 4.3 incelendiğinde ise (Histogram) veri ortalamasının $\bar{X}=3.61$ (ss=0.24 ve N=325) olduğu Q-Q plot grafiğinde dağılımın doğrusal olduğu görülmektedir. Bu dört sonuç incelendiğinde dağılımın normal olduğu söylenebilir.



Şekil 4.3. KEKUÖYÖ'nin Q-Q Plot Grafiği

4.1.2. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA)

Ölçeğin araştırma problemini açıklama derecesi doğrulayıcı faktör analizi yapılarak tespit edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktöriyel modeli ve faktör madde ilişkisine ait bulgular Tablo 4.4 ve Şekil 4.4’de verilmiştir.



Şekil 4.4. Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Modeli Bulguları

Tablo 4.4. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum İndeksi	Hesaplanmış Değer	Kabul Değer	Edilebilir	Sonuç
χ^2	1619.911			
sd	737			
χ^2/sd	2.198	$2 < 3$		Mükemmel uyum
RMSEA	.060	<.08		İyi uyum
SRMR	.067	<.08		İyi uyum

RMSEA=rootmeansquareerror of approximation (yaklaşık hataların ortalama karekökü)

SRMR=standardizedrootmeansquareresidual (standartlaştırılmış ortalama hataların karekökü)

Ölçeğin DFA sürecinde, Ki-Kare/serbestlik derecesi (χ^2/sd), Ortalama Hata Kara kökü (RMSEA) gibi birçok uyum indeksi kullanılmaktadır. Elde edilen değerlerin RMSEA ve SRMR değerlerinin 0.08 den küçük. χ^2/sd değerinin 2-3 arasında olması modelin kabul edilebilir düzeyde olduğunu ifade etmektedir (Sanders ve diğ. 2005; Hoe. 2008).

4.2. Ölçeğin Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin alt boyutlarıyla güvenirlik çalışması sonuçları Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 1 Ölçeğin Alt Boyutlar ve Toplamda Güvenirlik Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cronbach Alpha	Guttman-SplitHalf	Spearman-Brown
Faktör I	.909	.846	.848
Faktör II	.702	.756	.762
Faktör III	.693	.701	.712
Toplam	.794	.811	.799

Güvenirlik analizlerinde alt boyutlar için ayrı ayrı Spearman-Brown, GuttmanSplit-Half ve Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır. Tablo 4.5’teki verilere göre öğrenci, öğretmen ve aile için yararları alt boyutunun Cronbach Alpha değeri 909; GuttmanSplit-Half değeri 846; Spearman-Brown değeri 848 hesaplanmıştır. ”Olumsuz yanları” alt boyutunun Cronbach Alpha değeri 702; GuttmanSplit-Half değeri 756; Spearman-Brown değeri 762; olduğu görülmektedir. Kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutunun Cronbach Alpha değeri 693; GuttmanSplit-Half değeri 701; Spearman-Brown değeri 712; olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha değeri 0.794; GuttmanSplit-Half değeri 811; Spearman-Brown değeri 799 olarak hesaplanmıştır. Büyüköztürk (2010) ‘ e göre güvenirlik katsayısının 70 ve üstü olması durumunda ölçme aracının yüksek derecede güvenilir olduğu kabul edilir. Geliştirdiğimiz ölçeğin güvenirlik çalışmalarından elde edilen sonuçların bu değerin üstünde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

KEKUÖYÖ’nin boyutları arasındaki ilişkiyi bulabilmek için korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.6’ da verilmiştir. Büyüköztürk (2002), korelasyon katsayılarını mutlak değer olarak, 0.70 - 1.00 arasını yüksek düzeyde, 0.30 - 0.70 arasını orta düzeyde, 0.30 - 0.00 arasını düşük düzeyde ilişkili olarak tanımlamıştır. Tablo 4.6’ya göre Faktör II ile Faktör III arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki, Faktör I’in Faktör II ve III ile pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki görülmektedir.

Tablo 4.6. Ölçek Boyutlarının Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar		Faktör I	Faktör II	Faktör III
Faktör I	r	1	.166**	.012**
	p		.002	.000
Faktör II	r	.166**	1	-.391**
	p	.002		.000
Faktör III	r	.012**	-.391**	1
	p	.000	.000	

4.3. Öğretmen Adaylarının Kolaylaştırıcı Kişi Uygulamasına Yönelik Özyeterlilikleri

Araştırmada “Öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilikleri hangi düzeydedir?” sorusunu cevaplamak için KEKUÖYÖ’ den elde edilen puanların aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, elde edilen bulgular Tablo 4.7.’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Öğretmen Adaylarının Kolaylaştırıcı Kişinin Kullanımına Yönelik Özyeterliliklerine İlişkin Betimsel İstatistik Verileri

	$\bar{X}$	ss	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Kolaylaştırıcı kişilerin. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında öğretmenlere destek olmak için gerekli olduklarını düşünüyorum.	4.28	0.64	38.8	50.5	10.8	-	-
2. Kolaylaştırıcı kişinin görevleri hakkında özel gereksinimli öğrenci ailelerinin bilgilendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.	4.48	0.58	51.7	45.2	2.5	0.6	-

	$\bar{x}$	ss	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
3. Kolaylaştırıcı kişilerin özel gereksinimli öğrencilere uygun eğitim ortamı hazırlamakla görevli olduklarını kanaatindeyim.	4.18	.72	33.5	54.5	9.2	2.5	.3
4*. Kolaylaştırıcı kişinin sınıfta özel gereksinimli öğrenci ile devamlı ilgilenmesinden dolayı dikkatim dağılabilir.	2.95	.96	2.2	25.8	43.7	21.8	6.5
5. Özel gereksinimli öğrencinin akranları ile etkileşim kurmasında ve sınıfta verilen görevleri tamamlamasında sorun yaşıyorsa kolaylaştırıcı kişiye danışabilirim.	4.25	.55	34.2	64.0	4.9	.3	-
6*. Kolaylaştırıcı kişi uygulamasında özel gereksinimli öğrencilerin bağımsız davranışlarda bulunamayacağı kanaatindeyim.	2.82	.87	.6	22.2	42.8	27.7	6.8
7. Özel gereksinimli öğrenciye yönelik Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) hazırlarken kolaylaştırıcı kişinin önerilerine dikkat ederim.	4.28	.56	34.2	60.3	5.5	-	-
8. Özel gereksinimli öğrencilerin öz bakım becerilerinin uygulanmasında kolaylaştırıcı kişinin destek olabileceği kanaatindeyim.	4.22	0.60	30.5	63.1	4.9	1.5	-
9. Kolaylaştırıcı kişiler destek eğitim öğretmenleri ile birlikte çalışırsa özel gereksinimli öğrencilere daha yararlı olacağı kanaatindeyim.	4.28	.57	34.2	60.9	4.3	.6	-
10*. Kolaylaştırıcı kişi rehberliğinde özel gereksinimli öğrenci sınıf çalışmalarında daha isteksiz davranışlar sergileyebilir.	3.2	.96	4.0	40.9	32.0	17.8	5.2
11. Özel gereksinimli öğrenci için çalışma etkinlikleri hazırlarken kolaylaştırıcı kişinin görüşünü alırım.	4.24	.56	30.2	64.9	4.0	.9	-
12*. Özel gereksinimli öğrencilerin kolaylaştırıcı kişilere bağımlı olacağı kanaatindeyim.	32 2.88	.93	2.5	23.7	40.3	26.8	6.8

13*. Destek eğitim odası bulunan ortaokullarda kolaylaştırıcı kişilere gerek olmadığı düşüncesindeyim.	3.30	.91	6.2	38.8	38.2	13.5	3.4
14. Sadece davranış sorunları olan özel gereksinimli öğrenciler için kolaylaştırıcı kişi uygulamasının kullanılması gerektiğini düşünüyorum.	3.10	.96	8.6	25.2	36.0	28.6	1.5
15. Kolaylaştırıcı kişinin varlığında özel gereksinimli öğrencilerin sınıfa daha iyi uyum sağlayacağına inanıyorum.	4.00	.67	20.0	63.7	13.2	3.1	-
16*. Kolaylaştırıcı kişinin özel gereksinimli öğrencinin iletişim becerisinin artırılması yönünde ailenin kaygılarını giderebileceğini sanmıyorum.	3.40	.97	5.3	13.9	23.0	51.9	5.9
17*. Kolaylaştırıcı kişinin sınıfta özel gereksinimli öğrenci ile devamlı ilgilenmesinin dersleri olumsuz etkileyeceğini düşünüyorum.	3.16	.93	4.0	35.1	39.4	16.3	5.2
18. Kolaylaştırıcı kişinin. Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerileri kazanımı açısından ailelere daha yararlı olacağı kanaatindeyim.	4.04	.63	19.4	68.6	9.2	2.8	-
19. Kolaylaştırıcı kişinin. Özel gereksinimli öğrencinin iletişim kurmasına yardımcı olacağını düşünüyorum.	4.12	.61	23.1	68.0	6.8	2.2	
20*. Kolaylaştırıcı kişinin özel gereksinimli öğrenci ailelerinin güvenini kazanamayacağını düşünüyorum.	3.52	.97	8.3	57.8	18.8	9.5	5.5
21. Özel gereksinimli öğrenci ailelerinin kolaylaştırıcı kişi yardımı ile sınıf eğitiminden daha çok verim alacağını düşünüyorum.	4.02	.70	21.8	62.8	11.4	4.0	-
22. Kolaylaştırıcı kişinin. özel gereksinimli öğrencinin ders araç gereçlerini ve çantasını hazırlarken yardımcı olacağını düşünüyorum.	3.97	.68	17.5	67.1	11.1	4.00	0.3
23. Özel gereksinimli öğrencinin sınıfındaki ders akışını takip ederken kolaylaştırıcı kişinin yardımcı olacağını düşünüyorum.	4.04	.54	15.7	73.8	9.2	1.2	

24. Kolaylaştırıcı kişi yardımıyla özel gereksinimli öğrenci. destek eğitim odası derslerini kolaylıkla takip edeceğini düşünüyorum.	4.04	.61	19.1	68.6	10.5	1.5	.3
25. Kolaylaştırıcı kişinin. özel gereksinimli öğrencinin akran zorbalığına uğramasına izin vermeyeceğini düşünüyorum.	4.10	.71	26.5	70.2	8.9	2.8	.6
26*. Kolaylaştırıcı kişi rehberliğinde özel gereksinimli öğrencinin derslerde devamlı yardım bekleyeceğini düşünüyorum.	2.66	.86	.3	16.9	40.0	34.8	8.0
27. Kolaylaştırıcı kişinin görevleri hakkında yeterli bilgiye sahibim fakat çok zor bir iş olduğunu düşünüyorum.	3.53	.89	13.2	39.7	35.4	10.5	1.2
28*. Özel gereksinimli öğrenciler için kolaylaştırıcı kişinin değil ebeveynlerin daha yararlı olabileceğini düşünüyorum.	2.85	.96	5.9	16.5	40.7	26.2	5.5
29*. Özel gereksinimli öğrencinin arkadaşları ile iletişim kurarken kolaylaştırıcı kişiden devamlı yardım bekleyeceğini düşünüyorum.	2.79	.87	0.9	21.5	38.5	33.8	5.2
30. Yalnızca Özel Eğitim Bölümü. Psikoloji. Çocuk Gelişimi bölümü mezunlarının ya da öğrencilerinin kolaylaştırıcı kişi olabileceğine inanıyorum.	3.23	1.06	12.6	30.2	28.3	26.5	3.2
31. Kolaylaştırıcı kişi uygulamasının meslek olması yolunda adımlar atılması gerektiğini düşünüyorum.	4.00	.72	23.7	56.0	17.8	2.5	
32. Kolaylaştırıcı kişilerin bireysel destek uzmanı olduğunu düşünüyorum.	3.85	.72	15.1	60.3	19.7	4.6	.3
33. Kolaylaştırıcı kişilerin özel eğitim dersleri almış öğretmen veya öğretmen adayları olmasını daha doğru buluyorum.	4.12	.72	29.8	56.9	10.8	1.8	.6
34. Özel gereksinimli öğrencilerin annelerinin kolaylaştırıcı kişi olarak yararlı olacağına inanıyorum.	3.24	1.03	9.8	34.2	30.5	21.2	4.3

35. Kolaylaştırıcı kişinin sadece otizmi olan kaynaştırma öğrencisine yardımcı olması gerektiğini düşünüyorum.	2.36	1.00	5.2	11.1	13.2	59.1	11.4
36. Herkesin sınıfta kolaylaştırıcı kişi olarak çalışabileceğini düşünüyorum.	2.39	1.20	8.9	10.5	14.2	44.3	22.2
37. Kolaylaştırıcı kişini görevleri hakkında yeterli bilgiye sahibim ve ben de bir kolaylaştırıcı kişi olabilirim.	2.88	.94	5.2	17.8	42.8	28.6	5.5
38*. Sınıfta ve okulda öğrencilerin kolaylaştırıcı kişiden rahatsız olabileceğini düşünüyorum.	3.20	.87	3.4	36.6	41.5	14.5	4.0
39. Kolaylaştırıcı kişinin enerjik, dinamik ve sabırlı olması gerektiğini düşünüyorum.	4.52	.62	58.2	37.5	3.4	.9	.3
40*. Kolaylaştırıcı kişilerin eğitim almalarına gerek olmadığını düşünüyorum.	3.88	1.31	36.3	41.2	4.3	5.5	12.6
Genel	3.61	.24					

Tablo 4.7 ‘de yer alan bulgular incelendiğinde; KEKUÖYÖ genel ortalaması 3.61 bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmen adayları en çok “Kolaylaştırıcı kişinin enerjik, dinamik ve sabırlı olması gerektiğini düşünüyorum.” maddesine (ortalama= 4.52). en az ise “Kolaylaştırıcı kişinin sadece otizmi olan kaynaştırma öğrencisine yardımcı olması gerektiğini düşünüyorum” maddesine (ortalama =2.36) katıldıklarını belirtmişlerdir.

Kolaylaştırıcı kişinin görevleri hakkında ailelerin bilgilendirilmesi gerektiği yanıtın “Tamamen Katılıyorum” şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Kolaylaştırıcı kişilerin öğretmenlere destek olması gerektiğine, özel gereksinimi olan öğrencilere uygun eğitim ortamı hazırlamakla görevli oldukları, etkileşim ve sorun yaşanması durumlarında danışabileceği konularında yanıtların “Katılıyorum” şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Özel gereksinimli öğrenciye yönelik Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) hazırlarken kolaylaştırıcı kişinin önerilerine dikkat etme, özel gereksinimli öğrencilerin öz bakım becerilerinin uygulanmasında kolaylaştırıcı kişinin destek olabileceği,

kolaylaştırıcı kişiler destek eğitim öğretmenleri ile birlikte çalışırsa özel gereksinimli öğrencilere daha yararlı olacağı konularında ki yanıtların “Katılıyorum” şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Kolaylaştırıcı kişi rehberliğinde özel gereksinimli öğrenci sınıf çalışmalarında daha isteksiz davranışlar sergileyebileceği, özel gereksinimli öğrenci için çalışma etkinlikleri hazırlarken kolaylaştırıcı kişinin görüşünü alacağı, özel gereksinimli öğrencilerin annelerinin kolaylaştırıcı kişi olarak yararlı olacağına inanma konularında yanıtların da ise “Katılıyorum” şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Kolaylaştırıcı kişilerin özel eğitim dersleri almış öğretmen veya öğretmen adayları olmasını daha doğru bulma maddesinde ise kolaylaştırıcı kişilerin bireysel destek uzmanı olduğu, kolaylaştırıcı kişi uygulamasının meslek olması yolunda adımlar atılması gerektiği, kolaylaştırıcı kişinin görevleri hakkında yeterli bilgiye sahibim fakat çok zor bir iş olduğunu düşünme konularında katılım düzeyleri de “Katılıyorum” şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Kolaylaştırıcı kişinin sınıfta özel gereksinimli öğrenci ile devamlı ilgilenmesinden dolayı dikkatim dağılabilirme maddesinde özel gereksinimli öğrencilerin bağımsız davranışlarda bulunamayacağı, kolaylaştırıcı kişilere bağımlı olacağı, sadece davranış sorunları olan özel gereksinimli öğrenciler için kolaylaştırıcı kişi uygulamasının kullanılması konularında yanıtların “Kararsızım” şeklinde öğretmen adaylarının cevap verdiği görülmüştür.

Kolaylaştırıcı kişinin sınıfta özel gereksinimli öğrenci ile devamlı ilgilenmesinin dersleri olumsuz etkileyeceğinde ise özel gereksinimli öğrenciler için kolaylaştırıcı kişinin değil ebeveynlerin daha yararlı olabileceği, Özel gereksinimli öğrencinin arkadaşları ile iletişim kurarken kolaylaştırıcı kişiden devamlı yardım bekleyeceğini ve sınıfta ve okulda öğrencilerin kolaylaştırıcı kişiden rahatsız olabileceğini konularında yanıtları da “Kararsızım” şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Kolaylaştırıcı kişinin özel gereksinimli öğrencinin iletişim becerisinin artırılması yönünde ailenin kaygılarını giderebileceğinde de kolaylaştırıcı kişinin sadece otizmi olan kaynaştırma öğrencisine yardımcı olması gerektiği, herkesin sınıfta kolaylaştırıcı kişi olarak çalışabileceği konularında ki yanıtların ise “Katılmıyorum” şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

4.4. Demografik Değişkenler Açısından Öğretmen Adaylarının Kolaylaştırıcı Kişiyeye Karşı Özyeterliliklerinin İncelenmesi

4.4.1. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ ilişkin puanlarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiyeye yönelik öz yeterliliklerini saptamak için KEKUÖYÖ ‘den alınan puanların alt boyutlarıyla cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için homojenlik testi olan Levene’s testi yapılmış olup, sonuçlar Tablo 4.8’te verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene’s Testi Sonuçları

Boyutlar	Levene’s Testi	
	F	p
Faktör I	.358	.550
Faktör II	.342	.559
Faktör III	.435	.510
Ölçek Geneli	.388	.534

Tablo 4.8’te Levene’s testi ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (Levene’s F: .358. p: .550), olumsuz yanları (Levene’s F: .342. p: .559), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (Levene’s F: .435. p: .510) alt boyutları ile ölçeğin geneli (Levene’s F: .388. p: .534) için dağılımın varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p>.05$) . Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Bağımsız Gruplar t-Testi yapılmış sonuçlar Tablo 4.9 ‘de verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Faktör I	Kadın	249	4.13	.37	325	.771	.550
	Erkek	76	4.09	.36			
Faktör II	Kadın	249	3.07	.40	325	.522	.559
	Erkek	76	3.04	.44			
Faktör III	Kadın	249	2.97	.46	325	-1.948	.510
	Erkek	76	3.09	.49			
Ölçek Toplam	Kadın	249	3.61	.25	325	.338	.534
	Erkek	76	3.60	.22			

*p<.05

Tablo 4.9 ‘te görüldüğü gibi; Öğrenci, öğretmen ve aile yararları (t: .771), olumsuz yanları (t: .522), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (t: -1.948) alt boyutları ve ölçek geneli (t: .534) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır (p>.05).

4.4.2. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ puanlarının yaş değişkeni açısından incelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz yeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ’den alınan puanların alt boyutlarıyla yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için homojenlik testi olan Levene’s testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 4.10’te verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene’s Testi Sonuçları

Boyutlar	Levene’s Testi	
	F	p
Faktör I	.116	.891
Faktör II	1.120	.328
Faktör III	1.167	.312
Ölçek Geneli	.008	.992

Tablo 4.10’te Levene’s testi ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile

yararları(Levene's F: .116, p: .891), olumsuz yanları (Levene's F: 1.120, p: .328), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (Levene's F: 1.167, p: .312) alt boyutları ile ölçeğin geneli (Levene's F: .008, p: .992) için dağılımın varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p>.05$). Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	$\bar{x}$	ss	F	p	Fark (LSD)	Eta-Kare η^2
Faktör I	18-20	89	3.59	.24	.008	.992		
	21-23	191	3.62	.25				
	24 ve üzeri	45	3.61	.24				
Faktör II	18-20	89	2.97	.43	4.482	.012	18-20<21-23 18-20< 24 ve üzeri	.027
	21-23	191	3.08	.38				
	24 ve üzeri	45	3.18	.46				
Faktör III	18-20	89	3.08	.51	2.157	.117		
	21-23	191	2.97	.44				
	24 ve üzeri	45	2.94	.52				
Ölçek Geneli	18-20	89	3.59	.24	.416	.660		
	21-23	191	3.62	.24				
	24 ve üzeri	45	3.61	.24				

Tablo 4.11'te öğretmen adaylarının yaş değişkenine göre öz yeterlilik düzeylerine ilişkin yapılan analiz çalışmaları sonucunda; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (F: .008, p: .992), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (F: 2.157, p: .117) alt boyutları ile ölçeğin geneli (F: .416, p: .660) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Ancak olumsuz yanları (F: 4.482, p: .012) alt boyutu açısından anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır ($p<.05$). Bu anlamlılık 18-20 yaş grubundakilere göre 21-23 yaş ve 24 ve üzeri yaş aralığında bulunanlar lehinedir.

4.4.3. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ ilişkin puanlarının üniversitede okuduğunuz bölüm değişkeni açısından incelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz yeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt boyutlarıyla üniversitede okuduğunuz bölüm değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup. sonuçlar Tablo 4.12'te verilmiştir.

Tablo 4.12. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Üniversitede Okuduğunuz Bölüm Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları

	Levene's Testi	
	F	p
Faktör 1	1.564	.198
Faktör 2	2.369	.071
Faktör 3	.515	.672
Ölçek Geneli	.810	.489

Tablo 4.12'te Levene's testi ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (Levene's F: 1.564, p: .198), olumsuz yanları (Levene's F: 2.369, p: .071), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (Levene's F: .515, p: .672) alt boyutları ile ölçeğin geneli (Levene's F: .810, p: .489) için dağılımın varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p > .05$). Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin üniversitede okuduğunuz bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4. 13'de verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Üniversitede Okuduğunuz Bölüm Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	$\bar{x}$	ss	F	p	Fark (LSD)	Eta-Kare η^2
Faktör I	Sınıf E.	130	4.11	.36	1.099	.357		
	Sosyal B.E.	59	4.13	.41				
	Matematik E.	77	4.11	.33				
	Fen E.	58	4.16	.40				

Faktör II	Sınıf E.	130	3.01	.39	3.752	.005	Sınıf E.< Fen E.	.044
	Sosyal B.E.	59	2.95	.49			Sınıf E.<Matematik E.	
	Matematik E.	77	3.16	.35			Sosyal B. E.< MatematikE	
	Fen E.	58	3.18	.41			Sosyal B. E. < Fen E.	
Faktör III	Sınıf E.	130	3.00	.48	3.912	.009	MatematikE.<.Sosyal B. E	.035
	Sosyal B.E.	59	3.14	.50				
	Matematik E.	77	2.8	.42				
	Fen E.	58	3.02	.47				
Ölçek Geneli	Sınıf E.	130	3.59	.22	1.592	.191		
	Sosyal B.E.	59	3.60	.25				
	Matematik E.	77	3.61	.24				
	Fen E.	58	3.67	.26				

Tablo 4.13'te öğretmen adaylarının boyutlarıyla üniversitede okuduğunuz bölüm değişkenine göre özyeterlilik düzeylerini belirlemek için yapılan ANOVA analiz çalışmaları sonucunda; öğrenci, öğretmen ve aile yararları(F: 1.099, p: .357) alt boyutu ile ölçeğin geneli (F: 1.592, p: .191) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Ancak olumsuz yanları (F: 3.752, p: .005), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (F: 3.912, p: .009) alt boyutları açısından anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır ($p<.05$). Bu anlamlılık olumsuz yanları boyutunda sınıf eğitimi ve sosyal bilgiler eğitimi bölümü öğretmen adaylarına göre fen eğitimi ve matematik eğitimi öğretmen adayları lehine, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutunda ise matematik eğitimi öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler eğitimi bölümü öğretmen adaylarına lehinedir.

4.4.4. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ ilişkin puanlarının üniversitede okuduğu sınıf türü değişkeni açısından incelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz yeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt üniversitede okuduğu sınıf türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo 4.14. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Üniversitede Okuduğunuz Sınıf Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları

	Levene's Testi	
	F	p
Faktör 1	.154	.927
Faktör 2	.799	.495
Faktör 3	1.190	.314
Ölçek Geneli	.133	.940

Tablo 4.14 'te analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (Levene's F: .154, p: .927), olumsuz yanları (Levene's F: .799, p: .495), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (Levene's F: 1.190, p: .314) alt boyutları ile ölçeğin geneli (Levene's F: .133, p: .940) için dağılım varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p > .05$). Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin üniversitede okuduğu sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.15'de verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Üniversitede Okuduğunuz Sınıf Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	$\bar{x}$	ss	F	p	Fark (LSD)	Eta-Kare η^2
Faktör I	1. Sınıf	82	4.17	.38	2.816	.039	2. Sınıf < 1. Sınıf	.026
	2. Sınıf	45	3.98	.39			2. Sınıf < 3. Sınıf	
	3. Sınıf	112	4.15	.36			2. Sınıf < 4. Sınıf	
	4. Sınıf	86	4.12	.34				
Faktör II	1. Sınıf	82	3.00	.41	2.946	.033	1. Sınıf < 4. Sınıf	.027
	2. Sınıf	45	2.99	.43			2. Sınıf < 4. Sınıf	
	3. Sınıf	112	3.07	.38				
	4. Sınıf	86	3.17	.42				
Faktör III	1. Sınıf	82	3.14	.50	5.073	.002	3. Sınıf < 1. Sınıf	.046
	2. Sınıf	45	3.01	.45			4. Sınıf < 1. Sınıf	
	3. Sınıf	112	2.97	.46				
	4. Sınıf	86	2.87	.42				

	1. Sınıf	82	3.63	.24		2.Sınıf < 1. Sınıf	
Ölçek	2. Sınıf	45	3.51	.25		2. Sınıf < 3. Sınıf	
Geneli	3. Sınıf	112	3.62	.23	2.720 .045	2. Sınıf < 4. Sınıf	.025
	4. Sınıf	86	3.61	.24			

Tablo 4.15'te yer alan sonuçlara göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (F: 2.816, p: .039), olumsuz yanları (F: 2.946, p: .033), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (F: 5.073, p: .002) alt boyutları ile ölçeğin geneli (F: 2.720, p: .045) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (p<.05). Bu sonuçlara göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararı, olumsuz yanları, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim faktörleri için üniversitede okuduğu sınıf değiştikçe kolaylaştırıcı kişiye yönelik özyeterlilik düzeyleri de değişmektedir. Ölçeğin geneli incelendiğinde 1. 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik özyeterlilik düzeylerinin 2. sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.4.5. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ ilişkin puanlarının mezun olduğunuz lise türü değişkeni açısından incelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz yeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt boyutlarıyla mezun olduğunuz lise türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 4.16'te verilmiştir.

Tablo 4.16. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Mezun Olduğunuz Lise Türü Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları

	Levene's Testi	
	F	p
Faktör I	.504	.733
Faktör II	2.504	.042
Faktör III	.180	.071
Ölçek Geneli	.338	.852

Tablo 4.16'te analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (Levene's F: .504, p: .733). Kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (Levene's F: .180, p: .071) alt boyutları ile ölçeğin geneli (Levene's F: .338, p: .852) için

dağılımlarının varyanslarının homojen dağıldığı ($p>.05$). olumsuz yanları (Levene's F: 2.504, $p: .042$) dağılımı varyansının homojen dağılmadığı görülmüştür ($p<.05$). Bu sonuçlara göre normal dağılım sergileyen öğrenci, öğretmen ve aile yararı, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ve ölçeğin geneli için parametrik testlerden.,normal dağılım göstermeyen olumsuz yanları alt boyutu için non-parametrik test tekniklerinden faydalanılmıştır. Öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişinin kullanımına yönelik özyeterliliğini belirlenmesi için; öğrenci, öğretmen ve aile yararı, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ve ölçeğin geneli dağılımının analizinde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) tekniğinden. olumsuz yanları alt boyutunun analizinde non-parametrik test tekniğinden biri olan KruskalWallis-H Testi kullanılmıştır. Analizlere ait veriler Tablo 4.17 ve Tablo 4.18'de verilmiştir.

Tablo 4.17. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Mezun Olduğunuz Lise Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	$\bar{x}$	ss	F	p	Fark (LSD)	Eta-Kare η^2
Faktör I	Düz Lise	26	4.17	.36	4.280	.002	Anadolu Öğrt< Düz L Anadolu Öğrt. < Fen Anadolu Öğrt.< Diğer	.051
	Anadolu							
	Öğretmen	18	3.84	.37				
	Lisesi							
	Fen Lisesi	23	4.08	.32				
	Anadolu Lisesi	228	4.12	.36				
	Diğer	30	4.28	.39				
Faktör III	Düz Lise	26	2.99	.57	1.022	.396		
	Anadolu							
	Öğretmen	18	3.11	.28				
	Lisesi							
	Fen Lisesi	23	3.01	.36				
	Anadolu Lisesi	228	2.97	.48				
	Diğer	30	3.12	.44				
Ölçek Geneli	Düz Lise	26	3.63	.23	3.74	.005	Anadolu Öğrt. < Diğer	.045
	Anadolu							
	Öğretmen	18	3.50	.27				
	Lisesi							
	Fen Lisesi	23	3.63	.23				
	Anadolu Lisesi	228	3.60	.24				
	Diğer	30	3.75	.24				

Tablo 4.17’te yer alan ANOVA sonuçlarına göre. Kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (F: 1.022, p: .396) alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (p>05). Öğrenci, öğretmen ve aile yararları (F: 4.280, p: .002) boyutu ve ölçeğin geneli (F: 3.74, p: .005) ait dağılımların istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Öğrenci, öğretmen ve aile yararları alt boyutunda; düz, Anadolu, fen ve diğer lise mezunu olan öğretmen adaylarının özyeterlilikleri anadolu öğretmen lisesi mezunu olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 4.18. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Mezun Olduğunuz Lise Türü Değişkenine Göre KruskalWallis-H Testi Sonuçları

Boyut	Kategori	N	SO	sd	X ²	p
Faktör II	Düz Lise	26	164.44	4.00	4.287	.369
	Anadolu Öğretmen	18	168.67			
	Lisesi		188.17			
	Fen Lisesi	23	156.98			
	Anadolu Lisesi	228	184.78			
	Diğer	30				

Tablo 4.18’te yapılan KruskalWallis-H Testi sonucunda öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişinin kullanımına yönelik özyeterliliklerinin; olumsuz yanı (X²: 4.287; p: .369) alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

4.4.6. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ puanlarının aile ile yaşanan yer değişkeni açısından incelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz yeterliliklerini saptamak için KEKUÖYÖ’den alınan puanların alt boyutlarıyla aileniz ile yaşadığınız yer türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğini seçebilmek için homojenlik testi olan Levene’s testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 4.19’te verilmiştir.

Tablo 4.19. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Aileniz İle Yaşadığınız Yer Türü Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği için Levene's Testi Sonuçları

	Levene's Testi	
	F	p
Faktör I	.156	.856
Faktör II	4.029	.019
Faktör III	.718	.489
Ölçek Geneli	1.675	.199

Tablo 4.19'te ise; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (Levene's F: .156, p: .856), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (Levene's F: .718, p: .489) alt boyutları ile ölçeğin geneli (Levene's F: 1.675, p: .199) için dağılımlarının varyanslarının homojen dağıldığı ($p > .05$), olumsuz yanları (Levene's F: 4.029, p: .019) dağılımı varyansının homojen dağılmadığı görülmüştür ($p < .05$). Bu sonuçlara göre normal dağılım sergileyen öğrenci, öğretmen ve aile yararı, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ve ölçeğin geneli için parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) tekniğinden, normal dağılım göstermeyen olumsuz yanları alt boyutu için non-parametrik test tekniğinden biri olan KruskalWallis-H Testi kullanılmıştır. Analizlere ait veriler Tablo 4.20 ve Tablo 4.21'de verilmiştir.

Tablo 4.20. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Aileniz İle Yaşadığınız Yer Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	$\bar{x}$	ss	F	p
Faktör I	Merkez	184	4.13	.36	.149	.861
	İlçe	92	4.10	.36		
	Kasaba-Köy	49	4.13	.40		
Faktör III	Merkez	184	3.00	.48	.016	.984
	İlçe	92	2.99	.42		
	Kasaba-Köy	49	2.99	.53		
Ölçek Geneli	Merkez	184	3.61	.23	.030	.970
	İlçe	92	3.60	.25		
	Kasaba-Köy	49	3.62	.27		

Tablo 4.20'te yer alan ANOVA sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile

yararları(F: .149, p: .861), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (F: .016, p: .984) alt boyutları ve ölçeğin geneli (F: .030, p: .970) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (p>05).

Tablo 4.21. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Aileniz İle Yaşadığınız Yer Türü Değişkenine Göre KruskalWallis-H Testi Sonuçları

Boyut	Kategori	N	SO	sd	X ²	p	
Faktör II	Merkez	184	164.24	2	.114	.945	
	İlçe	92	162.52				
	Kasaba-	49	159.23				
	Köy						

Tablo 4.21’te yapılan KruskalWallis-H Testi sonucuna göre öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişinin kullanımına yönelik özyeterliliklerinin. aileniz ile yaşadığınız yer değişkenine göre olumsuz yanı (X²: .114; p: .945) alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

4.4.7. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ puanlarının ailesinde özel gereksinimi olan birey bulunma değişkeni açısından incelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik özyeterliliklerini saptamak için KEKUÖYÖ’den alınan puanların alt boyutlarıyla ailesinde özel gereksinimi olan birey bulunma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğini seçebilmek için homojenlik testi olan Levene’s testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 4.22’te verilmiştir.

Tablo 4.22. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Düzeylerinin Ailesinde Özel Gereksinimi Olan Birey Bulunma Değişkenine Göre Levene’s Testi Sonuçları

	Levene’s Testi	
	F	p
Faktör I	1.40	.238
Faktör II	.103	.749
Faktör III	.926	.337
Ölçek Geneli	.072	.789

Tablo 4.22’de Levene’s testi ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (Levene’s F: 1.40, p: .238), olumsuz yanları (Levene’s F: .103, p: .749), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (Levene’s F: .926, p: .337) alt boyutları ile ölçeğin geneli (Levene’s F: .072, p: .789) için dağılımın varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p > .05$). Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin ailesinde özel gereksinimi olan birey bulunma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Bağımsız Gruplar t-Testi yapılmış sonuçlar Tablo 4.23’de verilmiştir.

Tablo 4.23. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Ailesinde Özel Gereksinimi Olan Birey Bulunma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Boyut	Birey Bulunma	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Faktör I	Evet	70	4.20	.33	323	2.04	.042*
	Hayır	255	4.10	.38			
Faktör II	Evet	70	3.08	.42	323	.153	.878
	Hayır	255	3.07	.41			
Faktör III	Evet	70	2.93	.49	323	-.676	.500
	Hayır	255	3.00	.47			
Ölçek Toplam	Evet	70	3.65	.25	323	1.503	.134
	Hayır	255	3.60	.24			

* $p < .05$

Tablo 4.23’te görüldüğü gibi öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin ailesinde özel gereksinimi olan birey bulunma değişkeni açısından; olumsuz yanları (t: .153), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (t: -.676) alt boyutları ve ölçek geneli (t: 1.503) açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$). Öğrenci, öğretmen ve aile yararları (t: 2.04, p: .042) alt boyutu açısından ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

4.4.8. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ puanlarının özel eğitim veya benzeri ders alma değişkeni açısından incelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik özyeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt boyutlarıyla özel eğitim veya benzeri ders alma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğini seçebilmek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.24. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Özel Eğitim veya Benzeri Ders Alma Değişkenine Göre Levene's Testi Sonuçları

	Levene's Testi	
	F	p
Faktör I	.050	.823
Faktör II	3.717	.055
Faktör III	1.94	.660
Ölçek Geneli	.492	.483

Tablo 4.24'de Levene's testi ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (Levene's F: .050, p: .823), olumsuz yanları (Levene's F: 3.717, p: .055), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (Levene's F: 1.94, p: .660) alt boyutları ile ölçeğin geneli (Levene's F: .492, p: .483) için dağılımın varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p > .05$). Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin özel eğitim veya benzeri ders alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Bağımsız Gruplar t-Testi yapılmış sonuçlar Tablo 4.25'de verilmiştir.

Tablo 4.25. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Özel Eğitim veya Benzeri Ders Alma Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Boyut	Ders Alma	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Faktör I	Evet	83	4.10	.37	323	-.594	.553
	Hayır	242	4.13	.37			
Faktör II	Evet	83	3.11	.45	323	1.167	.244
	Hayır	242	3.05	.40			

Faktör III	Evet	83	2.90	.43	323	-2.125	.034
	Hayır	242	3.03	.48			
Ölçek Toplam	Evet	83	3.60	.25	323	-.444	.657
	Hayır	242	3.62	.24			

*p<.05

Tablo 4. 25’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin özel eğitim veya benzeri ders alma değişkeni açısından; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (t: -.594), olumsuz yanları (t: 1.167) ve ölçek geneli (t: -.444) açısından anlamlı bir farklılık göstermediği (p>.05), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (t: -2.125, p: .034) boyutu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

4.4.9. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ puanlarının sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteme değişkeni açısından incelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz yeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ’den alınan puanların alt boyutlarıyla sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğini seçebilmek için homojenlik testi olan Levene’s testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 4.26’te verilmiştir

Tablo 4.26. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunmasını İsteme Değişkenine Göre Levene’s Testi Sonuçları

	Levene’s Testi	
	F	p
Faktör I	.712	.399
Faktör II	3.83	.051
Faktör III	1.59	.207
Ölçek Geneli	.688	.407

Tablo 4.26’da Levene’s testi ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (Levene’s F: .712, p: .399), olumsuz yanları (Levene’s F: 3.83, p: .051), kolaylaştırıcı

kişi olma ve eğitim (Levene's F: 1.59, p: .207) alt boyutları ile ölçeğin geneli (Levene's F: .688, p: .407) için dağılımların varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p > .05$). Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Bağımsız Gruplar t-Testi yapılmış sonuçlar Tablo 4.27'de verilmiştir.

Tablo 4.27. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunmasını İsteme Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Boyut	Öğrenci İsteme	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Faktör I	Evet	239	4.14	.38	323	1.137	.256
	Hayır	86	4.08	.34			
Faktör II	Evet	239	3.08	.43	323	1.054	.293
	Hayır	86	3.03	.35			
Faktör III	Evet	239	3.01	.45	323	1.057	.291
	Hayır	86	2.95	.50			
Ölçek Toplam	Evet	239	3.62	.25	323	1.79	.074
	Hayır	86	3.57	.22			

Tablo 4.27'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteme değişkeni açısından; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (t: 1.137), olumsuz yanları (t: 1.054), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (t: 1.057) alt boyutları ve ölçek geneli (t: 1.74) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

4.4.10. Öğretmen adaylarının KEKUÖYÖ puanlarının sınıfında kolaylaştırıcı kişinin bulunmasını isteme değişkeni açısından incelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz yeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt boyutlarıyla sınıfında kolaylaştırıcı kişinin bulunmasını isteme durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğini seçebilmek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 4.28'de verilmiştir.

Tablo 4.28. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanlarının Sınıfında Kolaylaştırıcı Kişinin Bulunmasını İsteme Değişkenine Göre Levene's Testi Sonuçları

	Levene's Testi	
	F	p
Faktör I	.112	.894
Faktör II	.277	.759
Faktör III	.018	.982
Ölçek Geneli	.115	.892

Tablo 4.28'de Levene's testi ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (Levene's F: .112, p: .894), olumsuz yanları (Levene's F: 277, p: .759), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (Levene's F: 018, p: .892) alt boyutları ile ölçeğin geneli (Levene's F: .115, p: .892) için dağılımın varyanslarının homojen olduğu görülmüştür ($p > .05$). Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin sınıfında kolaylaştırıcı kişinin bulunmasını isteme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.29'de verilmiştir.

Tablo 4.29. Öğretmen Adaylarının KEKUÖYÖ Puanların Sınıfında Kolaylaştırıcı Kişinin Bulunmasını İsteme Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	Kategori	N	$\bar{x}$	ss	F	P	Fark (LSD)	Eta-Kare η^2
Faktör I	İsterim	280	4.17	.35				
	Kararsızım	42	3.84	.35	15.46	.00	Kararsızım < İsterim	.088
	İstemem	3	4.05	.39				
Faktör II	İsterim	280	3.10	.41				
	Kararsızım	42	2.90	.35	8.04	.00	Kararsızım < İsterim İstemem < İsterim	.048
	İstemem	3	2.46	.48				
Faktör III	İsterim	280	2.98	.46			İsterim < İstemem	
	Kararsızım	42	3.03	.49	3.22	.041	Kararsızım < İstemem	.020
	İstemem	3	3.66	.50				
Ölçek Geneli	İsterim	280	3.64	.23				
	Kararsızım	42	3.41	.24	18.49	.00	Kararsızım < İsterim	.103
	İstemem	3	3.47	.20				

Tablo 4. 29'te yer alan ANOVA sonuçlara göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları (F: 15.46, p: .00) , olumsuz yanları (F: 8.04, p: .00), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (F: 3.22, p: .041) alt boyutları ile ölçeğin geneli (F: 18.49, p: .00) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (p<05). Bu sonuçlara göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararı, olumsuz yanları alt boyutları ve ölçeğin genelinde sınıfında kolaylaştırıcı kişinin bulunmasını isteyen öğretmen adaylarının özyeterlilikleri istemeyen ve kararsız olan öğretmen adaylarına karşı daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma öğretmen adaylarının ortaokullarda kolaylaştırıcı kişi kullanımına yönelik özyeterliliklerinin belirleme ölçeği geliştirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel veriler ölçek aracılığıyla edilmiştir.

Ölçeğimizin faktör analizi için uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Testi yapılmıştır, Ayrıca ölçeğimizin faktörlerini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve bunun sonunda KMO' nun, 70' dan yüksek (KMO: .885). Bartlett's Testinin anlamlı (Bartlett's: 6448.52; p<.05) çıkması verilerin açımlayıcı faktör analizi yapmak için uygun olduğunu gösterdiği sonucuna ulaşılabilir.

Yine ölçekte üç faktörlü 40 maddeli bir yapı oluşmuştur. Analiz sonucunda ölçekten atılması gereken bir madde bulunmamaktadır. Toplam varyans oranı %50'nin üzerinde olduğu için yapılan faktör analizi kabul edilebilir. Faktör I. ölçeğe

ilişkin toplam varyansın %34.512'sini. Faktör II %12.092'sini ve Faktör III %8.618'sini açıklamaktadır. Üç faktörün açıkladıkları toplam varyans %55.222' dir. Bu sonuçlar bize ölçek maddelerinin yeterli düzeyde olduğunu göstermiştir. Faktör analizi sonucunda ölçekteki maddelerin üç faktör altında toplandığı belirlenmiş ve scree plot grafiğinde gösterilmiştir. Yapılan dağılımın normal olduğunu belirleyebilmek için, normallik analizi istatistik değerleri hesaplanarak (Şekil 4.2)ve Q-Q plot grafiği (Şekil 4.3) verilmiştir. Bu bağlamda Tablo 4.3'teki verilere göre Kolmogorov-Smirnov değeri 0.05'den büyük, Skewness ve Kurtosis değerleri -1.5 ile +1.5 aralığında olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar ışığında, veri ortalamasının $\bar{X}=3.61$ (ss=0.24 ve N=325) olduğu Q-Q plot grafiğinde dağılımın doğrusal olduğu görülmektedir. Bu dört sonuç incelendiğinde dağılımın normal olduğu söylenebilir.

Ölçeğin araştırma problemini açıklama derecesi doğrulayıcı faktör analizi yapılarak tespit edilmiş olup, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda RMSEA ve SRMR değerlerinin 0.08 den küçük. χ^2/sd değerinin 2-3 arasında olması modelin kabul edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmada güvenilirlik analizlerinde alt boyutlar için ayrı ayrı Spearman-Brown, GuttmanSplit-Half ve Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen verilere göre ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha değeri 0.794; GuttmanSplit-Half değeri 811; Spearman-Brown değeri 799; olarak hesaplanmıştır. Bilim insanları tarafından güvenilirlik katsayısının 70 ve üstü olması durumunda ölçme aracının yüksek derecede güvenilir olduğu kabul edilir. Geliştirdiğimiz ölçeğin güvenilirlik çalışmalarından elde edilen sonuçların bu değer in üstünde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize ölçeğin güvenilir olduğunu göstermiştir.

Araştırmada “Öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik öz yeterlilikleri hangi düzeydedir?” sorusunu cevaplamak için KEKUÖYÖ'den elde edilen puanların aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve elde edilen bulgulara bakıldığında; KEKUÖYÖ genel ortalaması 3.61 bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmen adayları en çok “Kolaylaştırıcı kişinin enerjik, dinamik ve sabırlı olması gerektiğini düşünüyorum.” maddesine (ortalama: 4.25), en az ise “Kolaylaştırıcı kişinin sadece otizmi olan kaynaştırma öğrencisine yardımcı olması gerektiğini düşünüyorum” maddesine (ortalama =2.36) katıldıklarını belirtmişlerdir. Kolaylaştırıcı kişinin görevleri hakkında ailelerin bilgilendirilmesi gerektiği yanıtın “Tamamen Katılıyorum” şeklinde olduğu görülmektedir. Kolaylaştırıcı kişilerin öğretmenlere destek olması gerektiğine,

özel gereksinimi olan öğrencilere uygun eğitim ortamı hazırlamakla görevli oldukları, etkileşim ve sorun yaşanması durumlarında danışabileceği konularında yanıtların “Katılıyorum” şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Özel gereksinimli öğrenciye yönelik Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) hazırlarken kolaylaştırıcı kişinin önerilerine dikkat etme ise, özel gereksinimli öğrencilerin öz bakım becerilerinin uygulanmasında kolaylaştırıcı kişinin destek olabileceği, kolaylaştırıcı kişiler destek eğitim öğretmenleri ile birlikte çalışırsa özel gereksinimli öğrencilere daha yararlı olacağı konularında ki yanıtların “Katılıyorum” şeklinde olduğu görülmüştür. Kolaylaştırıcı kişi rehberliğinde özel gereksinimli öğrenci sınıf çalışmalarında daha isteksiz davranışlar sergileyebileceğinde de, özel gereksinimli öğrenci için çalışma etkinlikleri hazırlarken kolaylaştırıcı kişinin görüşünü alacağı, özel gereksinimli öğrencilerin annelerinin kolaylaştırıcı kişi olarak yararlı olacağına inanma konularında yanıtların da “Katılıyorum” şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Kolaylaştırıcı kişilerin özel eğitim dersleri almış öğretmen veya öğretmen adayları olmasını daha doğru bulmasında ise, kolaylaştırıcı kişilerin bireysel destek uzmanı olduğu, kolaylaştırıcı kişi uygulamasının meslek olması yolunda adımlar atılması gerektiği, kolaylaştırıcı kişinin görevleri hakkında yeterli bilgiye sahibim fakat çok zor bir iş olduğunu düşünme konularında katılım düzeyleri “Katılıyorum” şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Kolaylaştırıcı kişinin sınıfta özel gereksinimli öğrenci ile devamlı ilgilenmesinden dolayı dikkatim dağılabilirmede de özel gereksinimli öğrencilerin bağımsız davranışlarda bulunamayacağı, kolaylaştırıcı kişilere bağımlı olacağı, sadece davranış sorunları olan özel gereksinimli öğrenciler için kolaylaştırıcı kişi uygulamasının kullanılması konularında yanıtların “Kararsızım” şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Kolaylaştırıcı kişinin sınıfta özel gereksinimli öğrenci ile devamlı ilgilenmesinin dersleri olumsuz etkileyeceğinde de, özel gereksinimli öğrenciler için kolaylaştırıcı kişinin değil ebeveynlerin daha yararlı olabileceği, özel gereksinimli öğrencinin arkadaşları ile iletişim kurarken kolaylaştırıcı kişiden devamlı yardım bekleyeceğini ve sınıfta ve okulda öğrencilerin kolaylaştırıcı kişiden rahatsız olabileceği konularında yanıtları da “Kararsızım” şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Kolaylaştırıcı kişinin özel gereksinimli öğrencinin iletişim becerisinin artırılması yönünde ailenin kaygılarını giderebileceğinde ise, kolaylaştırıcı kişinin sadece otizmi olan kaynaştırma öğrencisine yardımcı olması gerektiği, herkesin sınıfta kolaylaştırıcı kişi olarak çalışabileceği konularında ki yanıtların ise “Katılmıyorum” şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz

yeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ 'den alınan puanların alt boyutlarıyla cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup, dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları, olumsuz yanları ve kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ile ölçeğin geneli için dağılımın varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Bağımsız Gruplar t-Testi yapılmıştır. Tablo 4.9'te görüldüğü gibi, öğrenci, öğretmen ve aile yararları (t: .771), olumsuz yanları (t: .522), kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (t: -1.948) alt boyutları ve ölçek geneli (t: .534) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz yeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt boyutlarıyla yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup, Sonuçlar incelendiğinde; öğrenci, öğretmen ve aile yararları, olumsuz yanları ve kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ile ölçeğin geneli için dağılımın varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının yaş değişkenine göre öz yeterlilik düzeylerine ilişkin yapılan analiz çalışmaları sonucunda; öğrenci, öğretmen ve aile yararları, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ile ölçeğin geneli açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak olumsuz yanları alt boyutu açısından anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu anlamlılık 18-20 yaş grubundakilere göre 21-23 yaş ve 24 ve üzeri yaş aralığında bulunanlar lehine olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz yeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt boyutlarıyla üniversitede okuduğunuz bölüm değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup, öğretmen ve aile yararları, olumsuz yanları ve kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ile ölçeğin geneli için dağılımın varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin üniversitede okuduğunuz bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık

gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testinde ise; öğrenci, öğretmen ve aile yararları alt boyutu ile ölçeğin geneli açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak olumsuz yanları, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları açısından anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu anlamlılık olumsuz yanları boyutunda sınıf eğitimi ve sosyal bilgiler eğitimi bölümü öğretmen adaylarına göre fen eğitimi ve matematik eğitimi öğretmen adayları lehine, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutunda ise matematik eğitimi öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler eğitimi bölümü öğretmen adaylarına lehine olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik özyeterliliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt üniversitede okuduğu sınıf türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup, analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları, olumsuz yanları ve kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ile ölçeğin geneli için dağılımını varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin üniversitede okuduğu sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları ise öğrenci, öğretmen ve aile yararları, olumsuz yanları ve kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ile ölçeğin geneli açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu sonuçlara göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararı, olumsuz yanları ve kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim faktörleri için üniversitede okuduğu sınıf değişikçe kolaylaştırıcı kişiye yönelik özyeterlilik düzeyleri de değişmektedir. Ölçeğin geneli incelendiğinde 1. 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik özyeterlilik düzeylerinin 2. sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu çalışmada araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz yeterliliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt boyutlarıyla mezun olduğunuz lise türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup, analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ile ölçeğin geneli için dağılımlarının varyanslarının homojen dağıldığı, olumsuz yanları dağılımı varyansının ise homojen dağılmadığı

görülmüştür. Bu sonuçlara göre normal dağılım sergileyen öğrenci, öğretmen ve aile yararı, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ve ölçeğin geneli için parametrik testlerden, normal dağılım göstermeyen olumsuz yanları alt boyutu için non-parametrik test tekniklerinden faydalanılmıştır. Öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişinin kullanımına yönelik özyeterliliğini belirlenmesi için, öğrenci, öğretmen ve aile yararı, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ve ölçeğin geneli dağılımının analizinde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Olumsuz yanları alt boyutunun analizinde non-parametrik test tekniğinden biri olan KruskalWallis-H Testi kullanılmıştır. Bunun sonucunda ise kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci, öğretmen ve aile yararı boyutu ve ölçeğin geneline ait dağılımların istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Öğrenci, öğretmen ve aile yararı alt boyutunda; düz, Anadolu, Fen ve diğer lise mezunu olan öğretmen adaylarının özyeterlilikleri Anadolu öğretmen lisesi mezunu olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. KruskalWallis-H Testi sonucunda öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişinin kullanımına yönelik özyeterliliklerinin; olumsuz yanı alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yine bu çalışmada Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz yeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt boyutlarıyla aileniz ile yaşadığınız yer türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğini seçebilmek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararı, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ile ölçeğin geneli için dağılımlarının varyanslarının homojen dağıldığı, olumsuz yanları dağılım varyansının ise homojen dağılmadığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre normal dağılım sergileyen öğrenci, öğretmen ve aile yararı, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ve ölçeğin geneli için parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) tekniğinden, normal dağılım göstermeyen olumsuz yanları alt boyutu için non-parametrik test tekniğinden biri olan KruskalWallis-H Testinden faydalanılmıştır. Bunun sonucunda da; öğrenci, öğretmen ve aile yararı, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ve ölçeğin geneli açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan KruskalWallis-H Testi sonucuna görede öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişinin kullanımına yönelik özyeterliliklerinin.

aileniz ile yaşadığınız yer değişkenine göre olumsuz yanı alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik özyeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt boyutlarıyla ailesinde özel gereksinimi olan birey bulunma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğini seçebilmek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup, Levene's testi ile dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiş olup; elde edilen sonuçlara göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları, olumsuz yanları ve kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ile ölçeğin geneli için dağılımın varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin ailesinde özel gereksinimi olan birey bulunma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Bağımsız Gruplar t-Testi yapılmıştır. Bunun sonucunda ise öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin ailesinde özel gereksinimi olan birey bulunma değişkeni açısından; olumsuz yanları, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ve ölçek geneli açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrenci, öğretmen ve aile yararları alt boyutu açısından ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik özyeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt boyutlarıyla özel eğitim veya benzeri ders alma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye Levene's testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları, olumsuz yanları, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim (Levene's $F: 1.94, p: .660$) alt boyutları ile ölçeğin geneli için dağılımın varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin özel eğitim veya benzeri ders alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Bağımsız Gruplar t-Testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin özel eğitim veya benzeri ders alma değişkeni açısından; öğrenci, öğretmen ve aile yararları, olumsuz yanları ve ölçek geneli açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim boyutu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz

yeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt boyutlarıyla sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik uygun analiz tekniğini seçebilmek için homojenlik testi olan Levene's testi yapılmış olup, dağılımların varyanslarının homojen olup olmadığı test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları, olumsuz yanları, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ile ölçeğin geneli için dağılımların varyanslarının homojen olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Bağımsız Gruplar t-Testi yapılmıştır. Bunun sonucunda ise öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmasını isteme değişkeni açısından; öğrenci, öğretmen ve aile yararları, olumsuz yanları, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ve ölçek geneli açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişiye yönelik öz yeterliklerini saptamak için KEKUÖYÖ'den alınan puanların alt boyutlarıyla sınıfında kolaylaştırıcı kişinin bulunmasını isteme durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik Levene's testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları, olumsuz yanları, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ile ölçeğin geneli için dağılımın varyanslarının homojen olduğu görülmüştür). Öğretmen adaylarını kolaylaştırıcı kişi uygulamasına yönelik özyeterlilik düzeylerinin sınıfında kolaylaştırıcı kişinin bulunmasını isteme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; öğrenci, öğretmen ve aile yararları , olumsuz yanları, kolaylaştırıcı kişi olma ve eğitim alt boyutları ile ölçeğin geneli açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu sonuca görede; öğrenci, öğretmen ve aile yararı, olumsuz yanları alt boyutları ve ölçeğin genelinde sınıfında kolaylaştırıcı kişinin bulunmasını isteyen öğretmen adaylarının özyeterlilikleri, istemeyen ve kararsız olan öğretmen adaylarına karşı daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın genel amacı; öğretmen adaylarının özel gereksinimi olan kaynaştırma öğrencisi için kolaylaştırıcı kişi kullanılmasına yönelik öz yeterliklerini

belirleme ölçeği geliştirme bu araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Öğretmen adayları; kolaylaştırıcı kişilerin öğretmenlere destek olmak için gerekli olduğunu, özel gereksinim olan öğrencinin akranları ile etkileşim kurmada, sınıfta sorunlar yaşanması durumunda kolaylaştırıcı kişiye danışabileceklerini ve sınıfa daha iyi uyum sağlayacaklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları, öğretmeni oldukları sınıflarda kaynaştırma öğrencisinin de eğitim almasına karşı olumlu görüş belirtmiş olup, meslek hayatlarında kolaylaştırıcı kişi ile iş birliği içinde çalışabileceği hakkında görüş belirtmişlerdir. Kolaylaştırıcı kişi varlığında bu oran çok artmaktadır.

Çalışma sonucunda, üç faktörden oluşan ve toplam Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,796 olarak tespit edilen 40 maddelik bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Elde edilen sonuçlarıyla geçerli ve güvenilir olan bu ölçek, aynı zamanda, öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişi ile ilgili öz yeterliklerini belirlemek üzere Türkiye’de geliştirilen ilk ölçme aracı olmaktadır. Geleceğin öğretmenleri olacak öğretmen adaylarının kolaylaştırıcı kişi hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir ve bu tür araştırmaların alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

ÖNERİLER:

1. Türkiye’de sınıflarında ÖĞÖ bulunan öğretmenlere yardımcı olmak, özel gereksimi olan öğrencilerin hedef becerilerinin ediniminde kolaylaştırıcı görevi üstlenen kolaylaştırıcı kişiler okullara istihdam edilebilir.
2. Türkiye’de özel eğitim alanında nitelikli personel yetiştirmeye yönelik, kolaylaştırıcı kişilik mesleğinin yasal düzenlemelerle yönetmelikte yer alması sağlanabilir.
3. Makam oluru (okul idaresinin izni) ile sınıflarda bulunabilen kolaylaştırıcı kişilerin sınıf ortamındaki varlıkları sınıf öğretmenleri tarafından kabul edilerek ekibin bir üyesi oldukları vurgulanıp saygınlıkları artırılabilir.
4. Kolaylaştırıcı kişilerin ekibin bir üyesi olarak algılanması ve sınıf öğretmeni ile birlikte işbirliği halinde çalışması sağlanabilir.
5. Kolaylaştırıcı kişiler özel bireyin ailesi, sınıf öğretmeni ile olumlu iletişim kurma, sorumluluk alma, görevlerini yerine getirme, işbirliği içinde olma vs. becerilerine önem vermelidir.
6. Kolaylaştırıcı kişiler kendilerine ekip üyeleri tarafından sunulan geri

dönütlerle öğretim programını revize edip kendini güncellemelidir.

7. Makam oluru (okul idaresinin izni) ile okullarda bulunabilen kolaylaştırıcı kişilere tüm okul personelinin kucak açması ve kendi personelleri gibi davranmaları onlara sahip çıkmaları kolaylaştırıcı kişilerin mesleki gelişimini ve motivasyonlarını artırabilir.
8. Kolaylaştırıcı kişilik uygulamasının ‘Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde yer alması sağlanarak GÖ’ler yasal olarak güvence altına alınabilir.
9. Sınıf öğretmenleri ve çocuğu ailesi ve GÖ’ler sınıftaki ÖGÖ hakkında birbirleri ile sıklıkla bilgi paylaşımında bulunabilirler ve ÖGÖ hedef beceriye ilişkin gelişimleri hakkında birbirlerine geri dönütler sunabilirler.

İLERİ YÖNELİK ÖNERİLER.

1. Türkiye’de 2022 verilerine göre toplamda üç üniversitede var olan ‘Gölge Öğreticilik’ önlisans programının varlığı duyurulabilir ve Türkiye’deki diğer üniversitelerde de program açılarak sayısı artırılabilir.
2. Ön lisans düzeyindeki ‘Özel Eğitim Yan Dal Programı’ndan mezun olan lisans öğrencilerine sertifika verilerek dünyadaki yardımcı personel yetiştirme sürecinde olduğu gibi alanda nitelikli personelin yetişmesi sağlanabilir.
3. Kolaylaştırıcı kişilerin mesleki gelişimlerine ilişkin nitelikli personel olmalarında katkı sunacak eğitim programlarına dâhil olmalarını kapsayan araştırma konuları ele alınabilir.

6.KAYNAKÇA

- Akbulut, E. 2006. Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 24-33
- Aksoy, V. (2016). *Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Allen, K. E. & Cowdery, G. E. 2005, The exceptional child: inclusion in early childhood education. USA: Thomson.
- Aşkar, P. ve Umay, A. 2001. İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8
- Auror, M., ve Farkas, G. (2022). Paraprofessional Instructional Assistants Raise The Reading Performance Of Latina/O First Graders In A Low-Income District. Remedial And Special Education,14, 1–11. <https://doi.org/10.1177/07419325221134919>.
- Baltacı, A. (2020). Araştırmaların Raporlaştırılması: Bir Tez Veya Bilimsel Makale Nasıl Yazılır?. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 6-39
- Bandura, A. (1977) Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change- Psychological Bandura, A. (1977). Öz yeterlilik: Birleştirici bir davranış değişikliği teorisine doğru. *Psikolojik İnceleme*, 84 (2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. 1986. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. 1997. Öz yeterlilik: Kontrol egzersizi. New York: WH Freeman ve Şirketi.
- Baron, M.A. (2008). Guidelines for Writing Research Proposals and Dissertations; Division of Educational Administration, University of South Dakota: Vermillion, SD, USA, 1–52
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. 2005, Kaynaştırma. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Baykoç Dönmez, N. (2010). Öğretmenlik programları için özel eğitim. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Berkant, H. G. ve Ekici, G. 2007. Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen öz yeterlik inanç düzeyleri ile zeka türleri arasındaki ilişkinin

değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 113-132.

Branthwaite, A. (1985). The development of social identity and self-concept. In A. Branthwaite & D. Rogers (Eds.), *Children growing up* (pp. 34–43). Philadelphia: Open University Press

Burns, N., & Grove, S. K. (2009). *The Practice of Nursing Research: Appraisal, Synthesis, and Generation of Evidence* (6th ed.). St. Louis, MO: Saunders and Elsevier.

Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 32(32), 470-483.

Büyüköztürk, Ş. (2006). *Soysal bilimler için veri analizi el kitabı*, Ankara: Pegem Yayınları

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2017). *Veri Analizi El Kitabı.*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 224s.

Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. ve Kılıç, E. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi

Carey, M. (2017). *Sosyal Hizmet için Nitel Araştırma Becerileri: Kuram ve Uygulama*. New York: Routledge

Cohen, RJ, Swerdlik, ME ve Phillips, SM (1996). *Psikolojik test ve değerlendirme: Testlere ve ölçüme giriş* . Mayfield Yayıncılık A.Ş.

Chung, Y.C. ve Douglas, K.H. (2022) The Exploration of a Low-Intensity

Çobanoğlu N. (2007). Tıbbi Bilimsel Yayınlarda Etik Kurullar ve Kurallar. Ed: Yılmaz O. İçinde: Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık Sempozyum Kitabı. TÜBİTAK. s. 120-128.

Connelly, L. M. (2013). Limitation section. *MEDSURG Nursing*, 22(5), 325-336.

Coogle, C.G., Walker, V.L., Ottley,J., Allan,D. ve Irwin,

- D. (2022)
- Editör Abdurrahman Tanrıören, 2014 Bilimsel Araştırma Yöntemleri Anı Yayıncılık 4. Baskı, Ankara Türkiye
- Erkuş, A. (2010). Psikometrik terimlerin Türkçe karşılıklarının veri tabanı ile yapılandırılan uyumsuzluğu. *Eğitim ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 1 (2), 72-77
- Eripek, S. (2012). Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları, İlköğretimde Kaynaştırma. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Evans, I. M., Salisbury, C. L., Palombaro, M. M., Barryman, J., ve Hollowood, T. M. (1992). Acceptance of elementary-aged children with severe disabilities in a inclusive school. *Journal of the Association for Persons With Severe Handicaps*, 17, 205-212.
- Fairchild, T. N., & Henson, F. O. (1993). Engelli Çocuklarda Kaynaştırma Eğitimi. (S. Ünlü, Çev.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Flick, U. (2015). Introducing Research Methodology: A Beginner's Guide to Doing A Research Project. New York: Sage Vagle, M. D. (2018). Crafting Phenomenological Research. New York: Routledge.
- Fraenkel, Jack R.; Wallen, Norman E. 1990 How To Design and Evaluate Research in Education. Edition, illustrated. Publisher, McGraw-Hill Publishing Company, 1990. ISBN, 007021770X, 9780070217706. Length, 497
- Genç, S. Z. (2016). Eğitim sürecinde aile okul ve toplum. Pegem Atıf İndeksi, 001-197.
- Gerçek, C., Yılmaz, M., Köseoğlu, P. ve Soran, H. 2006. Biyoloji eğitimi öğretmen adaylarının öğretiminde öz-yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39, 57-
- Giangreco, M. F., Broer, S. M., ve Edelman, S. W. (1999). The tip of the iceberg: Determining whether paraprofessional support is needed for students with disabilities in general education settings. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 24, 281–291
- Giangreco, M. F., Broer, S. M., ve Edelman, S. W. (2001). Teacher engagement with students with disabilities: Differences between paraprofessional service delivery models. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 26, 75–86
- Giangreco, M. F., Yuan, S., McKenzie, B., Cameron, P., & Fialka, J. (2005). “Be

- careful what you wish for...”: Five reasons to be concerned about the assignment of individual paraprofessionals. *Teaching Exceptional Children*, 37(5), 28-34. doi: 10.1177/004005990503700504
- Güleryüz, Ş.O. 2009, Kaynaştırma eğitime devam eden engelli öğrencilerin akranları ile ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya*.
- Gümüş, A. B., Şıpkın, S., Tuna, A., & Keskin, G. (2015). Üniversite öğrencilerinde problemleri internet kullanımı, şiddet eğilimi ve bazı demografik değişkenler arasındaki ilişki. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 14(6), 460-467
- Hickson, H. (2016). Becoming A Critical Narrativist: Using Critical Reflection and Narrative Inquiry as Research Methodology. *Qualitative Social Work*, 15(3), s.380-391.
- Higgins, K., ve Boone, R. (2022). Dr. Ginger Blalock: Finding My Educational Path—I Was Never Bored Again. *Intervention in School and Clinic*, 58(3), 218-222. DOI: 10.1177/10534512221081233.
- Hoe, Siu Loon. Yapısal eşitlik modelleme tekniğinin benimsenmesindeki sorunlar ve prosedürler. (2008). *Nicel Yöntemler Dergisi* . 3, (1), 76-83. Araştırma Koleksiyonu Bilgisayar ve Bilişim Sistemleri Okulu
- İlgar, MZ, İlgar, SC (2013). Nitel bir araştırma tasarımı olarak gömülü teori (temelleştirilmiş kuram). *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 197-247
- Johnson, D. W. (1981). Student-student interaction: The neglected variable in education. *Educational researcher*, 10(1), 5-10.
- Johnson, T. ve Lehner, E. (2021). Yardımcı profesyonelleri öğretmen olmaya hazırlamak: Katalitik müdahalelerin etkisini inceleyen bir çalışma. *Uluslararası Eğitim Reformu Dergisi* , 30 (4), 300-323
- Kamath, 2016, <http://www.oliviasplace.org>).
- Karaca 2018, Kaynaştırma Eğitimi Programının Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Mesleki Yeterliliklerine Etkisi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5(2), 1-13.
- Kirova, A. (2001, April). Social isolation, loneliness and immigrant students' search for belongingness: From helplessness to hopefulness. Paper presented at the

annual International Conference of the Association for Childhood Education,
Toronto, Canada

Kızır, M. & Memişoğlu, S. P. (2017). Özel Eğitim Okulu Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına Dair Görüşleri Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 17 (4) , 1994-2013 . DOI: 10.17240/aibuefd.2017.17.32772-36398

Köroğlu A. Y. ve Göle M.O., (2020). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yardımcı Öğretmenlerin Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Uluslararası Erken Öğrencilik Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 5:1, 16-28, DOI: 10.37754/658124.2020.512

Köroğlu A. Y. ve Göle M.O., (2020). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yardımcı Öğretmenlerin Görev ve Sorumluluklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Uluslararası Erken Öğrencilik Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 5:1, 16-28, DOI: 10.37754/658124.2020.512

Köse 2017, Fen Bilimleri Dersinde Uygulanan Kaynaştırma Eğitiminin Fen Bilimleri Öğretmenleri Ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.

Köse 2017, Fen Bilimleri Dersinde Uygulanan Kaynaştırma Eğitiminin Fen Bilimleri Öğretmenleri Ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.

Lamorey, S., & Bricker, D. D. (1993). Integrated programs: Effects on young children and their parents. In C. A. Peck, S. L. Odom, & D. D. Bricker (Eds.), Integrating young children with disabilities into community programs: Ecological perspectives on research and implementation (pp. 249–270). Baltimore, MD: Paul H. Brookes

Lamorey, S., & Bricker, D. D. (1993). Integrated programs: Effects on young children and their parents. In C. A. Peck, S. L. Odom, & D. D. Bricker (Eds.), Integrating young children with disabilities into community programs: Ecological perspectives on research and implementation (pp. 249–270). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

Leeds, J. S., Höroldt, B. S., Sidhu, R., Hopper, A. D., Robinson, K., Toulson, B., ... & Sanders, D. S. (2007). Is there an association between coeliac disease and inflammatory bowel diseases? A study of relative prevalence in comparison

with population controls. Scandinavian journal of gastroenterology, 42(10), 1214-1220.

Lerner, J. W., Lowenthal, B., & Egan, R. (2003). Preschool children with special needs: Children at risk and children with disabilities. Pearson College Division. Massachusetts Board of Education (2005). Early Childhood Program Standards For

MEB. 2013, Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (OBADER). Ankara: MEB Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018), T.C. Resmi Gazete, 30471, 7 Temmuz 2018.

Morgil, İ., Seçken, N. ve Yücel, A. S. 2004. Kimya öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6, 62-72

Nave, B. (1990). Self-esteem: The key to student success. A series of solutions and strategies (Number 3). Clemson, SC: National Dropout Prevention Center. (ERIC Document Reproduction Service No. 341919)

New York City Department of Education (2016). Pre-K for All Handbook 2016-17 for District Schools and Pre-K Centers. <https://infohub.nyced.org/docs/default-source/default-document-library/prekdistrict-schools-pre-k-centers-handbook-2016-17.pdf>

Özpolat, V. (2009). Demokratik vatandaşlık-birlikte yaşama kültürü s. 252)

Özaydın, L. (2014, Nisan). Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan okulöncesi öğretmenlerinin öğretmen yardımcısı meslek elemanının görevlerine ilişkin görüşleri [The opinions of pre-school teachers about the duties of the teacher assistant in inclusion]. Uluslararası Erken Öğrencilikte Müdahale Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri, Antalya.

Özaydın, L. (2020). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yardımcısının görevlerine ilişkin paydaş görüşleri: Karma yöntem çalışması. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 21(3), 561-587. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.563242 <https://orcid.org/0000-0002-29751620>

Özaydın, L., ve Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve “okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programı”na

- ilişkin görüşleri [The views of preschool education teachers over mainstreaming education and over in-service education program of mainstreaming education at preschool education]. Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 1(1), 189-226. doi: 10.23863/kalem.2017.6
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’de (1997) (MEB, 1997)
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği T.C. Resmi Gazete, : 30471 7 Temmuz, 2018).
- Özkan, Özlem & Kaya, Senay. (2015). Bilimsel Makalede “Sınırlılıklar” Neden ve Nasıl Yazılır? [Why and how to write “limitations” in scientific paper?]. TAF preventive medicine bulletin. 14. 488-497. 10.5455/pmb.1-1429055604.
- Paraprofessional- Delivered Peer Training in Inclusive High School Classrooms. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities ,28, 1-11. <https://doi.org/10.1177/10883576221137906>
- Paraprofessionals’ Perceived Skills and Needs in Supporting Students With Autism Spectrum Disorder. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 37(4), 227–238. <https://doi.org/10.1177/10883576211073699>
- Paris, S. G., & Newman, R. S. (1990). Development aspects of self-regulated learning. *Educational psychologist*, 25(1), 87-102.
- Parlak, C. (2023). Gölge öğretmenler tarafından kullanılan doğal öğretim yöntemlerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin iletişim becerilerine etkisi
- Pickett, A. L. (1996). Paraprofessionals in the educational workforce. Washington, DC: National Education Association.* (ERIC Document Reproduction Service No. ED 337 329).
- Puhan MA, Heller N, Joleska I, Siebeling L, Muggensturm P, Umbehr M, et al. Acknowledging limitations in biomedical studies: The ALIBI study. In The Sixth International Congress on Peer Review and Biomedical Publication; 2009 September 10-12; Canada: JAMA and BMJ; 2009.
- Rakap, S. (2017). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının desteklenmesinde doğal öğretim yaklaşımları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 18(3), 471-492

Rief, S. F., Heimburge, 1996, Kaynaştırma Sınıfında Tüm Öğrencilere Nasıl Ulaşılr ve Öğretilir: Farklı Öğrenme Gereksinimleri Olan Öğrencilere Öğretim için Kullanıma Hazır Stratejiler, Dersler ve Etkinlikler Kaynaştırma Sınıfında

Rief, S. F., Heimburge, J. A. 2006, How to reach and teach all children in the inclusive classroom: practical strategies, lessons, and activities. Jossey-Bass.

Rief, S. F., Heimburge, J. A. 2006, How to reach and teach all children in the inclusive classroom: practical strategies, lessons, and activities. Jossey-Bass

Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2013). *Using multivariate statistics* (Vol. 6, pp. 497-516). Boston, MA: pearson.

Tanrıöğen, Y. (2014). Okul öncesi dönemi çocukların yaşadıkları sosyo kültürel ortamların sosyal beceri ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Tatlı, Z., & Bayramoğlu, A. (2015). Öğretmenlik uygulaması sürecinin dijital öyküler

Tavşancıl, E. (2010). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi.

Şahin 2017, İlköğretim Kaynaştırma Ortamlarında Eğitim Alan Özel Gereksinimli Öğrencilerin Veli Ve Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşleri. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

Salend, S. & Duhaney, L. 1999, The impact of inclusion on students with and without disabilities and their educators. Remedial and Special Education, 20(2), 114-126.

Seferoğlu , S. ve Akbıyık, C. 2005. İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayara yönelik öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 89-101.

Schunk, D. H. 1989a. Self-efficacy and cognitive skill learning. In C. Ames and R. Ames (Ed.), *Research on motivation in education: Goals and cognitions* (vol. 3, pp. 13-44). San Francisco, CA: Academic Press

Sucuoğlu, 2019, www.tohumotizm.org.tr

- Sucuoğlu, B. 2006, Yeni ilköğretim Programları ve Öğretmen Yeterlikleri ışığında Etkili Kaynaştırma Uygulamaları. Ankara Ekinoks Yayınları. (Kamath,2016,<http://www.oliviasplace.org>).
- Sucuoğlu, B., & Diken, H. İ. (1999). Sınıfta zihin özel gereksinimli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin özel gereksinimli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumların karşılaştırılması. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 2(3), 25-39. Three and Four Year Olds. https://www.mass.gov/files/documents/2018/12/20/ta_earlychildprogstan.pdf
- Taşdemir, İ. (2021). Okul Müdürlerinin; Paternalist (Babacan) Liderlik Davranışlarıyla Yaratıcı Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişki: Kahramanmaraş İli Örneği. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topp, R. (2001). Balancing the internal versus external validity. Orthopaedic Nursing, 20(3), 40-41
- Vagle, Doktor (2018). Fenomenolojik Araştırma Hazırlamak. New York: Routledge
- Werts, M. G., Wolery, M., Snyder, E. D., ve Caldwell, N. K. (1996). Teachers' perceptions of the supports critical to the success of inclusion programs. Journal of the Association for Persons With Severe Handicaps, 21, 9- 21. www.oecd.org.tr, 2021). Adresli internet sayfası.
- Yaman, S., Koray, Ö. C. ve Altunçekiç, A. 2004. Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 355-364.
- Yager, S., Johnson, D. W., ve Johnson, R. T. (1985). Oral discussion, group to individual transfer, and achievement in cooperative groups. Journal of Educational Psychology, 77, 60-66
- Yiğittekin, M. (2022). Lise Öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Öğretim Yöntem Ve Tekniklerini Kullanmaya Yönelik Tutumları İle Standart Testlere Yönelik İnançları Arasındaki İlişki: Kahramanmaraş İli Örneği, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zimmerman,B. J. 2000b. Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91



EKLER

EK-1

Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğretmen Adayı,

Bu çalışma öğretmen adaylarının, öğretmenlik yaşantılarında sınıflarında bulunacak kaynaştırma öğrencileri için kullanılabilecek “kolaylaştırıcı kişinin” varlığı hakkındaki tutumlarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. . Bu amaçla vereceğiniz bilgiler özel eğitim derslerinin ve öğretmenlik uygulamaları derslerinin yeniden yapılandırılması açısından bize ışık tutacaktır. Dolayısıyla, ölçek maddelerini içtenlikle işaretlemenizi rica ediyoruz. Vereceğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacak, araştırma kapsamı dışında kullanılmayacaktır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her bir madde için tek bir cevap veriniz.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz

KOLAYLAŞTIRICI KİŞİ: Kolaylaştırıcı kişi, çocuk için öğrenme fırsatlarını belirlemek, güçlüklerle karşılaştığı öğretim ortamını uyarlamak ve çocuğun kendisine gereksinimi olduğu durumları fark etmek üzere yoğun ve nitelikli eğitim almış kişidir. Yarı profesyonel, yardımcı öğretmen, bazen de akran öğretici olarak da adlandırılabilen kolaylaştırıcı kişi, genel olarak çocuğun akranları ile iletişim / etkileşim kurmasını ve sınıfta verilen görevleri tamamlamasını sağlar (Özaydın, 2020).

Mehmet ASLAN
(Yüksek Lisans Öğrencisi)

Ölçekte yer alan her bir maddeyi, aşağıdaki anahtara göre cevaplayınız.

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Kararsızım
4. Katılıyorum
5. Tamamen katılıyorum.

Her bir maddede size en uygun olan seçeneğe (X) ile işaretleyiniz.

Öğretmen Adayının,

1. **Cinsiyetiniz:** Kadın () Erkek ()
2. **Yaş:**
3. **Üniversitede Okuduğunuz Bölüm:** () Sınıf Eğitimi () Fen Bilgisi Eğitimi

☐ Sosyal Bilgiler Eğitimi ☐ Matematik Eğitimi

4. Üniversitede Okuduğu Sınıf Türü

☐ 1. Sınıf ☐ 2. Sınıf ☐ 3. Sınıf ☐ 4. Sınıf

5. Mezun Olduğunuz Lise Türü: ☐ Düz Lise ☐ Anadolu Öğretmen Lisesi ☐ Fen Lisesi

☐ Anadolu Lisesi ☐ Diğer _____(Belirtiniz)

6. Aileniz İle Yaşadığınız Yer:

☐ İl Merkezi ☐ İlçe Merkezi ☐ Kasaba-Köy

7. Aileniz ve yakın çevrenizde özel eğitime gereksinim duyan bireyler bulunmakta mıdır?

☐ Evet ☐ Hayır

8. Özel Eğitim veya benzeri kaynaştırma öğrencilerine yönelik bir ders aldınız mı?

☐ Evet ☐ Hayır

9- Öğretmeni olduğunuz sınıflarda kaynaştırma öğrencisi bulunmasını ister misiniz?

1. ☐ Evet 2. ☐ Hayır

10. Öğretmeni olduğunuz sınıfta kaynaştırma öğrencisine kolaylaştırıcı kişinin destek olmasını ister misiniz?

☐ İsterim ☐ Kararsızım ☐ İstemem

EK-2

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE KOLAYLAŞTIRICI KİŞİNİN KULLANIMINA YÖNELİK ÖZYETERLİLİK ÖLÇEĞİ

	Tamamen Katlıyorum	Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Kolaylaştırıcı kişilerin, kaynaştırma eğitimi uygulamalarında öğretmenlere destek olmak için gerekli olduklarını düşünüyorum.	5	4	3	2	1
2. Kolaylaştırıcı kişinin görevleri hakkında özel gereksinimli öğrenci ailelerinin bilgilendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
3. Kolaylaştırıcı kişilerin özel gereksinimli öğrencilere uygun eğitim ortamı hazırlamakla görevli olduklarını kanaatindeyim.	5	4	3	2	1
4. Kolaylaştırıcı kişinin sınıfta özel gereksinimli öğrenci ile devamlı ilgilenmesinden dolayı dikkatim dağılabilir.	5	4	3	2	1
5. Özel gereksinimli öğrencinin akranları ile etkileşim kurmasında ve sınıfta verilen görevleri tamamlamasında sorun yaşıyorsa kolaylaştırıcı kişiye danışabilirim.	5	4	3	2	1
6. Kolaylaştırıcı kişi uygulamasında özel gereksinimli öğrencilerin bağımsız	5	4	3	2	1

davranışlarda bulunamayacağı kanaatindeyim.					
7. Özel gereksinimli öğrenciye yönelik Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) hazırlarken kolaylaştırıcı kişinin önerilerine dikkat ederim.	5	4	3	2	1
8. Özel gereksinimli öğrencilerin öz bakım becerilerinin uygulanmasında kolaylaştırıcı kişinin destek olabileceği kanaatindeyim.	5	4	3	2	1
9. Kolaylaştırıcı kişiler destek eğitim öğretmenleri ile birlikte çalışırsa özel gereksinimli öğrencilere daha yararlı olacağı kanaatindeyim.	5	4	3	2	1
10. Kolaylaştırıcı kişi rehberliğinde özel gereksinimli öğrenci sınıf çalışmalarında daha isteksiz davranışlar sergileyebilir.	5	4	3	2	1
11. Özel gereksinimli öğrenci için çalışma etkinlikleri hazırlarken kolaylaştırıcı kişinin görüşünü alırım.	5	4	3	2	1
12. Özel gereksinimli öğrencilerin kolaylaştırıcı kişilere bağımlı olacağı kanaatindeyim.	5	4	3	2	1
13. Destek eğitim odası bulunan ortaokullarda kolaylaştırıcı kişilere gerek olmadığı düşüncesindeyim.	5	4	3	2	1
14. Sadece davranış sorunları olan özel gereksinimli öğrenciler için kolaylaştırıcı kişi uygulamasının kullanılması gerektiğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
15. Kolaylaştırıcı kişinin varlığında özel gereksinimli öğrencilerin sınıfa daha iyi uyum sağlayacağına inanıyorum.	5	4	3	2	1
16. Kolaylaştırıcı kişinin özel gereksinimli öğrencinin iletişim becerisinin artırılması yönünde ailenin kaygılarını giderebileceğini	5	4	3	2	1

sanmıyorum.					
17. Kolaylaştırıcı kişinin sınıfta özel gereksinimli öğrenci ile devamlı ilgilenmesinin dersleri olumsuz etkileyeceğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
18. Kolaylaştırıcı kişinin, özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerileri kazanımı açısından ailelere daha yararlı olacağı kanaatindeyim.	5	4	3	2	1
19. Kolaylaştırıcı kişinin, özel gereksinimli öğrencinin iletişim kurmasına yardımcı olacağını düşünüyorum.	5	4	3	2	1
20. Kolaylaştırıcı kişinin özel gereksinimli öğrenci ailelerinin güvenini kazanamayacağını düşünüyorum.	5	4	3	2	1
21. Özel gereksinimli öğrenci ailelerinin kolaylaştırıcı kişi yardımı ile sınıf eğitiminden daha çok verim alacağını düşünüyorum.	5	4	3	2	1
22. Kolaylaştırıcı kişinin, özel gereksinimli öğrencinin ders araç gereçlerini ve çantasını hazırlarken yardımcı olacağını düşünüyorum.	5	4	3	2	1
23. Özel gereksinimli öğrencinin sınıfındaki ders akışını takip ederken kolaylaştırıcı kişinin yardımcı olacağını düşünüyorum.	5	4	3	2	1
24. Kolaylaştırıcı kişi yardımıyla özel gereksinimli öğrenci, destek eğitim odası derslerini kolaylıkla takip edeceğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
25. Kolaylaştırıcı kişinin, özel gereksinimli öğrencinin akran zorbalığına uğramasına izin vermeyeceğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
26. Kolaylaştırıcı kişi rehberliğinde özel gereksinimli öğrencinin derslerde devamlı yardım bekleyeceğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1

27. Kolaylaştırıcı kişinin görevleri hakkında yeterli bilgiye sahibim fakat çok zor bir iş olduğunu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
28. Özel gereksinimli öğrenciler için kolaylaştırıcı kişinin değil ebeveynlerin daha yararlı olabileceğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
29. Özel gereksinimli öğrencinin arkadaşları ile iletişim kurarken kolaylaştırıcı kişiden devamlı yardım bekleyeceğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
30. Yalnızca Özel Eğitim Bölümü, Psikoloji, Çocuk Gelişimi bölümü mezunlarının ya da öğrencilerinin kolaylaştırıcı kişi olabileceğine inanıyorum.	5	4	3	2	1
31. Kolaylaştırıcı kişi uygulamasının meslek olması yolunda adımlar atılması gerektiğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
32. Kolaylaştırıcı kişilerin bireysel destek uzmanı olduğunu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
33. Kolaylaştırıcı kişilerin özel eğitim dersleri almış öğretmen veya öğretmen adayları olmasını daha doğru buluyorum.	5	4	3	2	1
34. Özel gereksinimli öğrencilerin annelerinin kolaylaştırıcı kişi olarak yararlı olacağına inanıyorum.	5	4	3	2	1
35. Kolaylaştırıcı kişinin sadece otizmi olan kaynaştırma öğrencisine yardımcı olması gerektiğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
36. Herkesin sınıfta kolaylaştırıcı kişi olarak çalışabileceğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1

37. Kolaylaştırıcı kişini görevleri hakkında yeterli bilgiye sahibim ve ben de bir kolaylaştırıcı kişi olabilirim.	5	4	3	2	1
38. Sınıfta ve okulda öğrencilerin kolaylaştırıcı kişiden rahatsız olabileceğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
39. Kolaylaştırıcı kişinin enerjik, dinamik ve sabırlı olması gerektiğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
40. Kolaylaştırıcı kişilerin eğitim almalarına gerek olmadığını düşünüyorum.	5	4	3	2	1



EK-3

Eğitim Fakültesi Dekanlığının
izni

HİZMETE ÖZEL

Tarih:08/06/2023 16:12



00000529743



T.C.

KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
DEKANLIĞI

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölüm Başkanlığı



Sayı: E-86173431-915.03.03-00000529743

8.06.2023

Konu : Gerekli İzinler (Mehmet ASLAN)

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 08.06.2023 tarihli ve E-15559425-915.03.03-00000529716 sayılı yazı.

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı/Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı 201021005 numaralı Yüksek Lisans Öğrencisi **Mehmet ASLAN**'ın "**Öğretmen Adaylarının Ortaokullarda Kolaylaştırıcı Kişi Uygulamasına Yönelik Yeterliliklerinin Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması**" isimli tez araştırmasına kaynak teşkil etmesi için ekte yer alan anket çalışmasını, Anabilim Dallarında öğrenim gören 1.,2.,3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma talebine, Bölüm Başkanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Abdullah AYDIN

Bölüm Başkanı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu:813A08EC-5649-46B1-A638-84849E7B6E18 Belge Doğrulama
Adresi:<https://www.turkiye.gov.tr/kaeu-ebys>



AdresKırşehirAhiEvranÜniveristesEğitimFakültesiKIRŞEHİR
FaksNo2805145
e-Posta kaculetisim@ahievran.edu.tr İnternetAdresi www.ahievran.edu.tr
KepAdresiahievranuniversitesi@hskep.tr

Bilgiçin ZeynepTAŞÇI
Unvan Memur
2805124



EK-4

Eğitim Fakültesi Dekanlığının izni

HİZMETE ÖZEL

T.C.



KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
DEKANLIĞI
Başkanlığı
Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölüm



Sayı: E-76253022-915.03.03-00000529746

8.06.2023

Konu : Gerekli İzinler (Mehmet ASLAN)

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 08.06.2023 tarihli ve E-15559425-915.03.03-00000529716 sayılı yazı.

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı/Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı 201021005 numaralı Yüksek Lisans Öğrencisi **Mehmet ASLAN**'ın "**Öğretmen Adaylarının Ortaokullarda Kolaylaştırıcı Kişi Uygulamasına Yönelik Yeterliliklerinin Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması**" isimli tez araştırmasına kaynak teşkil etmesi için ekte yer alan anket çalışmasını, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 1.,2.,3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma talebine, ilgili Anabilim Dalının görüşü alınarak Bölüm Başkanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Sevim Nilay IŞIKSALAN
Bölüm Başkanı



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu:9DDEFA32-F41A-46A2-B077-D1290E2B7E5D Belge Doğrulama Adresi:https://www.turkiye.gov.tr/kaeu-ebys

Adres:Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi KIRŞEHİR
Faks No:280 51 45
e-Posta: kaeuiletisim@ahievran.edu.tr İnternet Adresi: www.ahievran.edu.tr
Kep Adresi:ahievranuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi İçin: Zeynep TAŞÇI
Unvan: Memur
280 51 24



EK-5

Ölçek izni



T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı: E-15559425-915.03-00000529946

9.06.2023

Konu : Gerekli İzinler (Mehmet ASLAN)

FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 06.06.2023 tarihli ve 91503.03.E-51062476-00000528849 sayılı yazınız.

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı/Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı 201021005 numaralı Yüksek Lisans Öğrencisi **Mehmet ASLAN**'ın "**Öğretmen Adaylarının Ortaokullarda Kolaylaştırıcı Kişi Uygulamasına Yönelik Yeterliliklerinin Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması**" isimli tez araştırmasını kaynak teşkil etmesi için ekte yer alan anket çalışmasını, Fakültemiz Fen Bilgisi Eğitimi, Matematik Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören 1.,2.,3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma talebine ilişkin, Bölüm Başkanlıklarınızın da olumlu görüşleri doğrultusunda, gönüllülük esasına göre olması koşuluyla, Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr.Refik BALAY
Dekan

Ek:

- 1-Gerekli İzinler(Mehmet ASLAN)_Ustyazi
- 2-Gerekli İzinler(Mehmet ASLAN)_Ustyazi
- 3-Gerekli İzinler(Mehmet ASLAN)_Ustyazi



EK-6

Fen bilimleri Enstitüsü İzni



T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



000000729946



Sayı : E-15559415-915.03.01-00000029946
Konu : Genel İzinler (Mehmet ASLAN)

9/06/2023

FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İzgi : 06.06.2023 tarihli ve E-15559415-915.03.01-00000029946 sayılı yazıdır.

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı/Fen Bilgisi Eğitimi Bölüm Başkanı 201021005 numaranlı Yüksek Lisans Öğrencisi Mehmet

ASLAN’ın “Öğretmen Adaptasyonu Gereksinimlerinde

Kolaylaştırıcı Akad. Uygulanması İçin Akad. İhtiyaçları ile İhtiyaçlar Öğretimi Geliştirme Çalışması” isimli tez araştırmasını kaynak tıbbi cinsini için elde yar alan anket çalışmasını, Fakültemiz Fen Bilgisi Eğitimi, Matematik Eğitimi, Sosyal Bilimler Eğitimi, Sanat Eğitimi Anabilim Dallarında Öğretim Görevi 1,2,3. ve 4. sınıf Öğretmenlerine uygulama yapma talebine ilişkin, BÖİE Başkanlığımızdan da olumlu görüşleri doğrultusunda, görüşme ile onama göre olmasi kayıyla, Dekanlığımıza uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Rıdvan BALAY Dekan

EK:

1-Genel İzinler(Mehmet ASLAN)_Uzay

2-Genel İzinler(Mehmet ASLAN)_Uzay

3-Genel İzinler(Mehmet ASLAN)_Uzay





**KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURUL DEĞERLENDİRME VE
KARAR FORMU**



Değerlendirme Talebinde Bulunan Kişi/Kurum	Mehmet ASLAN		
Değerlendirme Başvuru Tarihi			
Değerlendirilmesi Talep Edilen Eserin/Araştırmanın Adı	Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Ortaokullarda Okul Yöneticilerin, Öğretmenlerin Ve Ailelerin Gölge Öğretmen (Kolaylaştırıcı Kişi) Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Araştırma/Ölçek/Anket/Görüşme Formu			
Değerlendirmeyi Yapan Etik Kurul	KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ FEN VE MÜHENDİSLİK BİLİMLERİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU		
Değerlendirme Toplantı Bilgileri	Yeri HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ TOPLANTI ODASI	Tarihi 10.05.2023	Saati 10:00
Karar No	Karar Tarihi	10.05.2023	
	Karar No	2023/2	
Karar Sonucu	(X) Kabul	(X) Oybirliği	
		() Oy Çokluğu	
	() Ret	() Oybirliği	
		() Oy Çokluğu	

Etik Kurulumuz, yukarıda başvuru bilgileri yer alan eser/araştırma için toplanarak bilimsel araştırmalar ve yayın etiği açısından değerlendirme yapmış ve aşağıda gerekçesi açıklanan karar(lar)ı almıştır:

Karar ve Gerekçesi

Mehmet ASLAN'a ait "Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Ortaokullarda Okul Yöneticilerin, Öğretmenlerin Ve Ailelerin Gölge Öğretmen (Kolaylaştırıcı Kişi) Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" konulu proje araştırmasının bilimsel araştırmalar etiği açısından yapılan değerlendirmesinde kabulüne

Oy birliğiyle karar verilmiştir.

Etik Kurul Başkanı
Prof. Dr. Ahmet KAZANKAYA

EK-8 Kongre Katılım Belgesi



Certificate of Participation

This certificate is proudly presented to

Mehmet ASLAN

in oral and technical presentation recognition and appreciation of research contributions to

4TH INTERNATIONAL BLACK SEA MODERN SCIENTIFIC RESEARCH CONGRESS

held on June 6-7, 2023 / Rize, Türkiye

with the paper entitled

**TEACHER CANDIDATES' SELF-EFFICACY SCALE FOR FACILITATOR
USE (SESFFU): SCALE DEVELOPMENT STUDY**



www.blackseacountries.org

PROF. DSc PAVLINA DOLASHKA
MEMBER OF ORGANIZING COMMITTEE

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı:	Mehmet ASLAN
Uyruğu:	T.C.
Orcid Numarası:	0000-0003-3036-2160

Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Fakülte	Kırşehir Eğitim Fakültesi
Bölümü	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı
Mezuniyet Yılı	2019
Yüksek Lisans	
Üniversite	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Enstitü Adı	Fen Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı
Programı	Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı
Mezuniyet Tarihi	2023