



**T.C.**

**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ**

**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM  
OKURYAZARLIK, ÖZ YETERLİK İNANÇ VE  
PROGRAMA BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Hakan GÖL**

**Mardin 2023**

**T.C.**  
**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM**  
**OKURYAZARLIK, ÖZ YETERLİK İNANÇ VE**  
**PROGRAMA BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ**  
**İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Hakan GÖL**

**Tez Danışmanı**

**Dr. Öğr. Üyesi Naif ERGÜN**

**Mardin 2023**

**T.C.**  
**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TEZ ONAYI**

Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı 22808021 numaralı öğrencisi Hakan GÖL'ün hazırladığı “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık, Öz Yeterlik İnanç ve Programa Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışma, 31/07/2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavında oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

| Jüri   | Unvanı Adı, SOYADI         | İmza |
|--------|----------------------------|------|
| Başkan | Dr. Öğr. Üyesi Burcu AYKAÇ |      |
| Üye    | Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ      |      |
| Üye    | Dr. Öğr. Üyesi Naif ERGÜN  |      |

**ONAY**

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun.....tarih ve.....sayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../20.....

Enstitü Müdürü

(Unvanı, Adı Soyadı)

## ETİK BEYAN

Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içindeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tez çalışmasının hazırlık, bilgi, belge, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarda bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun davrandığımı,
- Tez çalışmada kullanılan tüm eserlere eksiksiz atıf yaptığımı ve kullanılan tüm eserlere kaynaklar/kaynakçada yer verdiğimi,
- Tez çalışmasının özgün olduğunu,
- Tez çalışmasının Mardin Artuklu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan eder, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabullendiğimi bildiririm.

**Hakan GÖL**

**31/07/2023**

## ÖZET

### EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM OKURYAZARLIK, ÖZ YETERLİK İNANÇ VE PROGRAMA BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Hakan GÖL

Bu araştırmanın amacı özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve öğretim programına bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Buna ek olarak çalışmada, öğretmenlerin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve öğretim programına bağlılık düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere (cinsiyet, eğitim durumu, görev yapılan okul türü, bulundukları coğrafi bölge, mezuniyet alanı ve ailede/yakın çevrede engelli bireylerin olması durumları) göre nasıl değiştiği de analiz edilmiştir. Çalışmaya 2022-2023 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin yedi farklı bölgesinde bulunan MEB'e bağlı okul ve kurumlarda çalışan 437 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmada kullanılan verilerin toplanması amacıyla; Demografik Bilgi Formu, Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği, Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Ölçeği ve Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizinde; betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-testi, Mann-Whitney U testi, tek yönlü varyans analizi, Kruskal Wallis testi, çoklu regresyon analizleri uygulanmıştır. Yapılan analizlerin sonucunda; özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeylerinin iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Program okuryazarlık ve öz yeterlik inanç düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı, programa bağlılık düzeyinin ise cinsiyete göre kadınların lehine farklılaştığı saptanmıştır. Program okuryazarlık ve programa bağlılık düzeyinin eğitim durumuna göre farklılaşmadığı, öz yeterlik inanç düzeyinin ise lisansüstü mezunların lehine farklılaştığı belirlenmiştir. Program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyinin ailesinde veya yakın çevresinde engelli birey bulunması durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyinin okul türüne, mezuniyet alanına ve coğrafi bölgelere göre anlamlı farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyinin birbiriyle yüksek düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır. Son olarak öğretmen öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyinin program okuryazarlığın yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın bulguları özel eğitim öğretmenlerin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve program bağlılık düzeylerinin birbiriyle olan ilişkisinin dikkate alınmasının önemini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen öz yeterlik inancı, Özel eğitim öğretmeni, Programa bağlılık, Program okuryazarlığı

## **ABSTRACT**

### **PROGRAM OF CURRICULUM AND INSTRUCTION EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SPECIAL EDUCATION TEACHERS' LEVELS OF CURRICULUM LITERACY, SELF-EFFICACY BELIEF AND COMMITMENT TO THE CURRICULUM.**

Hakan GÖL

This study aims to examine the relationship between special education teachers' levels of curriculum literacy, self-efficacy beliefs and commitment to the curriculum. The study also tested, how teachers' levels of curriculum literacy, self-efficacy beliefs and commitment to the curriculum differed according to various demographic variables (gender, educational status, type of school, geographical region, graduation area, and the presence of disabled people in the family/close environment). 437 special education teachers working in schools and institutions affiliated with MEB in seven different regions of Turkey participated in the study in the 2022-2023 academic year. In order to collect the data used in the study; Demographic Information Form, Teacher Self-Efficacy Belief Scale, Teachers' Program Literacy Scale and Curriculum Commitment Scale were applied. In the analysis of data; descriptive statistics, independent sample t-test, Mann-Whitney U test, one-way analysis of variance, Kruskal Wallis test and multiple regression analyzes were applied. As a result of the analyzes made; It was determined that special education teachers had good levels of program literacy, self-efficacy belief and commitment to the program. It was determined that the program literacy and self-efficacy belief levels did not differ according to gender, and the level of commitment to the program differed in favor of women according to gender. It was determined that the level of program literacy and commitment to the program did not differ according to educational status, while the level of self-efficacy belief differed in favor of graduate graduates. It was determined that there was no significant difference in the level of program literacy, self-efficacy belief and program commitment according to the presence of a disabled person in the family or close environment. It has been determined that there are significant differences in the level of program literacy, self-efficacy belief and commitment to the program according to school type, graduation area and geographical regions. It was determined that the level of program literacy, self-efficacy belief and commitment to the program were highly correlated with each other. Finally, it was determined that the level of teacher self-efficacy belief and commitment to the program were predictors of curriculum literacy. The findings of the study show the importance of considering the relationship between special education teachers' program literacy, self-efficacy beliefs and program commitment levels.

**Keywords:** Commitment to the program, Program literacy, Special education teacher, Teacher self-efficacy belief

## TEŞEKKÜR

Tez yazma sürecinin her aşamasında bilgi ve tecrübesiyle yanımda olan, tüm sabrıyla akademik dönütlerde bulunarak beni çalışmaya daha çok teşvik eden, desteğini ve zamanını hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Naif ERGÜN'e en samimi duygularıyla teşekkürlerimi sunuyorum.

Gerek verdiği derslerle gerek birlikte hazırladığımız yayınla bana çok şey katan değerli hocam Doç. Dr. Halis SAKIZ'a ve araştırmama sundukları değerli katkılarından ötürü jüri üyeleri sayın Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ ve Dr. Öğr. Üyesi Burcu AYKAÇ hocalarıma çok teşekkür ederim. Ayrıca yüksek lisans eğitimim boyunca ders aldığım kıymetli bölüm hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Mürşet ÇAKMAK'a ve Doç. Dr. İdris GÖKSU'ya teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisansa başladığım günden beri ve tez sürecim boyunca her sorduğum soruya sabırla ve uzun uzun yanıt veren, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen adeta ikinci danışmanım olan çok değerli arkadaşım Öğr. Gör. Özgül GÜLTEKİN TALAYHAN'a çok teşekkür ederim. Tezime sunduğu katkılarından dolayı arkadaşlarım Turan PALABIYIK'a ve Mehmet GÜZEL'e teşekkürlerimi sunuyorum. Araştırmaya katılıp, ölçek sorularını doldurarak veri toplama sürecine katılan tüm özel eğitim öğretmenlerine teşekkür ediyorum.

Eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi en büyük destekçilerim olan ve desteklerini her zaman yanımda hissettiğim anneme ve babama sonsuz teşekkürler.

**Hakan GÖL**

**Mardin-2023**

# İÇİNDEKİLER

|                                                                                    |            |
|------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ETİK BEYAN .....</b>                                                            | <b>iii</b> |
| <b>ÖZET .....</b>                                                                  | <b>iv</b>  |
| <b>ABSTRACT.....</b>                                                               | <b>v</b>   |
| <b>TEŞEKKÜR .....</b>                                                              | <b>vi</b>  |
| <b>İÇİNDEKİLER.....</b>                                                            | <b>vii</b> |
| <b>TABLolar DİZİNİ.....</b>                                                        | <b>ix</b>  |
| <b>ŞEKİLLER DİZİNİ.....</b>                                                        | <b>xi</b>  |
| <b>KISALTMALAR DİZİNİ .....</b>                                                    | <b>xii</b> |
| <b>GİRİŞ .....</b>                                                                 | <b>1</b>   |
| <b>1. LİTERATÜR TARAMASI.....</b>                                                  | <b>9</b>   |
| 1.1. Özel Eğitim .....                                                             | 9          |
| 1.1.1. Özel eğitimin tanımı ve önemi.....                                          | 9          |
| 1.1.2. Özel eğitimin amaçları ve temel ilkeleri .....                              | 11         |
| 1.1.3. Türkiye’de özel eğitimin yasal dayanağı .....                               | 12         |
| 1.1.4. Türkiye’de özel eğitim süreci ve özel eğitim kurumları .....                | 13         |
| 1.1.5. Türkiye’de özel eğitim kurumlarının gelişim tarihi .....                    | 16         |
| 1.2. Program Okuryazarlığı.....                                                    | 18         |
| 1.2.1. Program geliştirme .....                                                    | 18         |
| 1.2.2. Eğitim programı .....                                                       | 19         |
| 1.2.3. Öğretim programı.....                                                       | 20         |
| 1.2.4. Okuryazarlık ve okuryazarlık türleri .....                                  | 22         |
| 1.2.5. Program okuryazarlığı ve program okuryazarlığın önemi .....                 | 24         |
| 1.3. Programa Bağlılık .....                                                       | 26         |
| 1.3.1. Programa bağlılık kavramı .....                                             | 26         |
| 1.3.2. Programa bağlılık düzeyinin ölçülmesi.....                                  | 27         |
| 1.3.3. Programa bağlılığı etkileyen faktörler.....                                 | 28         |
| 1.4. Öz Yeterlik İnancı.....                                                       | 30         |
| 1.4.1. Öz yeterlik inancının etkileri.....                                         | 30         |
| 1.4.2. Öğretmen öz yeterlik inancı .....                                           | 31         |
| 1.4.3. Öğretmen öz yeterlik inancının özeğitim öğrencileri üzerindeki etkisi ..... | 32         |
| 1.5. Araştırma İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....                                  | 34         |
| <b>2. YÖNTEM .....</b>                                                             | <b>42</b>  |
| 2.1. Araştırmanın Modeli .....                                                     | 42         |
| 2.2. Araştırmanın Katılımcı Grubu .....                                            | 42         |
| 2.3. Veri Toplama Araçları .....                                                   | 44         |
| 2.3.1. Demografik bilgi formu .....                                                | 44         |
| 2.3.2. Öğretmen öz yeterlik inancı ölçeği .....                                    | 44         |
| 2.3.3. Öğretim programına bağlılık ölçeği .....                                    | 46         |

|                                                                                                                                                                      |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.3.4. Öğretim programı okuryazarlık ölçeği .....                                                                                                                    | 46         |
| 2.4. Veri Toplama Süreci .....                                                                                                                                       | 47         |
| 2.5. Veri Analizi .....                                                                                                                                              | 48         |
| <b>3. BULGULAR.....</b>                                                                                                                                              | <b>51</b>  |
| 3.1. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları, Öz Yeterlik İnançları ve Öğretim Programına Bağlılık Düzeyleri .....                                      | 51         |
| 3.2. Program Okuryazarlığı, Öz Yeterlik İnancı ve Programa Bağlılık Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılık Düzeyleri .....                              | 53         |
| 3.2.1. Program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeyinin cinsiyete göre farklılık düzeyleri.....                                              | 53         |
| 3.2.2. Program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyinin eğitim durumuna göre farklılık düzeyleri.....                                          | 55         |
| 3.2.3. Program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeyinin ailede veya yakın çevrede engelli birey olma durumuna göre farklılık düzeyleri ..... | 56         |
| 3.2.4. Program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeyinin görev yapılan okul türüne göre farklılık düzeyleri.....                              | 57         |
| 3.2.5. Program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeyinin mezuniyet alanına göre farklılık düzeyleri .....                                     | 59         |
| 3.2.6. Program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeyinin coğrafi bölgelere göre farklılık düzeyleri .....                                     | 61         |
| 3.3. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları, Öz Yeterlik İnançları ve Öğretim Programına Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki Düzeyleri .....          | 63         |
| 3.4. Özel Eğitim Öğretmenlerin Program Okuryazarlıklarının Yordayıcıları.....                                                                                        | 64         |
| <b>SONUÇ .....</b>                                                                                                                                                   | <b>64</b>  |
| <b>KAYNAKÇA.....</b>                                                                                                                                                 | <b>84</b>  |
| <b>EKLER .....</b>                                                                                                                                                   | <b>101</b> |
| <b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>                                                                                                                                                | <b>112</b> |

## TABLÖLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1.1. İlkokullarda Okul Türlerine Göre Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayısı 2021 / 2022 Öğretim Yılı.....                                          | 14 |
| Tablo 1.2. Ortaokullarda Okul Türlerine Göre Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayısı.....                                                                  | 14 |
| Tablo 1.3. Ortaöğretim Kurumlarında Okul Türlerine Göre Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayısı.....                                                       | 15 |
| Tablo 1.4. Program Okuryazarlığıyla İlgili Yurt içinde Yapılan Çalışmalar .....                                                                              | 35 |
| Tablo 1.5. Program Okuryazarlığıyla İlgili Yurt dışında Yapılan Çalışmalar.....                                                                              | 36 |
| Tablo 1.6. Öğretim Programına Bağlılıkla İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar .....                                                                          | 38 |
| Tablo 1.7. Öğretim Programına Bağlılıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....                                                                        | 38 |
| Tablo 1.8. Öz Yeterlik İnancıyla İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....                                                                                 | 40 |
| Tablo 1.9. Öz Yeterlik İnancıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....                                                                              | 41 |
| Tablo 3.1. Program Okuryazarlık, Öz Yeterlik ve Programa Bağlılık Ölçeklerinin Betimsel İstatistik Verileri .....                                            | 51 |
| Tablo 3.2. Program Okuryazarlığın Alt Boyutlarının Betimsel İstatistik Verileri .....                                                                        | 52 |
| Tablo 3.3. Öz Yeterlik İnancının Alt Boyutlarının Betimsel İstatistik Verileri .....                                                                         | 53 |
| Tablo 3.4. Program Okuryazarlık Düzeyinin Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları .....                                                                             | 54 |
| Tablo 3.5. Öz Yeterlik İnancın Düzeyinin Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları .....                                                                              | 54 |
| Tablo 3.6. Programa Bağlılık Düzeyinin Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....                                                                   | 54 |
| Tablo 3.7. Program Okuryazarlık Düzeyinin Eğitim Durumuna Göre t-testi Sonuçları .....                                                                       | 55 |
| Tablo 3.8. Öz Yeterlik İnancın Düzeyinin Eğitim Durumuna Göre t-testi Sonuçları .....                                                                        | 55 |
| Tablo 3.9. Programa Bağlılık Düzeyinin Eğitim Durumuna Göre t-testi Sonuçları.....                                                                           | 56 |
| Tablo 3.10. Program Okuryazarlık Düzeyinin Ailede veya Yakın Çevrede Engelli Birey Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları .....                                | 56 |
| Tablo 3.11. Öz Yeterlik İnancın Düzeyinin Ailede veya Yakın Çevrede Engelli Birey Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları .....                                 | 57 |
| Tablo 3.12. Programa Bağlılık Düzeyinin Ailede veya Yakın Çevrede Engelli Birey Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları .....                                   | 57 |
| Tablo 3.13. Program Okuryazarlığı, Öz Yeterlik İnancı ve Programa Bağlılık Düzeyinin Çalışılan Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları .....                        | 58 |
| Tablo 3.14. Program Okuryazarlığı, Öz Yeterlik İnancı ve Programa Bağlılık Düzeyinin Mezuniyet Alanına Göre ANOVA Sonuçları .....                            | 59 |
| Tablo 3.15. Program Okuryazarlık, Programa Bağlılık ve Öz Yeterlik İnancın Düzeyinin Görev Yapılan Coğrafi Bölgelere Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları..... | 61 |
| Tablo 3.16. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık, Öz Yeterlik İnancın ve Programa Bağlılık Düzeyleri Arasındaki Pearson Korelasyon Testi Sonuçları.....        | 63 |

|                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 3.17. Program Okuryazarlık Düzeyinin Yordayıcılarına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi..... | 64 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|



## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 1.1. Programa Bağlılığı Etkileyen Faktörler (T.Bümen vd., 2014, s. 12) ..... | 29 |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|



## KISALTMALAR DİZİNİ

Bu tez çalışmasında kullanılmış simgeler ve kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda belirtilmiştir.

|             |                                            |
|-------------|--------------------------------------------|
| <b>AFA</b>  | : Açımlayıcı Faktör Analizi                |
| <b>BEP</b>  | : Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı      |
| <b>DFA</b>  | : Doğrulayıcı Faktör Analizi               |
| <b>MEB</b>  | : Milli Eğitim Bakanlığı                   |
| <b>OEHY</b> | : Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği       |
| <b>ORGM</b> | : Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü |
| <b>OSB</b>  | : Otizm Spektrum Bozukluğu                 |
| <b>RAM</b>  | : Rehberlik ve Araştırma Merkezi           |
| <b>Vd.</b>  | : Ve Diğerleri                             |
| <b>YÖK</b>  | : Yükseköğretim Kurulu                     |

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna ilişkin bir içerik sunulmuştur. Ardından araştırmanın amacı ve önemi hakkında içerik sunulmuş olup araştırmanın sorularına yer verilmiştir. Son olarak araştırmanın varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar başlıklarına yer verilmiştir.

### Problem Durumu

Ertürk (1972, s.2) eğitimi, kişilerin davranışlarında kendi yaşantısı sayesinde ve bilinçli bir biçimde istendik yönde davranışlar geliştirme süreci olarak ifade etmiştir. Alkan (1980, s.6) ise eğitimi “davranış değişikliği, bireyin hedefler yönünde maksatlı olarak kendi yaşantıları yoluyla davranışlarını değiştirmesi, kişinin yeteneklerini çeşitli yönlerden birey ve toplum için uygun ve dengeli olarak geliştirmesi” biçiminde tanımlamıştır. Bu tanımlara bakıldığında eğitimin asıl amacının bütün bireylerin yaşantılarını hedef alarak öğrenme sürecinde amaçlı bir öğrenme gerçekleştirme olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla eğitim; sadece bir kesime ait olan bir olgu olmamakla birlikte, eğitimin toplum içindeki her bir bireyi ve bireylere özgü özel durumu kapsadığı söylenebilir. Bu bağlamda farklı ve özel durumları olan bireylere yönelik eğitimsel çalışmalar özel eğitim olgusunu açığa çıkartmaktadır.

Özel eğitim, engeli olan bir çocuğun öğrenmesini önleyecek bütün engelleri ortadan kaldırmak, okul ve sosyal çevreye işlevsel olarak katılımını sağlamak amacıyla oluşturulan müdahalelerdir (Heward, 2012). Özel eğitim sayesinde özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitimi için, bu bireylerin özel ihtiyaçlarına göre hazırlanmış özgün bir müfredat ve bu müfredatı verecek olan nitelikli insan gücüne yani özel eğitim öğretmenlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Özel eğitim alan öğretmenleri ve özel olarak oluşturulmuş müfredat sayesinde özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin engel türlerine göre eğitim almaları sağlanmaktadır (Özsoy, 1989). Alınan bu eğitimle öğrencilerin eksikliklerinin engel durumuna dönüşmesi önlenmekte ve kendi kendine yetecek hale gelmesi sağlanmaktadır (Ataman, 2003).

Özel eğitime ihtiyacı olan birey; kişisel ve gelişimsel anlamda akranlarından belirgin şekilde farklılık gösteren an bireylerin en erken yaşta tespit edilmesi ve uygun araç – gereç ve yöntemlerle özel eğitim almaları önem arz etmektedir (Kaynarıpınar, 2022). Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin, özel eğitimden maksimum düzeyde faydalanmalarındaki en büyük etkenler arasında, özel eğitim programları ve bu programları uygulayan öğretmenler yer almaktadır.

Öğretmenlerin, öğretim programlarını uygulayabilmesi için öğretim programları hakkında bilgi sahibi olması, öğretim programlarını yorumlayabilmesi, sorgulayabilmesi ve yaşadığı topluma uyarlayabilmesi gerekmektedir (Keskinve Korkmaz, 2017). Nitekim Akınoğlu ve Doğan (2012) eğitim programlarının uygulanabilmesinin en önemli şartının, öğretmenlerin eğitim programlarının yapısını, kapsamını ve özelliklerini bilmesi olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin, eğitim süreçlerinde engeli olan öğrencilerine faydalı olabilmesi için öğretim programlarına hakim olması gerekmektedir. Bu programlardan maksimum düzeyde fayda sağlanabilmesi için nitelikli öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin; eğitim ve öğretim sürecini yöneten özel eğitim öğretmenlerinde nitelik, kalite ve yeterlik aranmaktadır (Ünal, 2021). Aranan bu özellikler, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim öğretim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi ve öğrencilerin gelişimleri açısından öneme sahiptir. Aranan bu özelliklerden bir tanesi de özel eğitim öğretmenlerinin öğretim programlarına hakim olmasıdır. Öğretim programı, eğitim kurumun içinde ve dışında yürütülmekte olan, okul personeli tarafından planlanan, rehberlik faaliyetlerini de içine alan deneyimlerdir (Ural Saltan, 2018). Öğretim programının öğrenciler üzerinde etkili olabilmesi, öğretmenlerin programı anlama, uygulama ve yorumlama yeteneğine bağlıdır (Fidan, 1985). Nitekim Gündüzalp (2002) öğretmenlerden, sahip olduğu olanakları ve yer aldıkları ortam farkını gözetmeksizin programın amaçlarını gerçekleştirmeleri ve öğrencilerine istendik yönde davranış kazandırılmaları beklendiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin; programda yer alan kazanımları öğrencilerine kazandırabilmeleri için öğretim programlarını bilmeleri, eleştirebilmeleri ve uygulamaya dönük yorumlayabilmeleri önem arz etmektedir (Keskin, 2020). Bu önem özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarı olmasıyla da yakından ilişkilidir. Program okuryazarlığı “öğretmenin eğitim programlarına özgü özelliklerin farkında olması, bu farkındalığı uygulamaya dönük kullanabilmesi, eleştirel bakış açısıyla değerlendirmeler

ve yorumlamalar yaparak eğitim programını kendine rehber olarak kullanabilmesidir” (Keskin ve Korkmaz, 2021). Okuryazarlık; bireylerde okuyabilme, okuduğunu anlayabilme, okuduğunu yorumlayabilme ve üretebilme becerilerini vurgulamaktadır (Keskin ve Kormaz, 2017). Program okuryazarlığı, öğretmenlerde bulunması gereken hedef, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme gibi yeterlikleri de kapsamaktadır (Bolat, 2017). Program okuryazarı olan öğretmenler; resmi programları doğru bir şekilde okur, anlar, planlar ve bu programı verimli bir biçimde uygular (Atlı, vd., 2021).

Öğretmenlerin; öğretim programını bilmeleri, anlamaları ve eleştirmeleri program okuryazarı olmasıyla ilişkilidir (Akyıldız, 2020). Öğretmenlerin; öğretim programına ne derecede bağlı kaldıkları ve resmi programı ne derecede sınıflarında uyguladıkları ise öğretim programına bağlılık kavramıyla ilişkilidir (Yaşaroğlu ve Manav, 2015; Burul, 2018). Öğretim programları uygulanırken, programların ilk olarak öğretmenler tarafından ne olduğunun anlaşılması gerektiği ve program okuryazarı olan öğretmenlerin programı uygularken süreç içerisinde karşılaşılabilecek problemleri daha kolay çözüme ulaştırabilmeleri, öğretim programı okuryazarlığının öğretim programına bağlılıkla ilişkisinin olduğunu göstermektedir. Nitekim bilinmeyen bir programın uygulanması ve o programa bağlı kalınması da mümkün değildir (Yılmaz, 2021). Programa bağlılık düzeyinin ölçülmesi, programın başarıya ulaşp ulaşmadığını, başarıya ulaşmadıysa ulaşmama nedenlerinin neler olduğunu ve programlarda nelerin değiştiğini belirleyebilmektedir (Bümen vd., 2014). Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmeleri, öğretim programlarını bilmeleri ve eleştirebilmelerinin yanı sıra öğretmenliğin gerektirdiği görev ve sorumlulukları gerçekleştirebileceğine olan inancıyla da yakından ilişkilidir (Atasoy, 2010).

Öz yeterlik inanç düzeyi yüksek öğretmenler; eğitim-öğretim konusunda zorluk çeken öğrencilerle çalışırken, daha istekli ve sabırlı olmakta, öğrencilere yeni şeyler öğretme konusunda motivasyonları daha yüksek olmakta ve öğretmenlik mesleğine daha sıkı bağlı olmaktadırlar (İridağ, 2021). Bu durumun özel eğitim öğretmenleri için de geçerli olduğu, özel eğitim öğretmenlerinin yüksek öz yeterliğe sahip olmaları durumunda özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere karşı daha sabırlı ve yüksek motivasyona sahip olacağı düşünülebilir. Nitekim öğretmenlerin öz yeterlik inancı, akranlarına göre daha geç öğrenen öğrencilerin öğretim süreçlerinde önemli bir etkiye

sahiptir (Woolfolk Hoy, 1993; aktaran, Karahan, 2008). Öz yeterlik, kişinin bir işi gerçekleştirebilmesi amacıyla ihtiyaç duyduğu bilişsel, davranışsal ve motivasyonel kaynaklara ne kadar sahip olduğuna ilişkin inancı kapsamaktadır (Scherbaum et al., 2006). Alanyazın incelendiğinde program okuryazarlığı, programa bağlılık ve öz yeterlik değişkenlerinin ele alındığı herhangi bir çalışmagörülmemiştir. Bu alanda yapılmış bir çalışmanın olmaması bu alana yönelmeyi önemli kılmıştır. Bu çalışmayla alanda var olan boşluğun doldurulması beklenmektedir. Program okuryazarı öğretmenlerin öğretim programlarını bilmesi; bildiği programa bağlı kalıp okul ortamında programı uygulaması ve bağlı kalması; bildiği ve uyguladığı öğretim programını sınıf ortamında öğrencileriyle uygulayabilmesi için bu becerileri yapabileceğine ilişkin inancının olması gerektiği düşüncesi bu üç olgunun birbiriyle ilişkisinin anlaşılmasını önemli kılmaktadır.

Nitekim öz yeterlik inancı olan öğretmenler, eğitim ortamında planlama yaparken daha az seviyede kaygı hissetmekte böylece program planlamayla ilgili becerilerini daha iyi bir şekilde gösterebilmektedir (Candaş ve Özmen, 2021). Bu bağlamda bu öğretmenlerin eğitim ortamında öğretim programlarını daha rahat anlayıp uygulayabildikleri ve bu programlara daha rahat uyum sağlayabildikleri düşünülebilir.

Güler (2021) okul öncesi öğretmenlerinin program bilgisinin yüksek düzeyde olmasıyla öğretmenlerin, öğrencilerine karşı kendilerini daha yeterli seviyede hissedeceklerini ve uygun bir eğitim ortamı oluşturabilme becerisine sahip olmalarını sağlayacağını belirtmiştir. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin de özel eğitim programlarına hakim olması durumunda yani programı bilme, anlama, uygulama ve değerlendirme becerileri konusunda yeterli düzeyde olmasıyla, öğretmenlerin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerle ilgilenirken öz yeterlik inançlarının daha yüksek düzeyde olacağı ve program bilgisinin eğitim ortamında kullanabileceğine olan inancının daha yüksek düzeyde olacağı düşünülebilir. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin, diğer öğrencilere göre daha fazla ilgi ve sabır gerektirmesi ve bu öğrenciler için farklı engel türlerine göre farklı programlar hazırlanması gerektiği için özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlığı, programa bağlılığı ve öz yeterlik inançlarının araştırılması önem arz etmektedir.

Bütün bu bilgiler ışığında özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylerle çalışırken öğretim programlarına ne derecede hakim oldukları, bu öğretim programlarına ne derecede bağlı kalıp eğitim ortamlarında uygulayabildikleri ve özel gereksinimli öğrencilerle çalışırken kendilerine ne kadar güvendikleri, bu öğrencilere

davranış kazandırma ve olumsuz davranışları söndürme konusunda kendilerine ne kadar inandıkları konularının ele alınması gerekmektedir. Bütün bu bilgiler ışığında özel eğitimin hızla değişen ve gelişen günümüz dünyasında önemi ve kapsamı giderek arttığı için bu çalışmada, özel eğitim öğretmenlerin program okuryazarlık, programa bağlılık ve öz yeterlik inanç seviyeleri ve aralarındaki ilişkinin ne seviyede olduğunun incelenmesi araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri, öz yeterlik inançları ve öğretim programına bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranacaktır.

1. Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlıkları, öz yeterlik inançları ve öğretim programına bağlılık düzeyleri nedir?
2. Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlıkları, öz yeterlik inançları ve öğretim programına bağlılık düzeyleri demografik değişkenlere (cinsiyet, eğitim durumu, görev yapılan okul türü, bulundukları coğrafi bölge, mezuniyet alanı ve ailede/yakın çevrede engelli bireylerin olması durumları) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlıkları, öz yeterlik inançları ve öğretim programına bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Özel eğitim öğretmenlerinin yaş, meslekte çalışma süresi, programa bağlılıkları ve öz yeterlik inançları özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerini yordamakta mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

Eğitim programı, bir okulda yürütülmekte olan tüm çalışmaları kapsamaktadır. Tüm bu çalışmaların merkezinde olan öğretmenler, okuldaki her türlü çalışmanın da yürütücüsüdür. Öğretmenlerin okul ortamında başarıyı sağlayabilmesi için programı anlaması, analiz edebilmesi ve öğretim programının her ögesini kavrayıp programı uygulayabilmesi gerekmektedir (Tuzcuoğlu, 2021). Bu yüzden öğretmenlerin program okuryazarı olmaları önem arz etmektedir. Nitekim özel eğitim öğretmenlerinin, öğrencilerine yönelik olarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)

hazırlayabilmeleri ve hazırladıkları BEP'leri uygulayabilmeleri için özel eğitim kademesindeki öğretim programlarını bilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin öğretim programına bağlılık düzeylerinin saptanması, uygulanmakta olan programların doğru bir biçimde değerlendirilmesi ve gereken düzeltmelerin yapılabilmesi için gereklidir (Yılmaz, 2021). Bu sebeple öğretmenlerin programa hakim olma ve programa bağlı olma durumları çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

Öğretim programlarının uygulanmasındaki ön koşul öğretimin programını bilmek ve anlamaktır. Bu durumda karşımıza çıkan kavram ise program okuryazarlığıdır. Nitekim bilinmeyen bir şeyin uygulanması da imkânsız olacaktır. Bu durumdan hareketle program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasında ilişki olduğu düşünülebilir. Ayrıca öğretmenlerin programı tanınması, tanıdığı ve bildiği programı sınıfında uygulayabilmesi, öğretmenlerin bu işi yapabileceğine olan inançlarıyla da ilişkili olduğu düşünülebilir. Tüm bu bilgilerden hareketle bu çalışmanın sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin programa bağlılıklarının ve öz yeterliklerinin, program okuryazarlıklarını yordayıp yordamadığı ve bu üç değişken arasındaki ilişkinin saptanması alanyazına katkı sunacaktır.

Özel eğitim öğretmenleriyle ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında doğrudan özel eğitim öğretmenleriyle yapılmış çok az çalışmaya rastlanmıştır (İrıdağ, 2021; Omak vd., 2022; Bayrı, 2022; Ünal, 2022). Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, programa bağlılık ve öz yeterlik kavramları arasındaki ilişkiye değinen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebepten dolayı araştırmanın sonuçları, bu kavramlar arasındaki ilişkinin anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Bu çalışmada ilk kez bu konunun araştırılmasıyla; özel eğitim öğretmen yeterliği daha iyi anlaşılacaktır ve bu durum eğitim fakülteleri bünyesinde açılan özel eğitim öğretmenliği programında okutulan derslerin düzenlenmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca bu çalışmada ilk kez özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları tüm okul türlerine yer verilmiş ve okul türlerine göre karşılaştırmalar yapılmıştır.

Özel eğitim öğretmenlerinin öğrenciye özgü yapılan BEP'i oluşturabilmeleri için yüksek düzeyde program okuryazarı olmaları önemlidir. Özel eğitim öğretmenlerinin bu programların sınıf ortamlarında uygulama şekillerini bilmeleri, programın aksayan yönlerini belirleyebilmeleri ve hazırladığı programa doğru bir şekilde uyabilmeleri için öğretim programına bağlılığı önem arz etmektedir. Bandura (1997), güçlü bir öz yeterlik inancına sahip öğretmenin, öğrencilerinin de güçlü bir öz yeterlik inancına sahip

olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca özel eğitim öğretmenleri; zihinsel, görsel veya işitsel yetersizliği olan, otizmlili veya öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle eğitim - öğretim sürecini yönetmektedir. Bu öğrenciler; engeli olmayan akranlarına göre sınıf ortamında daha çok ilgi isteyebilmekte, daha inatçı olabilmekte ve davranış sorunları daha fazla olabilmektedir. Nitekim Özdemir (2021, s.4) özel eğitimi “İğneyle kuyu kazmak gibi sabır gerektiren zorlu bir maraton” olarak betimlemiştir. Tüm bu sebeplerden dolayı özel eğitim öğretmenlerinin; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerle eğitim öğretim sürecini verimli bir şekilde yönetebilmeleri için; program okuryazarlıklarının, öz yeterlik inançlarının ve programa bağlılıklarının yüksek düzeyde önem arz ettiği düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Varsayımları**

Bu çalışmada kullanılan Program Okuryazarlıkları Ölçeği'nin, Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği'nin ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği'nin çalışmanın amacına uygun oldukları ve çalışmanın kapsamını ortaya çıkaracak nitelikte oldukları varsayılmıştır.

Örneklemin araştırmanın evrenini sayı ve nitelik bakımından temsil edebilme adına yüksek tutulduğu ve özel eğitim öğretmenlerinin ölçekleri cevaplarırken samimi ve gerçek cevaplar vermesi için yeterli düzeyde bilgi akışı sağlandığı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Türkiye genelinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan 402 özel eğitim öğretmenin araştırmada kullanılan ölçeklere ve demografik sorulara verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

### **Tanımlar**

**Özel Eğitim:** Özel gereksinime ihtiyaç duyan bireylerin; yetersizliğine uygun bir ortamda, alanında yetkin personel tarafından, bireyin seviyesine uygun olarak hazırlanan program doğrultusunda verilen eğitimidir.

**Eğitim Programı:** Okul içinde veya dışında öğrencilere kazandırılması planlanan her türlü içeriği bulunduran programdır.

**Öğretim Programı:** Bir dersin konularını, konuların amaç ve hedeflerini, konuların haftada kaç saat işleneceğini, konuların hangi yöntem ve tekniklerle aktarılacağını içeren programdır.

**Program Okuryazarlığı:** Öğretmenlerin programın içeriği ve özellikleri hakkında bilgi sahibi olması, programa eleştirel gözle bakabilmesi, programı yorumlayabilmesi ve bu programı kendisine rehber olarak edinmesidir.

**Programa Bağlılık:** Mevcut program ile uygulanan program arasındaki fark, mevcut programın öğretmenler tarafından ne düzeyde uygulandığıdır.

**Öz Yeterlik İnancı:** Kişinin; bir eylemigerçekleştirebilmek için ihtiyaç duyulan becerilere sahip olmasına ve o işi yapabileceğine olan inancıdır.

**Özel eğitim Öğretmeni:** Özel eğitim alan mezunu, sınıf öğretmenliği mezunu (540 saatlik özel eğitim sertifikasıyla özel eğitim alanına geçen) ve diğer branş (çeşitli branşlardan mezun olup ücretli öğretmen olarak çalışan) mezunu olarak görev yapan öğretmenlerdir.

## 1. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde ilk olarak eğitim, eğitim programı, öğretim programı, okuryazarlık ve program okuryazarlığı ve önemiyle başlanılmıştır. Ardından programa bağlılık kavramı ardından programa bağlılık düzeyinin ölçülmesi ve programa bağlılığı etkileyen faktörlere yer verilmiştir. Sonraki başlıkta özel eğitim ve önemi, özel eğitimin amaçları, ülkemizde özel eğitimin yasal dayanağı ve tarihsel gelişimi başlıklarına yer verilmiştir. Takip eden bölümde, öz yeterlik inanç kavramının tanımı, önemi ve kaynakları, ardından öğretmen öz yeterlik inancı ve öğretmen öz yeterlik inancının özel eğitim öğrencileri üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Bunun yanında öğretim programına bağlılık, program yazarlığı ve öğretmen öz yeterlik inancı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Sonunda öğretim program okuryazarlık, programına bağlılık ve öz yeterlik inancının birbiriyle ilişkisi açıklanarak bu konularla ilgili yapılan çalışmalar özetlenmiştir.

### 1.1. Özel Eğitim

Bu bölümde araştırmanın konusu olan özel eğitim branşının tanımı, amaçları, ilkeleri ve ülkemizde özel eğitimin tarihine yer verilmiştir.

#### 1.1.1. Özel eğitimin tanımı ve önemi

Russel (2020) insanların zeka düzeylerinin birbirinden farklı olması durumunun özel eğitimi gerekli kıldığını ifade etmiştir. Ancak insanlar sadece zeka yönüyle değil, duygusal ve bedensel olarak da birbirlerinden farklıdır. Nitekim Özdemir (2021) her insanın kendine özgü ve farklı yönleri olduğunu belirtmiştir. Bu farklılıklarla birlikte bazı insanlarla özel olarak ilgilenilmesi, bu insanların var olan eğitim ve öğretim programından farklı bireysel bir programla öğrenim görmesi gerekmektedir. Var olan bu durum özel eğitimin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Özel eğitim; özel gereksinim duyulan bireylere, farklılıklarından dolayı uzman özel eğitim personeli tarafından ve özel eğitim bireyine uygun bir ortamda, kişiye özgü hazırlanan eğitim programıyla en az kısıtlayıcı ortamlarda uygulanan eğitimidir (Bayrı,

2022). Özel eğitimi daha dar kapsamlı bir biçimde tanımlayan Hallahan ve Kauffman (2005) özel eğitimi, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin, özel ortamda gördükleri eğitimidir şeklinde tanımlamıştır. Özel eğitimi okul bağlamında ele alan Demirkıran (2005); özel eğitimi fiziksel, sosyal, zihinsel ve duygusal anlamda kişilerin normal olmayan davranışlarından dolayı, normal okullardaki eğitim öğretim hizmetlerinden yeterince faydalanamayan kişilere verilen eğitim olarak belirtmiştir. “Özel eğitim çocukluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir” (Ataman, 2005, s. 19).

1997’de yayımlanan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede geniş bir biçimde tanımlanarak şu şekilde ifade edilmiştir: “Özel eğitim; özel olarak yetiştirilmiş personel, bireysel olarak geliştirilen eğitim programları ve yöntemlerle, bireylerin özür ve niteliklerine uygun bir ortamda gerçekleştirilen eğitimidir.” Sucuoğlu (2006) ise farklı bir bakış açısıyla; özel eğitime ihtiyaçduyan kişilerin özür ve niteliklerine uygun bir ortamda gerçekleştirilmesi yerine özel eğitimi, özel eğitime ihtiyaçduyan kişilerin yaşıtlarıyla birlikte aynı okul ve sınıf ortamında eğitim alma durumlarıdır şeklinde ifade etmiştir. Bu bağlamda özel eğitimli bireylerin akranlarından ayrıştırılmaması, kendi sosyal çevresinden izole edilmemesi, herhangi bir engel durumu olmayan bireylerle bir arada eğitim almaları gerektiği düşünülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde özel eğitimin tanımı yapılırken genel olarak dört farklı noktaya dikkat çekilmektedir (Ataman, 2005; Hallahan & Kauffman, 2005; Sucuoğlu, 2006; Bayrı, 2022). Bunlar:

1. Özel eğitime ihtiyacı olan bireyin akranlarından farklı ihtiyaçlara sahip olması. Normal bir öğrencinin akademik başarısına odaklanılırken, işitme engeli olan bir öğrenciye iletişim kurması için işaret dili öğretilir, görme engeli olan bir öğrenciye iletişim kurması için Braille alfabesi öğretilir ya da serebral palsi hastası bir öğrenciye oturma davranışı öğretilir.

2. Özel eğitimin, özel olarak yetiştirilmiş personel tarafından verilmesi. Ülkemizde özel eğitim öğretmeni olup bu alanda ders verebilmek için özel eğitim lisans programından mezun olmak gerekmektedir.

3. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyin ihtiyacına uygun bir ortamda eğitimin verilmesi. Tanılama sürecini hastane ve Rehberlik ve Araştırma Merkezinde geçiren öğrenci hakkında; kaynaştırma, yarı kaynaştırma veya özel eğitim uygulama okullarına yerleştirme kararı verilir.

4. Özel eğitime ihtiyaç duyan birey için seviyesine uygun, bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlanması. Bu öğrenciler, genel öğretim programlarıyla değil, öğrencinin seviyesine uygun olarak hazırlanan kişiye özgü bireyselleştirilmiş eğitim programlarıyla eğitim görürler.

### **1.1.2. Özel eğitimin amaçları ve temel ilkeleri**

Eğitimin genel amacı, bireylere ilgi ve yeteneklerini geliştirerek gerekli olan bilgi, beceri, davranış ve birlikte işler yapabilme alışkanlığı kazandırmak amacıyla yaşama hazırlamak, kendisini ve bulunduğu toplumun huzurun katkı sunacak meslek edinmesini sağlamaktır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Özel eğitimin normal eğitimden en belirgin farkı, bireylerin yetersizliklerinin engele dönüşmesini engellemek ve bireye, bağımsız bir şekilde yaşamaları konusunda yardımcı olmaktır (Altıparmak, 2019). Özel eğitimin amacı; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, bireysel farklılıkları, gelişim özellikleri ve eğitim ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere eğitim hizmetlerinin sunulmasıdır (OEHY, 2018). Özel eğitimle birlikte özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; evlerinde izole olmaları ve toplumdan kopmaları engellenmekte, akranları arasında vakit geçirmeleri ve eğitimlerini olabildiğince daha az kısıtlayıcı ortamda almaları sağlanmaktadır. Nitekim Eyüpoğlu (2019) özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin toplumla bir arada yaşamaları, kurum ve kuruluşları ihtiyaçları doğrultusunda kullanmaları, bulunduğu bölgede herkes gibi yaşama ve hareket edebilme haklarının olduğunu belirtmiştir.

Altıparmak'a (2019) göre özel eğitime ihtiyaç duyan kişilere, bulundukları toplumda kimseye ihtiyaç duymadan kendi başlarına yaşamlarını idame ettirebilecek becerilerin kazandırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda kazandırılmak istenen beceriler; araç gereç, yöntem ve personel kapsamında dizayn edilmiştir (Altıparmak, 2019). Bu bağlamda düşünüldüğünde özel eğitim öğrencilerine kazandırılmak istenen becerilerin; eğitim ortamında işlenebilmesi çok yönlü bir sürecin gerçekleşmesiyle mümkün olmaktadır.

Özel eğitimin temel ilkeleri; 06.06.1997 tarih ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede şu şekilde açıklanmıştır:

1. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler; ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinden faydalandırılır.
2. Çocukların erken yaşta özel eğitim sürecine dahil edilmesi esastır.
3. Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitim planlanması; çocuklar izole edilmeden kendi çevreleriyle ve iç içe bir şekilde yapılır.
4. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin, genel eğitim programlarının aksine eğitsel performansları dikkate alınarak bireyselleştirilmiş eğitim planı ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek yapılması gerekmektedir.
5. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin, toplumdan kopmaması ve toplumla sürekli etkileşim içinde olması esastır.
6. Eğitim ve öğretim sürecinin her sürecinde ailelerin sürece katılması esastır.
7. Politikaların geliştirilmesi sürecinde, özel eğitimle ilgilenen örgütlerin görüşlerine başvurulmasına önem verilir.

Bu bağlamda özel eğitimin temel amacının; bireylerin yetersizliklerinin engele dönüşmesini engellemek ve onu bağımsız bir birey haline getirmek olduğu görülmektedir. Özel eğitimin temel ilkeleri ise özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin toplumdan kopmaması ve toplumla sürekli etkileşim içerisinde olması ve seviyesine uygun bireyselleştirilmiş eğitim programı yapılması şeklinde özetlenebilir. Özel eğitimi daha iyi anlayabilmek ve özel eğitimin ülkemizde geldiği noktayı ve aşamaları anlayabilmek için özel eğitimin ülkemizdeki tarihine bakılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

### **1.1.3. Türkiye’de özel eğitimin yasal dayanağı**

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın 42. maddesinde “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır” ifadesi yer almaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982, madde 42). Bu maddeye bakıldığında insanların engel durumlarına (örn: zihinsel, işitsel, görsel veya bedensel), cinsiyetlerine, mensup olduğu ırka (örn: Türk, Kürt, Ermeni veya Süryani), dinlerine (örn: Müslüman, Hristiyan veya Yahudi) bakılmaksızın ülkemizde yaşayan tüm insanların eğitim ve öğretim hakkının olduğu belirtilmektedir.

Ayrıca bu maddeyle tüm vatandaşların sahip olduğu eğitim öğretim hakkının, kanunla tespit edilip düzenlendiği de görülmektedir.

Ülkemizde özel eğitime muhtaç bireylere sunulan hizmetlerin temel yasal dayanağı 1997 senesinde çıkarılan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamedir. Bu kararnamenin temel amacı özel eğitimli kişilerin Türk Milli Eğitiminin genel amaçları doğrultusunda genel ve mesleki eğitim almalarına yönelik esasları düzenlemektedir (Özel Eğitim Hakkında KHK, 1997). Daha sonra çıkarılan Kanun Hükmünde Kararnameye istinaden 2005 yılında 5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun çıkarılmıştır. Bu kanunun amacı ise engeli olan bireylerin temel hak ve özgürlüklerden faydalanmasını, toplumdaki diğer bireylerle eşit koşullarda yaşamasını ve topluma etkin bir şekilde katılımını sağlamaktır (Engelliler Hakkında Kanun, 2005).

#### **1.1.4. Türkiye’de özel eğitim süreci ve özel eğitim kurumları**

Türkiye’de eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin (2018) 7. Maddesinde belirtildiği gibi bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanınması, RAM’da oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yapılır ve bu öğrenciler için RAM’lara başvuru ise okul yönetimi veya velisi tarafından yapılır. Özel eğitim ihtiyacı olduğu gözlemlenen öğrenciye özel eğitim değerlendirme kurulu raporu düzenlenerek özel eğitim uygulama okulunda, özel eğitim sınıfında veya tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim almasına karar verilir.

Özel eğitim kurumları, özel eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik özel eğitim alanında eğitim almış öğretmenlerin bulunduğu, özel eğitim program ve tekniklerinin uygulandığı kurumlardır. Öğrencilerin özel eğitim okullarına, özel eğitim sınıflarına veya normal okul bünyesinde normal sınıflarına kaynaştırma öğrencisi olarak yerleştirmesi Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018) esaslarına göre yapılır. Bu yönetmeliğin 5. maddesindeki 4 bendinde yer alan “Özel eğitim hizmetlerinin, özel eğitim ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanıp yürütülmesi” maddesi özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin engel düzeyinin müsaade ettiği sınırlar dahilinde, kendi akranları arasında eğitim almaları gerektiğini ifade etmektedir.

Ülkemizde özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim öğretimden faydalanmasını sağlayacak üç türden okul bulunmaktadır.

**Ayrı Özel Eğitim Okulları:** Bu okullar ülkemizde; işitme engelliler okulu, görme engelliler okulu, özel eğitim uygulama okulu (1., 2., 3. Kademe), özel eğitim anaokulu ve özel eğitim meslek okulu türlerinden oluşmaktadır. Bu okullarda öğrenim gören öğrenciler işitme engelli, görme engelli, zihinsel engelli, otizmlili veya öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrencilerden oluşmaktadır.

**Normal Eğitim Kurumlarındaki Özel Eğitim Sınıfları:** Bu sınıflar normal okul bünyesinde oluşturulmuş özel eğitim sınıflarıdır. Bu sınıflar, özel eğitim uygulama okullarına göre daha az sınırlandırılmış bir ortam olduğu için bu sınıflara kaydı yapılan öğrencilerin, özel eğitim uygulama okullarına kaydı yapılan öğrencilere göre engel düzeyi daha hafiftir.

**Normal Eğitim Kurumlarındaki Normal Sınıflar:** Bu sınıflar her türden normal okullarda bulunan normal sınıflardır. Bu yöntemle herhangi bir türden hafif düzeyde engel tanısı almış öğrencilerin normal akranları arasında eğitim almaları sağlanmaktadır. Bu öğrencilerin, özel eğitim kurumlarında bulunan öğrencilere göre engel türü çok hafif düzeyde olup, seviyeleri normal akranlarının seviyelerine yakındır.

Yukarıda bahsedilen Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından açılan okulların isimleri, bu okullarda bulunan öğrenci ve öğretmen sayıları kademe kademe şeklinde aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

**Tablo 1.1.** İlkokullarda Okul Türlerine Göre Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayısı 2021 / 2022 Öğretim Yılı

| Okul Türü                                   | Okul/<br>Kurum | Öğrenci Sayısı |       |       | Öğretmen Sayısı |       |       | Derslik |
|---------------------------------------------|----------------|----------------|-------|-------|-----------------|-------|-------|---------|
|                                             |                | Toplam         | Erkek | Kadın | Toplam          | Erkek | Kadın |         |
| İlkokul (İşitme Engelliler)                 | 32             | 673            | 397   | 276   | 237             | 94    | 143   | 321     |
| İlkokul (Görme Engelliler)                  | 18             | 463            | 253   | 210   | 193             | 67    | 126   | 125     |
| İlkokul (Bedensel Engelliler)               | 2              | 219            | 120   | 99    | 36              | 4     | 32    | 53      |
| İlkokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler) | 32             | 859            | 558   | 301   | 207             | 65    | 142   | 200     |
| Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)      | 362            | 11 351         | 7 586 | 3 765 | 2 960           | 1 246 | 1 714 | 3 972   |

**Tablo 1.2.** Ortaokullarda Okul Türlerine Göre Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayısı

| Okul Türü | Okul | Öğrenci Sayısı | Öğretmen Sayısı | Derslik |
|-----------|------|----------------|-----------------|---------|
|-----------|------|----------------|-----------------|---------|

|                                                                        |     | <b>Toplam</b> | <b>Erkek</b> | <b>Kadın</b> | <b>Toplam</b> | <b>Erkek</b> | <b>Kadın</b> |       |
|------------------------------------------------------------------------|-----|---------------|--------------|--------------|---------------|--------------|--------------|-------|
| Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü                    | 448 | 13 359        | 8 639        | 4 720        | 4 895         | 2 253        | 2 642        | 1 180 |
| Ortaokul (İşitme Engelliler)                                           | 32  | 920           | 561          | 359          | 451           | 233          | 218          | 144   |
| Ortaokul (Görme Engelliler)                                            | 18  | 566           | 335          | 231          | 322           | 184          | 138          | 281   |
| Ortaokul (Bedensel Engelliler)                                         | 2   | 217           | 127          | 90           | 43            | 9            | 34           | -     |
| Ortaokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)                           | 36  | 1 243         | 790          | 453          | 506           | 211          | 295          | 56    |
| Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)                                | 359 | 10 283        | 6 756        | 3 527        | 3 564         | 1 612        | 1 952        | 699   |
| Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Ortaokulu-Özel Yetenek | 1   | 130           | 70           | 60           | 9             | 4            | 5            | -     |

**Kaynak:** Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim, 2022

**Tablo 1.3.** Ortaöğretim Kurumlarında Okul Türlerine Göre Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayısı

|                                                         |             | <b>Öğrenci Sayısı</b> |              |              | <b>Öğretmen Sayısı</b> |              |              |                |
|---------------------------------------------------------|-------------|-----------------------|--------------|--------------|------------------------|--------------|--------------|----------------|
| <b>Okul Türleri</b>                                     | <b>Okul</b> | <b>Toplam</b>         | <b>Erkek</b> | <b>Kadın</b> | <b>Toplam</b>          | <b>Erkek</b> | <b>Kadın</b> | <b>Derslik</b> |
| Özel Eğitim Meslek Lisesi (İşitme Engelliler)           | 20          | 1 045                 | 625          | 420          | 485                    | 265          | 220          | 270            |
| Özel Eğitim Meslek Lisesi (Bedensel Engelliler)         | 1           | 62                    | 38           | 24           | 32                     | 14           | 18           | 25             |
| Özel Eğitim Meslek Okulu (Görme Engelliler-III. Kademe) | 2           | 36                    | 28           | 8            | 15                     | 6            | 9            | -              |
| Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)                | 292         | 12 164                | 7 800        | 4 364        | 4 429                  | 2 082        | 2 347        | 2 004          |

|                                                               |     |        |       |       |       |       |       |       |
|---------------------------------------------------------------|-----|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Özel Eğitim Meslek Okulu<br>(Zihinsel Engelliler-III. Kademe) | 187 | 13 368 | 8 441 | 4 927 | 3 730 | 1 703 | 2 027 | 1 630 |
| Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)                      | 2   | 8      | 7     | 1     | 18    | 3     | 15    | 77    |
| Özel Mesleki Eğitim Merkezi                                   | 2   | 218    | 183   | 35    | 10    | 6     | 4     | 8     |
| Özel Eğitim Meslek Okulu (III. Kademe)                        | 2   | 9      | 5     | 4     | 1     | -     | 1     | 73    |

**Kaynak:** Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim, 2022

Yukarıda özel eğitim ve rehberlik hizmetleri genel müdürlüğüne bağlı kurumların sayıları ve bu kurumlarda bulunan öğrenci ve öğretmen sayılarının dışında da normal öğrencilere eğitim veren ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde kaynaştırma eğitimi uygulamasıyla hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilere kaynaştırma öğrencisi olarak normal akranlarıyla eğitim alma fırsatı verilmiştir. Ayrıca bu okullarda özel eğitim sınıfı da açılarak kaynaştırma öğrencilerine göre biraz daha ağır seviyede engeli bulunan öğrencilere yönelik eğitim verilmektedir. Yukarıdaki sayılara ek olarak kaynaştırma olarak ve özel eğitim sınıflarında bulunan çok sayıda öğrenci bulunmaktadır.

#### 1.1.5. Türkiye’de özel eğitim kurumlarının gelişim tarihi

Ülkemizde mevcut yürürlükte olan 1982 Anayasası’nın 42. maddesinde “Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.” ibaresi yer almaktadır. Bu bağlamda ülkemizde fiziksel, görsel, zihinsel veya işitsel yetersizliği olan bireylerin eğitim ve öğretim hakkının ülkenin anayasasıyla güvence altına alındığı görülmektedir. Ülkemizin ilk anayasası olan 1924 ve sonraki anayasası olan 1961 Anayasası’nda da eğitim ve öğretim hakkının herkes için geçerli olduğu yer almaktaydı.

Ülkemizde engeli olan kişilere yönelik ilk kanuni düzenleme 15.10.1983 tarihli Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanununda düzenlenmiştir. Bu kanunla özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin; eğitilmeleri, meslek sahibi yapılmaları ve topluma uyum sağlamaları ile ilgili maddeye (Madde 1) yer verilmiştir. Bu bağlamda özel eğitim öğrencilerinin evde izole bir yaşam sürmeleri yerine okullarda eğitim öğretim sürecine

dahil edilmesi ve onların meslek sahibi olmaları istenmiştir. Bu kanunun 3. maddesinde özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar 4-18 yaş grubuyla belirtilmiştir. 1983 tarihli bu kanun maddesinin özel eğitim öğrencilerini 4-18 yaş grubuyla kısıtlaması, günümüz şartlarıyla kıyaslandığında yetersiz kalmaktadır. Çünkü ülkemizde 7.7.2018 tarih 30471 sayılı özel hizmetleri yönetmeliğinin 34. Maddesinde, özel eğitim öğrencilerinin örgün eğitime kayıtlarının 27 yaşından gün alana kadar devam edebileceği belirtilmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

“Ülkemizde 1951 yılı özel eğitim tarihi için dönüm noktası olmuştur. 5822 sayılı Kanun ile özel eğitim bir sağlık ve bakım hizmeti olarak algılanmaktan kurtulmuş ve Türk Milli Eğitim sistemi içerisine alınmıştır. Bu değişim zincirleme bir etkiyle yasal, kurumsal ve yönetsel olarak birçok yeni gelişmeyi tetiklemiştir” (ORGM, 2022). 1951 yılından önce özel eğitime ihtiyacı olan bireylere Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından hizmet verilmesi, o yıllar için özel eğitim öğrencilerinin eğitilmesinden ziyade onların temel gıda, barınma ve sağlık ihtiyaçlarının giderilmesinin öncelikli olduğu düşüncesinin hakim olduğunu göstermektedir.

Ankara’da 1952 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde özel eğitim şubesi açılmış ve burada uzman personel yetiştirilmeye çalışılmıştır. Üniversite boyutuna bakıldığında; 1965’te Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde özel eğitim bölümü açılmıştır. Bu bölümle özel eğitim alanında özel olarak yetiştirilmiş personel ihtiyacı karşılanmıştır. Ardından 1983 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde özel eğitim öğretmenliği programı açılmış, bu program günümüzde de eğitime devam etmektedir.

1955’te ilk defa Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) açılmıştır. Bu yolla özel eğitim ihtiyacı olan çocukların tanınması ve eğitsel durumuna uygun okullara yönlendirilmesi sağlanmıştır.

“06.08.1980 tarih ve 2429 sayılı onayla Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuş, 27.02.1982 tarihinde Daire Başkanlığına, 13.12.1983 gün ve 179 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile görevleri arasında rehberlik işlerinin de eklenmesi nedeniyle Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığına dönüştürülmüştür” (Türkiye’de Özel Eğitim Hizmetleri, 2020).

Cumhuriyet tarihinden önce ise 1921 yılında İzmir’de Özel Sağır ve Körler Okulu açılmış daha sonra Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına bağlı olarak 1950 yılına

kadar hizmet vermiştir (Akçamete ve Kaner, 1999). Osmanlı döneminde açılan Enderun ise dünyadaki ilk üstün yetenekliler eğitiminin verildiği yerdir (Kulaksızoğlu, 2007).

## **1.2. Program Okuryazarlığı**

Program okuryazarlık sözcüğü, program ve okuryazarlık kavramlarının birleşiminden oluşmaktadır. Bundan dolayı program okuryazarlığını tanımlamadan önce program geliştirme, eğitim programı, öğretim programı, okuryazarlık ve sonrasında öğretim programı okuryazarlığı kavramlarına yer verilmiştir.

### **1.2.1. Program geliştirme**

Program kavramı birçok araştırmacı ve düşünür tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Taba (1962, s. 11) programı; “bir öğrenme planı”; Demirel (2005) programı izlenen yol; Caswell ve Campbell (1935, s. 69) programı “öğretmenlerin rehberliğinde öğrencilerin edindiği bütün deneyimler.” şeklinde tanımlamışlardır. Doğan (1975, s. 361) ise programı; “öğrencilerden beklenen öğrenmeyi sağlayabilmek için planlanmış faaliyetlerin tümü” olduğunu ifade etmiştir.

“Program geliştirme; program öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür” (Demirel, 2009, s. 5). Dewey (1938) program geliştirmeyi kişilerin ve toplumun ihtiyaçlarının giderilmesi için okulların hazırladıkları ve yürüttükleri çalışmalar şeklinde ifade etmiştir.

Taba (1962) program geliştirme sürecini hedeflerin belirlenmesi, amaçların belirlenmesi, içeriğin belirlenmesi, öğrenme ve öğretmen süreçlerinde izlenecek yolların belirlenmesi son olarak da çıktıların değerlendirilmesi şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Ertürk (1975) de program geliştirmeyi; hedeflerin belirlenmesi, öğrenme yaşantılarının tasarlanması, tasarlanan yaşantıların gerçekleştirilmesi ve öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranışların öğrenciye kazandırılıp kazandırılmadığının belirlenmesi olarak belirtmiştir. Bu bağlamda program geliştirme sürecinin, öğrenme ve öğretme süreçlerinde izlenecek süreçlere karar verilmesi ve bu süreçlerin sonunda değerlendirmelerin yapılması açısından önem arz ettiği düşünülmektedir.

Programın uygulanışı; eğitim süreçlerinden alınan verimi ve programların hedeflerine ulaşma düzeyini etkilemektedir (Arslan Çelik ve Gelmez Burakgazi, 2020). Yeni bir programın tasarlanması, öğretmenlerin bu yeni programı sınıf ortamında ne

şekilde uyguladığı, karşılaştığı sorunlar ve tüm bu sürecin program üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğu önemlidir (Sakallıoğlu ve Özüdoğru, 2022). Eğitim öğretim süreçlerinde uygulanan programların hedeflerine ulaşılıp ulaşılmadığını belirlemek için programa bağlılık kavramının ele alınması gerekmektedir.

### 1.2.2. Eğitim programı

Türk Dil Kurumu (2022) sözlüğünde eğitim kavramı "Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde ve dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye" olarak tanımlanmıştır. Tanımdan da anlaşıldığı üzere eğitim, hem okul içinde hem de okul dışında bireye kazandırılmak istenen tüm süreci ifade etmektedir. Eğitim kavramının okul boyutuna bakıldığında eğitim programı kavramına işaret ettiği görülmektedir.

Sönmez (2011, s. 37) eğitimi bireylere istendik yönde davranış kazandırılma süreci olarak ifade edip, bu işin yetişek yani program vasıtasıyla yapılabileceğini savunmuştur. Fidan (1986, s. 6); eğitim, belli amaçlar doğrultusunda bireyleri yetiştirme sürecidir derken Sönmez'i desteklemektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmelerine rehberlik ederek onlara yol göstermelerini sağlayan bu süreç eğitim programı kavramıyla mümkündür (Güleş, 2022) .

Eğitim programına dair birçok tanım yapılmıştır. Ertürk (2016, s. 13) eğitim programını yetişek olarak tanımlayıp, belirli öğrencileri belirli bir sürede yetiştirme süreci olarak tanımlamıştır. Demirel (2017) okulda veya okul dışında, grup veya bireysel olarak planlı bir şekilde öğrencilere kazandırılan öğrenme deneyimleri şeklinde tanımlamıştır. Eğitim programının okul yönetimi boyutuna dikkat çeken Akpınar (2014, s. 1) eğitim programını; "Okul idaresi tarafından belirlenen ve öğrenciye kazandırılması amaçlanantecrübelerin tümünü kapsayan bir plan" şeklinde tanımlamıştır. Öte yandan Baykal (2008, s. 66) "Eğitimde bilginin dizginlenmesi" ve Güneş Şınego ve Çakmak (2021, s. 235) "Eğitimin rotası, eğitim-öğretim sürecinin haritası" şeklinde eğitim programını tanımlamışlardır.

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak eğitim programının; belirli bir eğitim kurumuna bağlı öğrencilerin okul içinde veya okul dışında, belirlenen zaman dilimlerinde, eğitim öğretim süreci içerisinde yetiştirmeye yönelik hazırlanan bütün faaliyetleri kapsadığı söylenebilir. Eğitim programı sayesinde öğrencilerin neler

öğrenmesi gerektiği, öğrenmeleri gereken bilgilerin hangi zaman aralıklarında öğrenmeleri gerektiği saptanmaktadır. Eğitim programıyla öğretmenler; öğrenciyle bağ kurmakta, derslerini planlamakta ve öğrencilerinin öğrenme ihtiyaçlarını gidermektedir (Güleş, 2022)

Eğitim programı; öğretmenlerin okul ortamında veya okul dışında istendik bir eğitim öğretimi nasıl gerçekleştirebileceğine dair en önemli unsurlarından biridir. Öğretmenlerin, eğitim ortamında süreci yönetmeleri için belli bir disiplin ve düzene; bu düzen ve disiplini sağlamaları için de eğitim programlarına ihtiyaçları vardır. Eğitim programları, tüm dünyada toplumların nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde ve bu yolla toplumun gelişmesinde önemli bir vasıta haline de gelmiştir (Özdemir, 2012).

### **1.2.3. Öğretim programı**

Öğretim programı; belirli bir eğitim kademesinde var olan sınıflarda işlenecek derslerin konuları, bu konuların amaç ve hedeflerini, derslerin sınıf bazında haftada kaç saat verileceğini içerir. Ayrıca bu program, ders konularını zaman ve süre öğelerini dikkate alarak okul türünün amaç ve ilkeleri doğrultusunda düzenlemeye yardımcı olur (Akpınar, 2014, s. 7).

Eğitim ve öğretim kavramları çokça karıştırılmakta ve birbirinin yerine kullanılabilir. Oysaki eğitim programı daha geniş kapsamlı ve ayrıntı içermekte olup öğretim programı, eğitim programının içerisinde yer almaktadır (Güleş, 2022). Öğretim programı, eğitim programında belirtilen aktivitelerin; yöntem, zaman ve diziliş belirtilerek bu aktivitelerin nasıl yapılacağını ve planlı bir biçimde uygulama sürecini gösterir (Ertürk, 1993).

Öğretim programını farklı şekillerde ele alan ve tanımlayan birçok tanım mevcuttur. “Öğretim programı; eğitim programının kapsamında yer alan, eğitim programının amaçları doğrultusunda belirli bilgi kategorilerden meydana gelen ve okullarda bir kısım beceri ve uygulamaya fırsat veren planlı programa denmektedir” (Tuzcuoğlu Bülbül, 2021, s. 13). Öğretim programı, öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların ayrıntılı olarak planlanmasıdır (Tekin, 2014, s. 9). Öğretim programını okul bağlamında ele alan Selvi (2018); öğretimin, eğitimin belirli bir plan ve program doğrultusunda okulda gerçekleşen parçasını oluşturduğunu ifade etmiştir. Daha geniş bir ifadeyle tanımlayan Karadağ Çaydaşı (2019, s. 65), öğretim programını “Öğrencilere

kazandırılması hedeflenen bir disipline ait bilgi, beceri, tutum ve değerlerin sistematik ve planlı bir şekilde hazırlanarak ortaya konulmuş formudur.” biçiminde tanımlamıştır.

“Öğretim programı, eğitim programının amaçları doğrultusunda, bir dersle ilgili olarak sınıf düzeyinde belirlenen hedefleri kazanmaya yönelik olarak planlanmış, okul içi veya dışını kapsayan tüm etkinlikleri gösteren yaşantılar düzeneğidir” (Akpınar, 2014, s. 7). Öğretim programı için özel eğitim uygulama okulu 1. kademe öğretim programı veya okul öncesi özel eğitim öğretim programı şeklinde örnek verilebilir. Öğretim programı, eğitim programının içinde yer almaktadır ayrıca gerçekleştirilmek istenen aktivitelerin en önemli ögesinin öğretim programı olduğu söylenebilir (Gürbüz, 2020). Bu bağlamda öğretim programı, öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenler için bir rehber görevi görmektedir. Öğretmenler, ders içi ve ders dışı etkinliklerde istenen davranışları işlerken öğretim programlarına bağlı kalırlar. Ancak çevresel koşullar, kültürel yapı, öğrenci başarısının coğrafi bölgelere göre farklılığı, merkezi sınavların oluşturduğu baskı ve sosyo ekonomik koşullar gibi birçok sebepten dolayı öğretmenler, öğretim programına bağlı kalmaları konusunda zorluk çekebilmektedirler (Bümen vd., 2014).

Bu tanımlardan yola çıkarak öğretim programının; eğitim programının genel amaçları doğrultusunda öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerin okul ortamında veya okul dışında planlı ve programlı bir şekilde yani neyin, neden ve ne şekilde yer alması gerektiğinin vurgulandığı program olduğu söylenebilir.

Eğitim ve öğretim programlarının başarıya ulaşması için öğretmenlerin, okullarda uyguladıkları eğitim ve öğretim programlarını anlayabilmeleri, yorumlayabilmeleri, eleştirebilmeleri ve eğitim-öğretim programlarını uygulayabilmeleri gibi faktörler öğretmen program okuryazarlığını karşımıza çıkarmaktadır. Program okuryazarı olan öğretmenlerin hazırladıkları öğretim programlarını, aslına bağlı kalarak sınıf ortamında uygulayabilmeleri ise programa bağlılıkla ilişkilidir. Ayrıca sınıf içerisinde öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını etkili bir biçimde yerine getirebilmesi için gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması ve bu becerilerini kullanabileceğine olan inançlarının olması gerekmektedir. Tüm bu olgulardan hareketle karşımıza program okuryazarlığı, programa bağlılık ve öğretmen öz yeterlik inancı kavramları çıkmaktadır.

#### 1.2.4. Okuryazarlık ve okuryazarlık türleri

Okuryazarlık sözcüğü TDK (2022) tarafından “okuması yazması olan, öğrenim görmüş kimse” şeklinde tanımlanmıştır. Ancak günümüzde okuryazarlık sözcüğü bu tanımın ötesinde; sadece okuma ve yazmaeylemi olarak kabul edilmemektedir (Aşıcı,2009). Okuryazarlık kavramı, kişinin okuduğunu ve yazdığını anlama ve anlamlandırma becerisi olarak tanımlanmaktadır (Gilster, 1997). Okuryazarlık kavramı belirli alanlardaki bilgiyi anlama, yorumlama, uygulama ve değerlendirme gibi birçok beceriyi tanımlamaktadır.

Okuryazarlık kavramı, bireylerin etkin bir biçimde bilgi ve becerilere sahip olmalarının yanı sıra belirli alanlardaki sembolleri okuyabilme ve yazabilme becerisi olarak açıklanmıştır (Danesi, 2013; aktaran Keskin, 2020). Güneş (1997) tarafından “bireylerin duyduklarını ve okuduklarını tam anlamıyla algılaması ve bu öğrendiklerini toplumsal düzeyde uygularken kendi bilgi ve becerilerini kullanması” şeklinde tanımlanmıştır. Okuryazarlık, bir parçayı okuma ve yazma becerisini kapsamasının yanında belli bir branşta bilgili olma anlamını da taşımaktadır (UNESCO, 2006). Öte yandan Demir (2022) okuryazarlığı bireyin tüm hayatı boyunca devam eden okuma ve yazma alışkanlığı şeklinde ifade ederek okuryazarlığın, belirli bir zamanla kısıtlanmaması gereken bir kavram olduğunu ifade etmiştir.

Okuryazarlık kavramı 1990’lardan önce okuma ve yazma konusunda yeterlilik olarak tanımlanırken son yıllardaki değişim ve gelişimle birlikte okuryazarlık kavramının birçok çeşidi olduğu görülmektedir (Gömleksiz vd., 2012). Bunlara bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, sağlık okuryazarlığı ve çevresel okuryazarlık gibi örnekler verilebilir. Sayılan tüm bu okuryazarlık türlerinin temeli okuma ve yazma becerisine dayanmaktadır (Önal, 2010).

Bazı okuryazarlık türlerinin tanımları şöyledir:

**Bilgi Okuryazarlığı:** Bilgiye ulaşma, bilgiyi anlama, yorumlama, kullanma ve hayatına uygulama becerisidir (Erdamar, 2020). Veri tabanlarından istenilen bilgilere erişmek için gerekli becerileri içermektedir (Bayrı, 2022). Bilgi okuryazarlığı yaşam boyu öğrenmenin vazgeçilmez bir ögesi olarak belirtilmektedir (Erdamar, 2020). Söz konusu yoğun çaba içerisinde olan kişiler, bir yaşam becerisi olarak eleştirel düşünme, teknoloji, problem çözme, iletişim ve bilgiyi sentezleme gibi becerilerle bilgi

okuryazarlık becerilerine katkıda bulunabilmektedirler (Öğretir Özçelik ve Tuğluk, 2019, s. 55).

**Medya Okuryazarlığı:** Kişilerin, medya iletişim araçlarından gelen bilgileri doğru bir şekilde alması ardından bu bilgileri yorumlaması ve anlamlandırması olarak tanımlanabilir. Benzer şekilde Thoman ve Jolls (2003) de bireylerin, medya araçları vasıtasıyla gördüğünü ve duyduğunu yorumlaması şeklinde tanımlamışlardır.

Daniel Katz vd. (Özdemir, 1998; aktaran Mora, 2008) medyanın beş temel işlevi olduğunu ifade etmişlerdir:

1. Bilgilendirme: Kişinin içinde yaşadığı en yakın çevresinden en uzak çevresine kadar meydana gelen olaylar hakkında bilgi sahibi olunması.
2. Kültürün Devamlılığın Sağlanması: Medya; toplumun gelenek, görenek, örf ve adetlerini insanlara aktararak insanların geçmişle bağlantısını sağlayarak kültürel sürekliliği sağlamaktadır.
3. Toplumsallaştırma: Medya; toplumun bir parçası olan kişilerin birbirleriyle iletişim halinde olmasını sağlamaktadır.
4. Kamu gücü oluşturma: Medya sayesinde bulunan çevrede ilgi çeken veya tepki gösterilen bir olay tüm topluma duyurulmakta ve bu anlamda kamuoyu yaratılabilmektedir.
5. Eğlendirmek: Medya aracılığıyla gerek toplumun kültürlenmesi gerekse eğlenmesi için medyada yarışmalar düzenlenmekte veya bu amaçla dizi-film yayınlanabilmektedir.

**Dijital Okuryazarlık:** Kişilerin; cep telefonu, tablet, televizyon ve bilgisayar gibi teknolojik araçları ve bunlara dönük sanal ortamları anlama durumlarıdır (Erdamar, 2020). Dijital okuryazarlık, bilgi iletişim teknolojilerini yeterli düzeyde kullanabilme ve uygulayabilme yeteneğiyle ilişkilidir (Marti, 2006). Bu bağlamda dijital okuryazarlık için günlük yaşamın her alanında kullanılan teknolojik aletlerin (Bilgisayar, tablet, telefon, vs.) kullanımına ilişkin gerekli bilgi ve becerilerin bireyler tarafından anlaşılması, kullanılması ve değerlendirilmesi denilebilir.

**Finansal Okuryazarlık:** Finansal sorunları ortaya koyma, farklı finansal durumların çıktılarını çözümleme, gelir gider dengesi kurma gibi becerileri içeren bir

okuryazarlık türüdür (Yılmaz, 2021). Remund (2010) finansal okuryazarlığı, finans yaşamına ilişkin kavramları bilme, karar verebilme ve planlama yapabilme becerisi şeklinde ifade etmiştir.

**Çevresel Okuryazarlık:** Çevresel okuryazarlık; insan ve insanın doğal çevresi arasındaki etkileşimin bir anlayışı olarak tanımlanmıştır (Rockcastle, 1989). Çevre okuryazarlığı; çevre sorunlarına önleyici bir şekilde önlem alınması bakımından çevreye duyarlı bireylerin yetiştirilmesidir (Balkan Kırıyıcı vd., 2014).

**Sağlık Okuryazarlığı:** Kişinin kendi sağlığıyla ilgili kararlarını alması için gerekli sağlık bilgilerini ve hizmetlerini işleme ve anlama yeterliliği olarak tanımlanabilir (Ratzen & Parker, 2006). Bu bağlamda sağlık okuryazarlığı bilgisiyle insanların, bedensel veya ruhsal sorunlarıyla ilgili ne şekilde ve nerede hizmet alabileceğinin farkında olduğu söylenebilir.

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak okuryazarlık kavramının; bilginin öneminin farkında olunması, bilginin anlamlandırılması, bilginin yorumlanması, bilginin etkin kullanılması ve kişinin kendini değişen ve gelişen şartlara ayak uydurması şeklinde özelliklerinin olduğu söylenebilir (Keskin, 2020).

Bu bölümde çeşitli okuryazarlık türlerinden altı tanesine yer verilmiştir. Yukarıda sayılan okuryazarlık türlerinden başka da çok farklı okuryazarlık türlerine rastlamak mümkündür. Bunlardan biri de öğretim programı okuryazarlığıdır. Eğitim sektörüyle ilgili bir kavram olan öğretim programı okuryazarlığı; öğretmenleri, öğrencileri ve okul yöneticilerini yakından ilgilendiren bir kavramdır. Program okuryazarlığı, bu çalışmanın değişkenlerinden biri de olmasından dolayı ayrı bir başlık altında ele alınmıştır.

#### **1.2.5. Program okuryazarlığı ve program okuryazarlığın önemi**

Program okuryazarlığı, sadece programı bilmekle açıklanabilecek bir kavram değildir (Ariav, 1988). Keskin (2020, s. 18) öğretim programı okuryazarlığını; “öğretmenin eğitim programlarına özgü özelliklerin farkında olması, bu farkındalığı uygulamaya dönük kullanabilmesi, eleştirel bakış açısıyla değerlendirmeler ve yorumlamalar yaparak eğitim programını kendine rehber olarak kullanabilmesi” şeklinde tanımlamıştır. Eğitim sistemine yön veren öğretmenlerin; program okuryazarı olması, sahip olması gereken becerilerinden biridir (Çetinkaya ve Tabak, 2019).

Ülkemizde eğitim programlarının geliştirilmesi ve değişen günümüz şartlarına göre güncellenmesi Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yapılmaktadır. Talim ve Terbiye Kurulu başkanlığı tarafından oluşturulan bu programları okul içerisinde veya okul dışında uygulayan kişiler de öğretmenlerdir. Bu sebepten dolayı öğretmenler, program geliştirirken sürecin içerisinde olmalıdır. Öğretmenlerin programın planlama, uygulama ve değerlendirme sürecince başarıya ulaşabilmeleri için gerekli bilgiye, beceriye ve tutuma sahip olmaları gerekmektedir.

Öğretim programı okuryazarlığı, öğretim programını bilme, yorumlama ve bulunduğu bölgenin şartlarına entegre etme becerisidir (Erdem ve Eğmir, 2018). Bu yazarlar, öğretim programının esneklik ve uygulanabilirlik boyutlarına dikkat çekmişlerdir. Öğretim programı okuryazarlığını daha genel kapsamda ele alan Erdamar (2020), öğretmenlerin öğretim programına dönük her türlü bilgi ve uygulama becerileri şeklinde tanımlamıştır. Akyıldız (2020) ise öğretim programı okuryazarlığını; programı anlama, yorumlama ve değerlendirme süreçlerindeki aktiviteler şeklinde tanımlamıştır. Öğretmenlerin programı yorumlayabilmek için eleştirel bir akış açısına; eleştirel bakış açısını kazanmaları için ise programı anlamalarına yani programın içeriğiyle ilgili yeterli derecede bilgiye sahip olması gerekmektedir.

Öğretmenin, öğretim programını oluşturması önemlidir ancak oluşturduğu öğretim programının uygulanması ve programın içeriği hakkında yeterli bilgi sahibi değilse bu planların öğrencilere hiçbir faydasının olması beklenmez (Marsh & Wills, 2007). Bu bağlamda öğretmenlerin öğretim programlarını oluşturabilmesi kadar öğretim programlarını anlayabilmesi, uygulayabilmesi ve bu süreci etkileyen değişkenler hakkında farkındalığının olması önemlidir. Eğitim ve öğretim sürecinin etkili bir biçimde yürütülebilmesi için eğitim programlarıyla uyum içinde olan öğretim programlarının hazırlanması ve bu programların kullanılabilmesi için öğretmenlerin öğretim programlarına hakim olması gerekmektedir (Özkan, 2016).

Program okuryazarlığının temel amacı; sürekli bir değişim ve gelişim içerisinde olan, kazanım, içerik, yöntem ve teknikler içeren ölçme ve değerlendirme tekniklerinin vefarklılaşan eğitim programlarının öğretmenler tarafından anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini arttırmaktır (Keskin, 2020). Bu bağlamda bir öğretmenin program okuryazarı olması ve böylece kendini sürekli yenilemesi, değişime ve gelişime açık hale getirmesi programların gerekli şekilde uygulanması açısından önemlidir. Ayrıca unutulmamalıdır ki sınıf ortamında her şeye hakim konumda olan, programın kaliteli bir

şekilde yürütülmesini sağlayan en önemli etken öğretmendir ve bundan dolayı öğretmen programın baş rolüdür (Adams & Garret, 1969). Bu yüzden öğretmenlerin hem sınıf yönetimi açısından hem de öğretim programlarına hakim olması açısından yeterli seviyede olması gerekmektedir.

Program okuryazarlığı, eğitim öğretim süreçlerine yol göstermektedir. Program okuryazarı olan öğretmenler, eğitim öğretim süreçlerinde öğretim programlarını yol gösterici bir öge olarak kullanabilmektedirler. Eğitim süreçlerinin rahat bir şekilde anlaşılabilmesi program okuryazarlığıyla yakından ilgilidir. Eğitim öğretim süreçlerinin nitelikli bir şekilde gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin, program okuryazarı olması önemlidir (Akınoğlu ve Doğan, 2012). Program okuryazarı olan öğretmenlerin; program geliştirme sürecinde aktif rol alması, programı planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin tümünü göz önünde bulundurması, programın uygulanabilmesini sağlayacaktır (Ariav, 1991, s. 185).

### **1.3. Programa Bağlılık**

Bu bölümde öncelikle program geliştirme başlığına yer verilip bir programın eğitim ve öğretimdeki yerine değinilmiştir. Ardından programa bağlılık kavramı, programa bağlılık düzeyinin ölçülmesi, sonrasında programa bağlılığı etkileyen faktörler başlığına yer verilmiştir.

#### **1.3.1. Programa bağlılık kavramı**

Programların oluşturulması kadar, eğitim öğretim sürecinde programların nasıl uygulandığı da önemlidir (Burul, 2018). Öğretim programlarının sınıf ortamında uygulama biçimleri ve programın aksayan noktalarının tespiti, programa bağlılık sözcüğünü ortaya çıkarmaktadır (Sakallıoğlu ve Özudoğru, 2022). Programa bağlılık, programın hedeflerine erişim seviyesini nasıl etkileyeceğine ve uygulamaların nasıl geliştirilebileceğine katkıda bulunur (Arslan Çelik ve Gelmez Burakgazi, 2020). Bu bağlamda programa bağlılıkla ilgili araştırma yapılmadan programın pozitif ve negatif yönleri hakkında bilgi sahibi olunamayacağı, varsa sorunların kimden veya nelerden kaynaklandığının tespit edilemeyeceği düşünülmektedir.

Programa bağlılık; hazırlanan program ile uygulanan program arasındaki fark olarak tanımlanabilir. Literatür incelendiğinde programa bağlılıkla ilgili farklı tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Bümen vd. (2014) ile Arslan Çelik ve Gelmez

Burakgazi(2020) programa bağıllık kavramını resmi programın yazıldığı gibi uygulanması olarak tanımlamışlardır. Benzer şekilde Yaşaroğlu ve Manav(2015) ise programın var olan haliyle uygulanma hali arasındaki uyum süreci olduğunu belirtmiştir. Dane Scheider(aktaran Burul, 2018) (1998) ise programın hangi düzeyde uygulandığına vurgu yapmıştır. Tanımlara genel olarak bakıldığında tanımların; öğretim programının sınıf ortamında nasıl ve ne düzeyde uygulandığı üzerinde durduğu görülmektedir.

Posner (1995) eğitim veya öğretim programlarının uyarlanması konusunu, öğretmenlerin en önemli görevi olduğunu belirtmiştir. Programın uyarlanması ile öğretmenlerin mevcut öğretim programına bire bir bağı kalamayacağı ve bunun sosyal, kültürel ve eğitim gibi birçok boyutunun olduğu kast edilmektedir. Nitekim Bümen vd. (2014) öğretim programlarında yapılan değişiklikleri, öğretmenlerin hiçbir değişiklik olmadan aynı şekilde uygulamalarını beklemenin doğru bir yaklaşım olmadığını belirtmiştir.

Öğretim programına bağıllığın kavramsal olarak ne olduğundan çok ne düzeyde olduğu da önem arz etmektedir. Bu yüzden öğretim programlarına bağıllığı etkileyen unsurların düzeyinin ölçülmesi başlığına yer verilecektir.

### **1.3.2. Programa bağıllık düzeyinin ölçülmesi**

Öğretim programına bağıllığın ölçülmesiyle, öğretim programına bağıllığa etkide bulunan pozitif ve negatif yönlerin, programda yapılmış değişikliklerin etkililiği gibi durumlar saptanmış olur (Yılmaz, 2021). Bu sayede öğretim programlarının alanda karşılığının olup olmadığı saptanır.

Öğretim programlarının öğretmenler tarafından ne düzeyde benimsendiğinin ve öğretmenlerin programı ne düzeyde uygulayabildiklerinin saptanması; emeğin, paranın ve zamanın gereksiz harcanmaması açısından önem arz etmektedir (Dikbayır ve Tümen, 2016). Bu bağlamda öğretim programının bağıllık düzeyinin ölçülmesi; öğretim programında veya öğretmenlerde programın uygulanmasıyla ilgili eksikliklerin saptanması açısından önemlidir. Programa bağıllık düzeyinin ölçülmesi sonucunda; bu şekilde alanda karşılığı olmayan bir program saptanması durumunda, programla ilgili değişikliklerin yapılması veya bu programın rafa kaldırılması önem arz etmektedir.

Öğretim programına bağıllık düzeyinin ölçülmesi yapılan eğitim reformlarının başarılı veya başarısız olma durumları hakkında bilgi verecektir (Dusenbury et al.,

2003). Öğretim programına bağlılığın araştırılması, program ve programın çıktıları hakkında bilgi verilmesinin yanı sıra öğretim süreci hakkında da bilgi vermekte ve bu yolla programın etkililiği hakkında yanlış kanılara varma ihtimalini düşürmektedir (Bümen vd., 2014). Nitekim Cantrell et al. (2013) bir programın istendik sonuçlar vermeme durumunu, uygulayıcıların programa bağlı kalmadıklarına veya programın mevcut tasarlanan boyutuyla etkili olmadığına bağlı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretim programlarının ölçülmesiyle programın kendisi, programın etkililiği, programın çıktıları ve programın uygulayıcıları hakkında bilgi sahibi olunmaktadır.

Öğretim programına bağlılık durumunu ölçmede yaygın olarak kullanılan yöntemler, uzmanlarca hazırlanmış program dokümanları, görüşmeler ve alan gözlemleridir ancak öğretim programına bağlılığın ölçülmesinde anket, gözlem ve video kayıtları da kullanılabilir (Kabaş, 2020). Bu bağlamda öğretim programına bağlılığın, doğrudan veya dolaylı yoldan birçok şekilde ölçülebileceği görülmektedir.

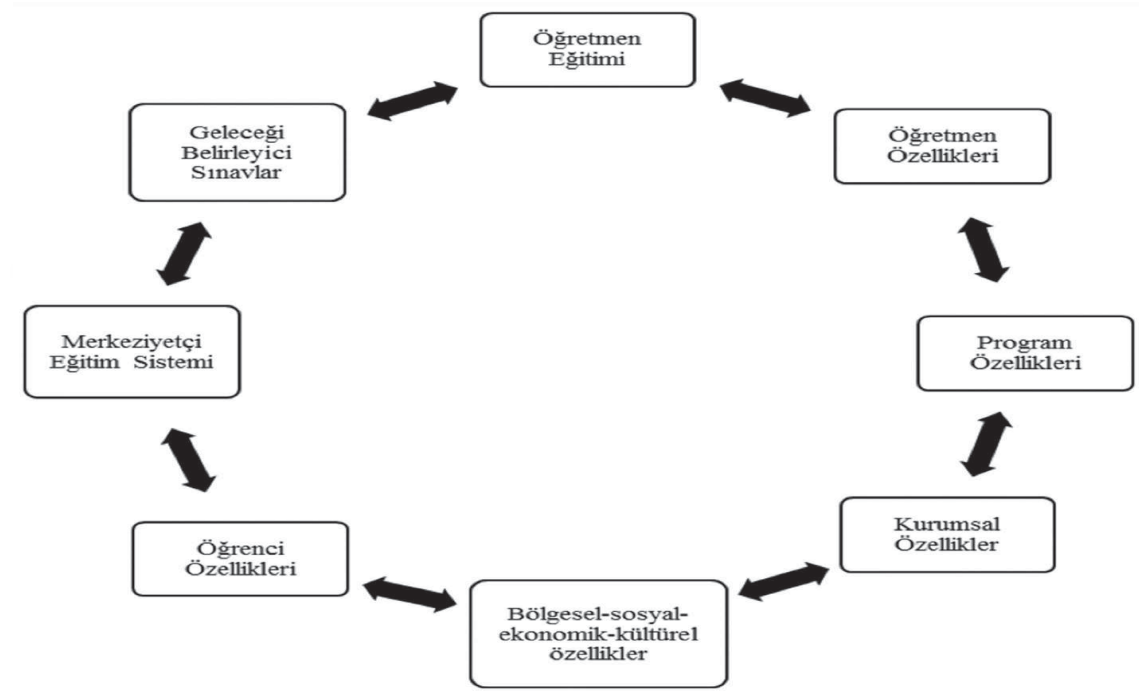
Öğretim programlarında yapılan yenilik ve değişikliklerin; yaşama geçirilmesi, eğitim öğretim sürecinin tüm paydaşları tarafından benimsenmesi ve eğitimde niteliğin artırılabilmesi için öğretim programlarına bağlılığı etkileyen faktörlerin saptanması önemlidir.

### **1.3.3. Programa bağlılığı etkileyen faktörler**

Bir öğretim programı tasarlanırken veya öğretim programında değişiklikler yapılırken öğretmen, önce programı tanır ve onun hakkında bilgilenir; sonra programa karşı geliştirdiği tutuma göre programı özümseyip özümsemediğine karar verir (Gürbüz, 2021). Öğretmenin aldığı karar pozitifse program uygulanır, uygulanan programdan fayda sağlanır ancak; programdan fayda sağlanamazsa program uygulanmaz ve rafa kaldırılır (Gürbüz, 2021). Bu bağlamda öğretim programına bağlılığı etkileyen faktörler belirlenirken öğretmenlerin görüşlerinin alınması ve öğretmenlerin programa bağlılığını etkileyen faktörlerin saptanması önem arz etmektedir.

Bümen vd. (2014) yaptıkları araştırmada ülkemizde öğretim programına bağlılığı etkileyen bazı faktörleri şu şekilde ifade etmişlerdir: "bölgesel, sosyal, ekonomik, kültürel özellikler; merkeziyetçi eğitim sistemi; geleceği belirleyici sınavlar ve öğrenci özellikleri." Ayrıca "aldıkları eğitim öğretmen özelliklerini ve öğrencilerin özelliklerini; bölgesel, sosyal ve finansal özelliklerin kurumun özelliklerini;

merkeziyetçi eğitim sisteminin program ve öğretmen özelliklerini etkilediğini ifade etmişlerdir” (Bümen vd., 2014). Bahsi geçen bu değişkenler şekil 1.1’de gösterilmiştir. Bu bağlamda programa bağlılığı etkileyen faktörlerin tek bir faktörle açıklanamayacağı görülmektedir. Eğitim öğretim sürecinde olan öğretmen, öğrenci, program, yapılan sınavlar, sosyal çevre ve ekonomik durum gibi tüm unsurlar programa bağlılığı etkileyebilmektedir.



**Şekil 1.1.** Programa Bağlılığı Etkileyen Faktörler (T.Bümen vd., 2014, s. 12)

Fullan(2007) (aktaran, Gürbüz, 2020) öğretim programının alandaki işleyişini etkileyen etmenleri şu şekilde kategorize etmiştir:

**1. Değişimin özellikleri:** “Hedef ve amaçların net bir şekilde ifade edilmesi, karmaşıklık yaşanmaması, süreç içerisinde ihtiyaçların gözetilmesi ve uygulanabilir olması yeniliklerin yürütülmesini kolaylaştıracaktır.(s. 22)”

**2. Bölgesel etkenler:** Toplumun özelliklerini, okulun özelliklerini, kurumdaki idari kadroyu ve öğretmenlerin özelliklerini içermektedir.

**3. Dışsal etkenler:** Kamu kurumları ve sivil toplum kuruluşlarını içermektedir.

Benzer şekilde Dümen vd. (2014) de Fullan (2007) gibi öğretim programını etkileyen faktörleri eğitim öğretim sürecine etki edecek bütün unsurların öğretim programının işleyişine etkide bulunduğunu ifade etmiştir. Özetle okul içerisinde bulunan öğretmenler ve öğrenciler, okullarda yapılan sınavlar, okulların bulunduğu

sosyal çevre, ülkenin ekonomik durumu, merkezi şekilde yapılan sınavlar gibi okul içinde ve dışında somut veya soyut olarak görülen her türlü etmenin öğretim programına bağlılığı etkilediği düşünülmektedir.

#### **1.4. Öz Yeterlik İnancı**

Öz yeterlik kavramı Bandura'nın (1997) Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramıyla ortaya çıkmıştır. Öz yeterlik, kişinin bir işi başarabileceğine ve o işin yeterliliklerinin kendisinde var olduğuna ilişkin inancıdır. Öz yeterlik; genel olarak başarılı olma yönündeki inancımız olarak tanımlansa da akademik, sanat, spor, kültür gibi özel şekilleri de vardır (Demir Aracı, 2021). Bireylerin bu alanlar gibi herhangi bir alanda başarabilme ve bu alanın yeterliliğine sahip olabilme inancının yüksek olmasının, kendi yeteneklerine de pozitif yönde etkide bulunabileceği söylenebilir (Bandura, 1977).

Alanyazın incelendiğinde öz yeterlikle ilgili farklı tanımların yapıldığı görülmektedir. Bandura (1997); öz yeterlik inancını kişilerin belirli bir performansı ortaya koymak için etkinlikleri düzenleme ve yürütme becerisine ilişkin yargıları olarak tanımlamıştır. Bandura ve Adams (1977) öz yeterlik inancını insanların, kişisel yeteneklerine ve kapasitelerine olan inancı şeklinde tanımlamışlardır. “Öz yeterlik; insanların olaylar karşısında sergilemiş oldukları performans düzeylerine ve üretme yeteneklerineduydukları inançtır” (Gemici, 2022). Daha geniş bir ifadeyle tanımlayan Gül (2018); öz yeterlik inancını "kişinin kendi yaşamına yönelik olarak beceri ve bilgi birikimi doğrultusunda, tüm beklentilerini karşılama noktasında ortaya koyduğu performansı meydana çıkarmadaki içsel inançların tümü" şeklinde tanımlamıştır.

##### **1.4.1. Öz yeterlik inancının etkileri**

Bireylerin bir iş veya konuyla ilgili olumlu veya olumsuz bakış açısına sahip olmasına etki eden öz yeterlik; bilişsel, duyuşsal, güdümsel ve karar verme süreçlerinde önemli bir görev üstlenmektedir (Şahingöz, 2021). Öz yeterlik inancı; bireylerin duygu, düşünce, tutum ve davranışlarını doğrudan etkilemektedir (Gül, 2018). Bu bağlamda öz yeterlik inancının; bireylerin hem psikolojisine hem de eğitimi, meslek seçimi ve geleceğe yönelik planlar gibi hayatının her alanına önemli derecede etki ettiği düşünülmektedir.

Bandura (1997) öz yeterlik seviyesi yüksek düzeyde olan kişilerin kendi becerileriyle ilgili algısının yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda öz yeterlik

seviyesi yüksek öğretmenlerin eğitim ve öğretim süreçlerini yapabileceği konusunda kendine olan inançları daha yüksektir. Ayrıca okul ortamında karşılarına çıkacak her türlü sorunu, kontrol altına alma konusunda yeterli oldukları düşünülmektedir.

Bandura (1994) öz yeterlik inancının yeterlilik deneyimleri, sosyal ikna, dolaylı deneyimler ve bedensel-duygusal olmak üzere dört kaynaktan beslendiğini belirtmiştir.

**1. Yeterlik Deneyimleri;** bireylerin yaşadığı tecrübelerle alakalı bir durumdur. Birey, bir işle ilgili geçmişte başarısız olmuşsa yeterlik deneyimi düşük, başarılı olmuşsa yeterlilik deneyimi yüksek olmaktadır.

**2. Sosyal İkna;** kişilerin daha çok yakın çevresinden aldığı nasihat ve önerilerle bir işi yapmaya yönlendirilmesidir. Eğer bireyin çevresindeki kişiler bireye nasihat ve öneri verme konusunda bireyin ilgi ve yeteneklerini baz alırlarsa bireyin işi başarma ihtimali yüksek olacak ve öz yeterlik inancına da pozitif katkıda bulunacaktır.

**3. Dolaylı Deneyimler;** bireyin kendisinin bizzat yaşadığı deneyimler değil, yakın çevresindeki bireylerin veya bizzat rol model aldığı birey veya bireylerin yaşadığı deneyimleri ifade etmektedir. Bireyin rol model aldığı kişi; pozitif yönde deneyim yaşarsa bu durum onu rol model alan kişinin de öz yeterlik inancının yüksek olmasını sağlayacaktır.

**4. Bedensel ve Duygusal Durumlar;** kişilerin bedensel olarak istedikleri işi yapabilmeye yeterli olması ve ruhsal olarak bir işi yapabilecek psikolojiye sahip olması, öz yeterlik inancının da yüksek olmasını sağlayacaktır.

#### **1.4.2. Öğretmen öz yeterlik inancı**

Öğretmen öz yeterlik inancı; öğretmenlerin mevcut yetenekleriyle, eğitimde istendik öğrenme çıktılarını gerçekleştirmeye yönelik inancıdır (Tschannen Moran & Woolfolk Hoy, 2001). Öğretmen öz yeterlik inancı; öğretme ve öğrenme sürecinde öğretmenlerin, verimli ve etkili olabilme şeklidir (Kahvecioğlu, 2022). Öğretmen öz yeterliği; “Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği görev ve sorumlulukları etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2017, s. 4). Bu bağlamda öğretmen öz yeterlik inancı; öğretmenlerin var olan becerilerini, ders içi ve ders dışı hedeflerini kazandırma noktasında kullanabilme algısı olarak tanımlanabilir.

Öz yeterlik, öz güven konusuyla karıştırılmamalıdır. Özgüven, kişinin kendine olan güvenme hissidir (TDK, 2022). Öz yeterlik ise bireyin genel olarak yeterli olma durumunu belirtmeyip, daha özel konularla ilgili bir durumdur (İridağ, 2021). Bir psikolojik danışman/rehber öğretmen üzerinden örnek verilebilir. Bir psikolojik danışman/rehber öğretmen; psikolojik danışma konusunda iyi ise bu okul psikolojik danışmanının psikolojik danışma öz yeterlik inancı yüksektir. Ancak sınıflara girip seminer verme konusunda iyi olmadığını düşünürse bu konudaki öz yeterlik inancı düşük olur.

Özel eğitim öğrencilerinin çok zor öğrenmeleri, öğrendiklerini ilerleyen süreçlerde tekrar unuttukları ayrıca birçoğunun yüksek düzeyde davranış problemleri gösterdiği bilinmektedir. Özel eğitim öğrencilerinin bu durumu onların eğitimi konusunda özel eğitim öğretmenlerinin zorlaştırmaktadır. Özellikle zihinsel engelli tanısı almış özel eğitim öğrencilerinin eğitim öğretim süreçleri hem aileleri hem de öğretmenleri için zor geçebilmektedir. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının yüksek olması, eğitim süreçlerinde daha sabırlı, daha öz güvenli ve öğrencilerine daha fazla faydalı olması beklenmektedir. Nitekim Eryenen (2008) öz yeterlik inanç seviyesi düşük bireylerin öğrenme süreçlerinde aktif rol alamadığını belirtmiştir.

Sonuç olarak öğretmen öz yeterlik inancı; öğretmenlerin öğrencilerine kazandırmak istediği beceriler hakkında kendisine duyduğu inanç şeklinde tanımlanabilir. Öz yeterlik inancı yüksek öğretmenler; okul içinde veya okul dışında öğrencilere beceriler kazandırma konusunda daha istekli, direnç gösteren öğrencilere karşı daha sabırlı olup, bu öğretmenlerin kendilerine olan güvenleri daha yüksektir. Bir öğretmenin öz yeterlik inanç seviyesi düşükse çok iyi bir eğitim almış olsa da öğrencilere yeterli düzeyde katkıda bulunamayacaktır (İridağ, 2021). Öz yeterlik inancı düşük öğretmenler ise okulda veya okul dışında öğrencilere hedef kazandırma konusunda kendilerine daha az güvenmekte, öğrenme veya davranış konusunda sorunları olan veya direnç gösteren öğrencilere karşı daha az sabırlı olmaktadır.

#### **1.4.3. Öğretmen öz yeterlik inancının öze eğitim öğrencileri üzerindeki etkisi**

Öğrencilerin hem eğitilmesinde hem de yönetilmesinde öğretmenlerin öz yeterlik inancı önemli bir etkiye sahiptir (Schwarber, 2006). Bireylerin öz yeterlik inancının düşük olması, bireylerde strese ve depresyona; öz yeterlik inancının yüksek

olması ise zor işlerin üstesinden gelme konusunda daha yeterli oldukları belirtilmiştir (Pajares, 1996). Öz yeterliği düşük olan öğretmenlerin, öz yeterliği yüksek olan öğretmenlere göre planlama ve organizasyon konularında daha iyi düzeyde başarı sergiledikleri ve sınıfsal stratejiler kullandıkları görülmüştür (Goddard et al., 2004). Ayrıca öz yeterlik inancı yüksek öğretmenlerin ise iş doyumlarının yüksek ve iş yerlerinde daha az stresli oldukları görülmüştür (Barni Danioni & Beneve, 2019). Bu durumdan hareketle farklı engel türleri bulunan ve buna bağlı olarak farklı ihtiyaçlara sahip olan özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerle ilgilenen özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik inancına sahip olması gerektiği söylenebilir. Ayrıca bu durumun özel eğitim öğrencilerinin öğrenme süreçlerine ve problem davranışlarını söndürme sürecine pozitif etkide bulunacağı düşünülmektedir.

Öğretmeyi ve öğrenmeyi seven, iletişim becerileri gelişmiş, mesleki alan bilgisine sahip, öz güveni yüksek ve eşitlikçi bir anlayışla öğrencilere yaklaşan bir öğretmenin, öğrencilere rol model olması kolaydır (Demir Aracı, 2021). Alanında uzman personele ihtiyaç duyulan özel eğitimde, bu özellikleri taşıyan bir öğretmenin sınıfında bulunan özel eğitim öğrencilerinin davranış problemi azalabilir. Ayrıca öğretmenin rol model olarak alınması, özel eğitim öğrencilerine davranış kazandırılması noktasında daha kolay olacağı düşünülebilir.

Günümüz dünyasında gelişen teknolojik gelişmelerin de öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını arttırmada etkili olduğu düşünülmektedir (Teker, 2021). Özellikle Covid-19 sürecinde eğitim öğretim sürecinin yüz yüze eğitimden, ani bir şekilde uzaktan yapılmasıyla öğretmenlerin hızlı bir şekilde bu duruma adapte oldukları görülmüştür (Teker, 2021). Bu bağlamda öz yeterlik seviyesi yüksek öğretmenler, bu işi başarabileceğine olan inancı ve bu işi başarmak için gerekli yetenekleri kendilerinde gördükleri için, hızlı bir şekilde EBA uzaktan eğitim platformunu kavrayıp uzaktan eğitim sürecini sağlıklı bir şekilde yönetmişlerdir. Ancak yeni bir işi öğrenmek istemeyen, o işi yapabileceğine inanmayan ve o işin becerilerine sahip olmadığını düşünen yani öz yeterlik inanç seviyesi düşük olan öğretmenlerin; yeni bir duruma adapte olamadıkları, uzaktan eğitim sürecini iyi yönetemedikleri ve bu durumun öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerine olumsuz bir şekilde etkide bulunduğu düşünülmektedir.

Bir öğretmenin öz yeterlik inanç düzeyinin güçlü olmasının, öğrencilerinin de öz yeterlik inanç düzeyinin güçlü olmasına yol açacağı ifade edilmiştir (Bandura, 1997). Öz

yeterlik inancı yüksek öğretmenler, sınıf ortamında farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanmaya, bu yöntemleri ilerletmek için araştırma yapmaya, öğrenci merkezli öğretim stratejileri kullanmaya ve öğrencilerin yaratıcılığına katkıda bulunacak materyaller geliştirmeye ve bu materyalleri kullanmaya meyillidirler (Güler, 2021). Kullanılan bu materyallerle, çoklu öğrenme ortamı oluşmakta ve yetersizliği olan özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere hitap edebilmek de kolaylaşmaktadır.

Sonuç olarak öğretmenler mesleki, alan ve formasyon bilgilerine yüksek düzeyde sahip olsalar bile öz yeterlik inanç seviyeleri düşükse öğrencilerine eğitim ve öğretim süreçlerinde yeterince fayda sağlayamamaktadırlar. Eğitim öğretim sürecinde etkili olamayan öğretmenlerin öğrencileri de, eğitim öğretim sürecinden yeterince faydalanamamaktadır. Bu sebeple eğitim öğretim ortamında özel eğitimli öğrencilerimiz için en yüksek verimin alınması için özel eğitim öğretmenlerinin yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahip olması beklenmektedir.

### **1.5. Araştırma İle İlgili Yapılan Çalışmalar**

Bu bölümde özel eğitim, program okuryazarlığı, okuryazarlık, öğretim programına bağlılık ve öz yeterlik inancı sözcükleriyle YÖK Tez Merkezi, Google Akademik, Researchgate, Scopus, Web of Science ve TR Dizin veri tabanlarında arama yapılmıştır. Bu web tabanlardaki çalışmaların; söz konusu araştırmayla ilişkili olanları, bu bölümde sunulmuştur.

Ülkemizde öğretmenlerin program okuryazarlığıyla ilgili yapılmış çok sayıda çalışmada, öğretmenlerin kendilerini program okuryazarlığı konusunda yeterli gördüğü saptanmıştır (Arslan, 2018; Kuyubaşoğlu, 2019; Erdamar, 2020; Atlı, Kara ve Mirzeoğlu, 2021; Demir ve Toraman, 2021; Güler, 2021; Keskin, 2021; Sarıca, 2021; Şinego ve Çakmak, 2021). Bu çalışmalarda öğretmenlerin program okuryazarlık seviyelerinin yüksek düzeyde olması olumlu karşılanmış ve daha da artırılması için hizmetiçi eğitimlerin düzenlenmesi ve öğretmenlerin program geliştirme çalışmalarına daha fazla katılması gerektiği belirtilmiştir.

Sadece öğretmenlerin değil üniversite okuyan öğretmen adaylarının da program okuryazarlığıyla ilgili yapılan çalışmalar bulunmaktadır (Erdem ve Eğmir, 2018; Sural ve Dedeşali, 2018; Çetinkaya ve Tabak, 2019; Demird., 2020; Gülpek, 2020; Şahin, 2020). Yapılan bu çalışmalarda üniversite öğrencilerinin, henüz öğrenci olmalarına

rağmen kendilerini iyi düzeyde program okuryazarı olarak algıladıkları saptanmıştır. Ancak bu öğrencilerin meslek hayatlarına başlamadan önce hizmetiçi eğitimlere katılması yazarlar tarafından önerilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin hedef, içerik, öğretme öğrenme süreci ve ölçme değerlendirme unsurlarına sahip olan öğretmenlerin öğretim programlarını sınıf ortamında daha iyi uygulayabilecekleri belirtilmiştir.

Program okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların büyük çoğunluğunun öğretmenlerle ve öğretmen adaylarıyla yapıldığı görülmektedir. Öğretmen adaylarıyla ilgili yapılan çalışmaların üniversite öğrencilerinin program okuryazarlığını anlama adına olumlu olsa da üniversite öğrencilerin aktif olarak görev yapmadıklarından dolayı uygulamaya dönük problemlerin saptanması açısından eksik kaldığı düşünülebilir. Araştırmaların tamamına yakınına öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının oluşturması, okul yöneticilerini çalışmalara dahil eden çok az çalışmanın olması da dikkat çekici bir husustur. Çünkü okul yöneticileri olan müdür ve müdür yardımcıları, öğretim programlarının planlanması ve uygulanması aşamalarında aktif bir şekilde rol üstlenmektedirler. Özellikle özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için hazırlanan BEPbiriminin başkanının müdür veya müdür yardımcısı olması okul yöneticilerinin de araştırmalarına konu edinmesini gerekli kılmaktadır. Ayrıca doğrudan özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlığıyla ilgili hiçbir çalışmanın olmaması da dikkat çekicidir. Bu çalışmada özel eğitim öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının belirlenmesi, özel eğitim alanına katkı sağlayacaktır.

**Tablo 1.4.** Program Okuryazarlığıyla İlgili Yurt içinde Yapılan Çalışmalar

| Yazar          | Çalışma Grubu                                 | Araştırmanın Sonucu                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|----------------|-----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Erdamar (2020) | 441 Sınıf Öğretmeni ve<br>163 Okul Yöneticisi | İlkokulda çalışan idarecilerin sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık becerisine sahip olmalarına yönelik algıları demografik değişkenlerden cinsiyet, branş, eğitim düzeyi ve kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmazken, görev türü ve hizmet içi eğitim alma durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmıştır. |
| Keskin (2020)  | Ölçek:713 Öğretmen                            | Öğretmenlerin, program okuryazarlık düzeylerine yönelik algılarında hizmet içi                                                                                                                                                                                                                                          |

|                               |                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                               | Açık Uçlu Soru Formu:<br>181 Öğretmen<br>Yarı Yapılandırılmış<br>Görüşmeler:<br>18 Öğretmen | eğitim faaliyetine ve program geliştirme çalışmalarına katılmalarının etkili olduğu belirtilmiştir.                                                                                                                                                      |
| Güler (2021)                  | 487 Öğretmen                                                                                | Öğretmenlerin program okuryazarlık ve öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, öz yeterlik inancı ile program okuryazarlığı arasında orta düzeyde ilişki olduğu gözlenmiştir.                                                               |
| Gülbüz (2021)                 | 449 Öğretmen                                                                                | Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ve programa bağlılıkları yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin deneyimleri arttıkça öğretim programına bağlılıkları azalmakta ve öğretim programı okuryazarlığı mesleki kıdeme göre farklılaşmamıştır. |
| Yılmaz (2021)                 | 323 öğretmen                                                                                | Öğretmenlerin, programı okuryazarlık ve programa bağlılık seviyelerinin yüksek düzeyde olduğu ve cinsiyet, hizmet yılı ve mezuniyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.                                                               |
| Yılmaz ve Kahramanoğlu (2021) | 323 öğretmen                                                                                | Program okuryazarlığının, program yönelimleriyle ve programa bağlılıkla, program yönelimlerinin ise programa bağlılıkla orta düzeyde ve pozitif yönde farklılaştığı tespit edilmiştir.                                                                   |

**Tablo 1.5.** Program Okuryazarlığıyla İlgili Yurt dışında Yapılan Çalışmalar

| Yazar        | Çalışma Grubu | Araştırmanın Sonucu                                                          |
|--------------|---------------|------------------------------------------------------------------------------|
| Ariav (1988) | Öğretmenler   | Öğretmenlerin; öğretim programının çözümlemesini yapmaları sonucunda öğretim |

|                          |                                  |                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                          |                                  | programına yönelik farkındalıklarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.                                                                                                                                                                       |
| Kauffman vd. (2002)      | Göreve yeni başlayan öğretmenler | Öğretim konusunda yeni atanan öğretmenler yeterince bilinçlendirilmediği, öğretim programına daha fazla ihtiyaç duydukları ancak eski öğretmenlerin deneyimli olduğu için daha az öğretim programlarına ihtiyaç duydukları belirtilmiştir. |
| Nsibande & Modiba (2012) | Öğretmenler                      | Öğretmenlerin program okuryazarlık seviyelerine katkıda bulunacak öneriler verilmiştir.                                                                                                                                                    |
| Huangvd. (2017)          | Öğretmenler                      | Öğretmenlerin çok kültürlü okuryazarlık seviyelerinin yüksek olduğu ancak çok kültürlü eğitimi sağlamak için eksikliklerin devam ettiği ifade edilmiştir.                                                                                  |
| McRae (2018)             | Öğretmenler                      | Öğretmenlerin genel olarak okuryazarlık seviyelerinin yetersiz düzeyde olduğu bu durumun öğretmenlerin kişisel olarak kendilerini yetiştirmemelerinden kaynaklandığı ifade edilmiştir.                                                     |

Öğretim programına bağlılıkla ilgili yapılan çalışmalarda öğretmenlerin öğretim programlarına yüksek düzeyde bağlı oldukları ve bu durumun öğrenciler tarafından memnuniyetle karşılanıp, eğitimin kalitesini arttırdığı belirtilmektedir (Ringwalt et al., 2003; Burke et al., 2011; Civriz ve Gelmez Burakgazi, 2017; Kabaş, 2020; Gürbüz, 2021; Yılmaz, 2021; Çavuşoğlu, 2022; Zöğ, 2022). Öğretmen görüşlerine başvurularak yapılan başka bir çalışmada öğretim programının uygulanmasında kazanımların yoğun olması, ders saatlerinin yetersiz olması, sınıf başarı düzeyinin heterojen olması, merkezi sınavların baskısı, öğretmenlerin nitelikleri ve bölgesel farklılıklar gibi etkenlerin etkili olduğu saptanmıştır (Bütün ve Gültepe, 2016). Bu etkenleri Bümen vd. (2014) tarafından yapılan meta-sentez çalışma da desteklemektedir.

Öğretim programına bağlılıkla ilgili yapılan araştırmalar ışığında denilebilir ki öğretmen ve program özellikleri, öğretmenlerin eğitimi, öğrencilerin özellikleri, sosyal-ekonomik - kültürel özellikler, eğitim sistemi, kaynak materyal gibi etkenler öğretim

programına bağılılığı etkilemektedir. Yapılan araştırmalarda öğretim programına bağılı olan öğretmenlerin daha özgüvenli oldukları, kendilerini daha rahat hissettikleri, derslerinde daha verimli oldukları ve bu durumun da öğrenciler tarafından olumlu karşılandığı görölmektedir.

**Tablo 1.6.** Öğretim Programına Bağılılıkla İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

| Yazar                                   | Çalışma Grubu      | Araştırmanın Sonucu                                                                                                                                                                                                |
|-----------------------------------------|--------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Civriz ve<br>Gelmez Burakgazi<br>(2021) | Öğrenciler         | Öğretim programına bağılı olarak derslerini işleyen öğretmenlerin sınıfında bulunan öğrencilerin, beklentilerinin karşılandığı görölmüştür.                                                                        |
| Bümen vd. (2014)                        | Doküman İncelemesi | Ülkemizde öğretim programına bağılılığı etkileyen etkenlerin öğretmen ve program özellikleri, öğretmen eğitimi, bölgesel-ekonomik özellikler, merkeziyetçi eğitim sistemi, merkezi sınavlar olduğu belirtilmiştir. |
| Burul (2018)                            | Öğretmenler        | Öğretmenlerin programa bağılılıkları yüksek bulunmuştur. Cinsiyet, mesleki kıdem ve mezun olunan okul türü değişkenlerinde anlamlı farklılaşma görölmemiştir.                                                      |
| Aslan ve Erden (2020)                   | Öğretmenler        | Öğretmenlerin genel olarak programa bağılılıkları yüksek düzeyde bulunmuştur.                                                                                                                                      |

**Tablo 1.7.** Öğretim Programına Bağılılıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

| Yazar                    | Çalışma Grubu | Araştırmanın Sonucu                                                                                                          |
|--------------------------|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ringwalt vd. (2003)      | Öğretmenler   | Programa bağılılığın okulun bulunduğu sosyal çevre, öğrencilerin ekonomik ve akademik durumuna bağılı olduğu belirtilmiştir. |
| Songer & Gotwalts (2005) | Öğrenciler    | Öğretim programlarına yüksek düzeyde bağılı kalan öğrencilerin, düşük düzeyde                                                |

|                      |             |                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------------|-------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                      |             | bağlı kalan öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldığı ve kazanımları daha iyi öğrendiği saptanmıştır.                                                                                                                                                      |
| Carrol et al. (2007) | Öğretmenler | Öğretmen eğitiminin programa bağlılığın önemli bir belirleyicisi olduğu saptanmıştır.                                                                                                                                                                        |
| Burke et al. (2011)  | Öğretmenler | Öğretim programına yüksek düzeyde bağlı kalan okulların öğrencilerinin başarıları düzeylerinin daha yüksek olduğu ve disiplin sorunlarının daha az yaşandığı belirtilmiştir.                                                                                 |
| Nevenglosky (2018)   | Öğretmenler | Program hakkında yeterince bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmedikleri ve zaman açısından sorun yaşadıkları belirtilmiştir. Öğretmenlerin bu durumun programla ilgili verilecek eğitimlerle üstesinden gelinebileceği saptanmıştır. |

Özel eğitim öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının araştırıldığı çalışmalarda öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır (Kaymakamoğlu (2017); Eren ve Engür (2019); Karabulut vd. (2019)). Söz konusu çalışmalara katılan öğretmen adaylarının, farklı sınıf seviyelerinde öz yeterlik inançlarının değişmediği görülmüştür. Nitekim özel eğitim öğretmen adaylarının üniversiteye girdiği seneden beri öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin özel eğitim alan yeterliklerinin araştırıldığı bir çalışmada ise bu kurumda çalışan öğretmenlerin özel eğitim alan yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır (Bayrı, 2022).

Alanyazında çeşitli branş öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının araştırıldığı birçok çalışma bulunmaktadır (Tschannen Moran & Molfolk Hoy, 2001; Cocca et al., 2018; Demir Aracı, 2021; Güler, 2021; Şahingöz, 2021; Bayrı, 2022; Kahvecioğlu, 2022; Köksal, 2022). Yapılan bu çalışmalarda öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu çalışmalarda öğretmen öz

yeterlik inanç düzeylerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, gibi çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Yurt dışında öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin araştırıldığı birçok çalışma bulunmaktadır (Somech & Zahavy, 2000; Chesnut & Burley, 2015; Zee & Kommen, 2015;Cocca et al., 2018; Lazarides et al., 2020). Cocca et al. (2018) yaptıkları çalışmada öğretmen öz yeterlik algılarının mesleki kıdem arasında ilişki olduğunu belirtmiş ve deneyimli öğretmenlerin yeni başlayan öğretmenlere göre öz yeterlik seviyelerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Somech ve Zahavy (2000) İsrail’de yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin öğretmenlerin hem okul hem de okul dışındaki hayatını etkilediğini ve takım çalışmasına katkıda bulunduğu belirtilmiştir. Chesnut ve Burley (2015) ise yaptıkları çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının, öğretmenlik mesleğine bağlılıklarına katkıda bulunduklarını saptamışlardır.

**Tablo 1.8.** Öz Yeterlik İnancıyla İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

| Yazar                 | Çalışma Grubu                 | Araştırmanın Sonucu                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------|-------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Şahin ve Şahin (2017) | Öğretmen adayları             | Öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin orta düzeyde olduğu, cinsiyete göre kadınların lehine farklılaştığı görülmüştür.                                                                                          |
| Eren ve Engür (2019)  | Özel eğitim öğretmen adayları | Katılımcıların müzik öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının yüksek olduğu görülmektedir. Yaş ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık olmadığı, cinsiyete göre kadınların lehine farklılaştığı saptanmıştır. |
| Karabulut vd. (2019)  | Özel eğitim öğretmen adayları | Öğretmen adayların öz yeterlik inanç düzeyleri yeterli seviyede olduğu, cinsiyete göre anlamlı farklılaşmanın olduğu, sınıf düzeyine göre ise anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.                        |
| Bayrı (2022)          | Öğretmenler                   | Özel eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin özel eğitim alan yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu                                                                                                                |

saptanmıştır.

**Tablo 1.9.** Öz Yeterlik İnancıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

| Yazar                   | Çalışma Grubu     | Araştırmanın Sonucu                                                                                                                                                                                        |
|-------------------------|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Whnacht (2004)          | Öğretmenler       | Öğretmenlerin hizmetiçi eğitime katılma, kurumda özel eğitim öğretmeni olup olmama öğrencilerin engel durumuna ve öğretmenlerin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.                    |
| Chesnut & Burley (2015) | Öğretmen adayları | Öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin, mesleklerine duydukları bağlılığı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.                                                                                          |
| Zee & Kommen (2015)     | Öğretmenler       | Öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyleri ile öğrencilerin bulunduğu akademik çevreye ilişkin memnuniyeti ve öğretmenlerin mental olarak rahatlığı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. |
| Lazarides et al. (2020) | Öğretmenler       | Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarıyla sınıf yönetim becerileri arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu belirtilmiştir.                                                                                    |

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi hakkında bir içerik sunulmuştur. İlk olarak araştırmanın modeli ve katılımcı grupla ilgili bilgiler verilmiştir. Ardından sırasıyla; veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin nasıl analiz edildiği ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlığı, öz yeterlik inançları ve öğretim programına bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada; betimsel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin derecesini belirlemeye yarayan bir modeldir. Araştırmalarda iki veya daha çok değişken arasında bulunan bir ilişkiyi tanımlamak ve bu ilişkinin derecesini saptamak için korelasyon analizleri yapılabilmektedir (Mc Millan & Schumacher, 2004). Nitekim bu çalışmada da çok sayıda değişken arasındaki ilişkiler (korelasyonel ilişkiler, yordayıcı ilişkiler vb.) incelenmekte ve bunun için temsil gücü yüksek bir örneklem kullanılmaktadır.

### 2.2. Araştırmanın Katılımcı Grubu

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılında çalışan MEB'e bağlı okullarda çalışan özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma örneklemindeki katılımcılar, amaçsal örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Amaçsal örnekleme yöntemi, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine analiz edilmesine, seçilen grupların demografik özelliklerinin betimlenmesine ve bunlar arasında ilişkiler kurulmasına imkan tanımaktadır (Büyüköztürk vd., 2019, s. 92-93). Nitekim bu çalışmada da cinsiyet, yaş, çalışılan okul türü, görev yaptığı okulun coğrafi bölgesi, engelli bir yakına sahip olma gibi pek çok demografik özelliğe göre incelenmiştir. Çalışmada katılımcıların seçimi için belirlenen ölçütler; MEB'e bağlı okullarda özel eğitim öğretmeni olarak görev yapma, tüm maddeleri

eksiksiz doldurmuş olma ve gönüllü katılım formunu onaylamış olma olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak, çalışmaya Türkiye'nin yedi farklı bölgesinde bulunan 437 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Ölçekleri gelişigüzel dolduran öğretmenleri tespit etmek ve elde edilen verilerin güvenilirliği arttırılmak için program okuryazarlık ölçeğinin 15. maddesine kontrol sorusu konulmuştur. Çalışmaya katılan 35 öğretmenin kontrol sorusuna yanlış cevap vermesinden dolayı bu öğretmenlerin verileri çalışmamıza alınmamıştır. Toplamda 402 öğretmenin verileri çalışmamıza alınmıştır. Katılımcı grupların demografik özelliklerine ait bilgiler Tablo 3.1.'de verilmiştir.

**Tablo 2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri**

| Değişken                                                | Özellik                                   | f   | %    |
|---------------------------------------------------------|-------------------------------------------|-----|------|
| Cinsiyet                                                | Erkek                                     | 189 | 47   |
|                                                         | Kadın                                     | 213 | 53   |
| Eğitim Durumu                                           | Lisans                                    | 375 | 93.3 |
|                                                         | Lisansüstü                                | 27  | 6.7  |
| Görev Yapılan Okul Türü                                 | Özel Eğitim Uygulama Okulu                | 145 | 36.1 |
|                                                         | İşitme Engelliler Okulu                   | 31  | 7.7  |
|                                                         | Görme Engelliler Okulu                    | 20  | 5    |
|                                                         | Normal Okul Bünyesinde Özel Eğitim Sınıfı | 167 | 41.5 |
|                                                         | Özel Eğitim Meslek Okulu                  | 22  | 5.5  |
|                                                         | Rehberlik ve Araştırma Merkezi            | 17  | 4.2  |
| Görev Yapılan Coğrafi Bölge                             | Marmara                                   | 98  | 24.4 |
|                                                         | Ege                                       | 98  | 24.4 |
|                                                         | Akdeniz                                   | 8   | 2    |
|                                                         | İç Anadolu                                | 15  | 3.7  |
|                                                         | Karadeniz                                 | 15  | 3.7  |
|                                                         | Güneydoğu Anadolu                         | 162 | 40.3 |
|                                                         | Doğu Anadolu                              | 6   | 1.5  |
| Mezuniyet Alanı                                         | Özel Eğitim Öğretmenliği                  | 317 | 78.9 |
|                                                         | Sınıf Öğretmenliği                        | 59  | 14.7 |
|                                                         | Diğer                                     | 26  | 6.5  |
| Ailede veya Çok Yakın Çevrede Engelli Birey Olma Durumu | Evet                                      | 125 | 31.1 |
|                                                         | Hayır                                     | 277 | 68.9 |

Tablo 2.1'de görüldüğü üzere, katılımcıların 189'u (%47,0) erkek, 213'ü ise(%53,0) kadındır. Katılımcıların yaş aralığı 22 ile 66 yaş; meslekte çalışma süresi ise

1 ile 45 yıl arasındadır. Katılımcıların 375'i (%93,3) lisans, 27'si (% 6,7) lisansüstü mezunudur. Görev yapılan okul türüne bakıldığında en çok katılım gösteren grubun 167 (% 41,5) katılımcı ile normal okul bünyesinde bulunan özel eğitim sınıfları olduğu, daha sonra 145 (36,1) katılımcı ile özel eğitim uygulama okulu olduğu, en az katılımcı grubun ise 17 (% 4,2) katılımcı ile RAM olduğu görülmektedir. Katılımcıların çalıştıkları bölgelere bakıldığında; en kalabalık grubun 162 (%40,3) öğretmen ile Güney Doğu Anadolu Bölgesi olduğu, ardından 98'er (%24,4) katılımcı ile Marmara ve Ege Bölgelerinin geldiği, en az katılımcının olduğu grup ise 6 (% 1,5) katılımcı ile Doğu Anadolu Bölgesi olduğu görülmektedir. Katılımcıların 317'si (%78,9) özel eğitim öğretmenliği, 59'u (%14,7) sınıf öğretmenliği, 26'sı (%6,5) ise diğer branş mezunudur. Katılımcıların 125'inin (%31,1) ailesinde veya çok yakın çevresinde engeli olan bir birey bulunmaktadır.

### **2.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada toplanan verilerin toplanması amacıyla, araştırmacı tarafından düzenlenen Demografik Bilgi Formu; Çolak, Yorulmaz ve Altınkurt (2017) tarafından oluşturulan Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği; Yar Yıldırım (2020) tarafından oluşturulan Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Ölçeği; Yaşaroğlu ve Manav (2015) tarafından oluşturulan Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği uygulanmıştır.

#### **2.3.1. Demografik bilgi formu**

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin demografik özelliklerine yönelik veriler elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından "Demografik Bilgi Formu" geliştirilmiştir. Demografik bilgi formunda, çalışmaya katılan öğretmenler hakkında çalışma kapsamında kullanılan kişisel bilgiler yer almaktadır. Bu formda, çalışmaya katılan öğretmenlerin cinsiyeti, yaş grubu, eğitim durumu, görev yapılan okul türü, meslekte çalışma yılı, bulunduğu coğrafi bölge, mezuniyet alanı ve aile veya yakın çevrede engeli olan bireye sahip olma durumu ile ilgili sorular yer almaktadır.

#### **2.3.2. Öğretmen öz yeterlik inancı ölçeği**

Çolak, Yorulmaz ve Altınkurt (2017) tarafından öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Öğretmen Öz yeterlik İnancı Ölçeğinin

nihai formu 27 maddeden oluşmakta ve maddeler (1) Katılmıyorum, (5) Katılıyorum aralığında puanlanmaktadır. Ölçeğin “Akademik Öz Yeterlik” faktöründe beş, “Sosyal Öz Yeterlik” faktöründe sekiz, “Entelektüel Öz Yeterlik” ve “Mesleki Öz Yeterlik” faktöründe yedi madde bulunmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekte her bir faktörden ve ölçeğin tümünden toplam puan alınabilmektedir. Her bir faktörden ya da ölçeğin tümünden alınan puanların artması, öğretmenlerin o faktöre yönelik öz yeterlik inançlarının arttığını göstermektedir. Örneğin akademik öz yeterlik faktöründen alınan yüksek puan, öğretmenlerin daha fazla akademik öz yeterlik inancına sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı (DFA) faktör analizi yapılmıştır. AFA sonucunda, Akademik Öz yeterlik, Mesleki Öz yeterlik, Sosyal Öz yeterlik ve Entelektüel Öz yeterlik olmak üzere 27 maddeli ve dört faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu yapı DFA ile doğrulanmıştır. DFA ile elde edilen bulgular değerlendirildiğinde  $\chi^2/sd$  oranı 2.12 bulunmuştur. DFA ile hesaplanan diğer uyum iyiliği indeksleri şöyledir: GFI= .85, AGFI = .82, RMSEA = .06, RMR = .03, SRMR = .06, CFI = .97, NFI = .95, NNFI = .97. Sonuç olarak, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını belirlemede kullanılabilecek psikometrik özellikleri yeterli, geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir.

Akademik Öz yeterlik faktörünün tek başına açıkladığı varyans %9.79, Mesleki Öz yeterlik faktörünün %14.43 Sosyal Öz yeterlik faktörünün %16.87 ve Entelektüel Öz yeterlik faktörünün %15.83’tür. Dört faktörün birlikte açıkladığı varyans oranı ise %56.93’tür. Faktörlerin Cronbach’s Alfa iç tutarlık katsayıları; Akademik Öz yeterlik faktörü için .75, Mesleki Öz yeterlik faktörü için .86, Sosyal Öz yeterlik faktörü için .88, Entelektüel Öz yeterlik faktörü için .87 ve ölçeğin tümü için .93 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada kapsamında da ölçekten elde edilen puanların iç tutarlılığını tespit etmek amacıyla tüm maddelerin Cronbach’s Alfa güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Tablo 2.2.’de de görüldüğü gibi elde edilen toplam değer .97 olup bu değer ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

**Tablo 2.2.** Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği’nin Toplamının ve Alt Kategorilerinin Güvenirlik Katsayıları

| Alt Kategoriler      | Cronbach Alpha Değeri |
|----------------------|-----------------------|
| Akademik Öz Yeterlik | .90                   |

|                         |     |
|-------------------------|-----|
| Mesleki Öz Yeterlik     | .95 |
| Sosyal Öz Yeterlik      | .95 |
| Entelektüel Öz Yeterlik | .90 |
| Toplam                  | .97 |

### 2.3.3. Öğretim programına bağlılık ölçeği

Yaşaroğlu ve Manav (2015) tarafından oluşturulan Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği öğretmenlerin öğretim programına bağlılık derecelerini belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. 32 maddelik taslak tutum ölçeğinden 20 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Nihai ölçekte yer alan maddelerden 16'sı olumlu, 4'ü ise olumsuzdur.

Uygulamadan sonra, ölçeğin geçerlik ve güvenirliği için sırası ile madde-toplam korelasyonu, açımlayıcı faktör analizi yapılarak yük değeri .32'den az olan maddeler ölçekten atılmıştır. Faktör analizi sonuçlarına göre madde yük değerleri .355-.757 arasında değişen 20 maddeden oluşan tek faktörlü ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .892 olarak hesaplanmıştır. Tek faktörlü yapı, toplam varyansın % 35.815'ini açıklamaktadır. Araştırmanın sonucuna göre geçerli ve güvenilir likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Bu çalışmada da Programa Bağlılık Ölçeği'nin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .934 olarak hesaplanmıştır.

### 2.3.4. Öğretim programı okuryazarlık ölçeği

Yar Yıldırım (2020) tarafından oluşturulan Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Ölçeği; öğretmenlerin program okuryazarlıklarını ortaya çıkarmak amacıyla oluşturulmuştur. Bu ölçek ile 29 maddelik ve üç faktörlü bir ölçek ortaya çıkmıştır. Ölçek faktörleri madde sıralamasına göre “Bilgi”, “Beceri” ve “Tutum” olarak isimlendirilmiştir. “Bilgi” faktörü 9 maddeden, “Beceri” faktörü 13 maddeden ve “Tutum” faktörü de 7 maddeden oluşmaktadır. Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği'nin faktörlerinin toplam varyansa yaptıkları katkı bilgi faktörü için %20.29, beceri faktörü için %24.38 ve tutum faktörü için ise % 19.34 olarak hesaplanmıştır. Belirlenen üç faktörün varyansa yaptıkları toplam katkı ise %64.05 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları bilgi faktörü için .93, beceri faktörü için .94 ve tutum faktörü için .92 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan tüm faktörler bir arada değerlendirildiğinde hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı

ise .96 olarak bulunmuştur. Buna göre ölçekten toplanan verilerin, iç tutarlılığa sahip olduğu görülmektedir. Bu çalışmada da program okuryazarlık ölçeğinin ve alt kategorilerinin güvenirlik katsayıları hesaplanmış ve Tablo 3.3'te gösterilmiştir. Bu çalışmada kullanılan program okuryazarlık ölçeğinin toplamının .97 Cronbach Alfa katsayısına sahip olduğu görülmektedir. Bu durum kullanılan ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

**Tablo 2.3.** Program Okuryazarlık Ölçeği'nin Toplamının ve Alt Kategorilerinin Güvenirlik Katsayıları

| Alt Kategoriler | Cronbach Alpha Değeri |
|-----------------|-----------------------|
| Bilgi           | .90                   |
| Beceri          | .94                   |
| Tutum           | .93                   |
| Toplam          | .97                   |

#### 2.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde ilk olarak, Mardin Artuklu Üniversitesi Etik Komisyonuna araştırmayla ilgili ayrıntılı bilgiler sunulmuş ve çalışmanın yürütülebilmesi için etik kurulu onay belgesi alınmıştır (Sayı: E-79906804-050.06.04-81704). Ardından araştırmada kullandığımız ölçekleri geliştiren araştırmacılardan mail yoluyla izin alınmıştır. Araştırma için gerekli veriler, Google Forms uygulaması aracılığıyla çevrimiçi yöntem ile toplanmıştır. Çevrimiçi anket yöntemi, diğer yöntemlere oranla daha hızlı bir şekilde veritoplanmasını sağlaması ve farklı coğrafi bölgelerde çalışan özel eğitim öğretmenlerine ulaşılabilmesi sebebiyle tercih edilmiştir. Hazırlanan ölçeğe dair erişim bağlantısı okul müdürlerine kendi okul Whatsapp veya Telegram gruplarında paylaşımları için gönderilmiştir. Çalışmanın amaç ve kapsamı hakkında detaylı bilgi verilerek erişim bağlantısının özel eğitim öğretmenlerine ulaştırılması konusunda destek istenmiştir. Araştırmacı tarafından birçok özel eğitim öğretmeniyle görüşmeler yapılmış, ölçekler görüşme sırasında kendilerine online ortamdan gönderilmiş ve öğretmenlerin ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Özel eğitim öğretmenlerine ait Facebook ve Telegram gruplarında ölçeklerin bağlantısı paylaşılıp, özel eğitim öğretmenlerinin ölçekleri doldurmaları sağlanmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından araştırmacının yakın çevresindeki bütün özel eğitim öğretmenlerine Whatsapp üzerinden ölçeklerin bağlantısı gönderilmiş ve

arkadaşlarından özel eğitim branşında görev yapan arkadaşlarına ulaşılması istenmiştir. Ölçek linkinin defalarca binlerce kişilik Facebook ve Telegram gruplarında paylaşılmış ve onlarca özel eğitim öğretmenin olduğu Whatsapp okul gruplarında paylaşılmış olmasına rağmen 437 özel eğitim öğretmeni ölçekleri doldurmuştur. Kontrol sorusuna 35 kişi yanlış cevap verdiği için 402 adet veri çalışmaya alınmıştır.

Kullanılan çevrimiçi ölçek uygulamasında hazırlanan onam formunda, araştırmanın amacına ve ölçeklerin içeriğine dair detaylı bilgi verilmiştir. Ayrıca maddelerin doğru ya da yanlış cevabının olmadığı, araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için tüm sorulara samimi bir biçimde cevap verilmesi ve katılımcıların MEB'e bağlı okullarda özel eğitim öğretmeni olarak görev yapıyor olması gerektiği net bir şekilde vurgulanmıştır. Araştırmaya katılımın tamamen gönüllülük esasına bağlı olduğu ve ölçeklerdeki sorular yanıtlanırken herhangi bir sebepten rahatsızlık hissedilmesi durumunda çalışmadan ayrılma hakkının olduğu ifade edilmiştir. Katılımcıların onam formunu doldurduktan sonra ölçekteki soruları yanıtlamayablaşması sağlanmıştır.

## **2.5. Veri Analizi**

Araştırmaya ilişkin veriler Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 26 veri analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ilk olarak ölçeğin güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Daha sonra verilerin normallik dağılımlarını test etmek için normallik testlerine bakılmıştır. Normal dağılım analiz sonuçlarına dair bilgi Tablo 3.5.'te yer alan Descriptives İstatistik testi verilerinde sunulmuştur.

Çalışma verilerinden elde edilen frekans, yüzde dağılımı, aritmetik ortalama gibi istatistik bilgilerin yanı sıra, araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi için, iki alt grupta kategorik değişkenlerde normal dağılımlar için; bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla alt grupta kategorik değişkenlerde tek yönlü ANOVA testi ve Pearson Korelasyon testi kullanılmıştır. Normal olmayan dağılımlar için ise iki alt grupta kategorik değişkenlerde Mann-Whitney U testi, ikiden fazla grupta kategorik değişkenlerde Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ve yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları Tablo 2.4'te verilmiştir.

**Tablo 2.4.** Ölçeklerin Aritmetik Ortalama Aralıkları ve Anlamları

| Aralık Sınırı | Düzey                   |
|---------------|-------------------------|
| 1.00-1.80     | Kesinlikle Katılmıyorum |
| 1.81-2.60     | Katılmıyorum            |
| 2.61-3.40     | Kararsızım              |
| 3.41-4.20     | Katılıyorum             |
| 4.21-5.00     | Kesinlikle Katılıyorum  |

Çalışmada kullanılan ölçekler 5’li likert tipinden hazırlanmış ve ifadeler “Kesinlikle katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Orta düzeyde katılıyorum (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1) seçeneklerinden oluşmaktadır. Tablo 3.4.’te görüldüğü üzere; 1.00-1.80 Kesinlikle Katılmıyorum, 1.81-2.60 Katılmıyorum 2.61-3.40 Kararsızım, 3.41-4.20 Katılıyorum, 4.21-5.00 Kesinlikle Katılmıyorum düzeyine denk gelmektedir.

**Tablo 3.5. Descriptives İstatistik Test Sonuçları**

|                               |          | İstatistik | Standart Hata |
|-------------------------------|----------|------------|---------------|
| Program Okuryazarlık Ortalama | Skewness | -0.108     | 0.122         |
|                               | Kurtosis | 0.005      | 0.243         |
| Öz Yeterlik Ortalama          | Skewness | -0.757     | 0.122         |
|                               | Kurtosis | 1.51       | 0.243         |
| Programa Bağlılık Ortalama    | Skewness | -0.985     | 0.122         |
|                               | Kurtosis | 2.409      | 0.243         |

Kolmogorov - Smirnov test sonucunda  $p < .05$  olduğu için elde edilen verilerin normal dağılım göstermediği söylenebilir. Ancak bu veri tek başına normalliği belirlemek için yeterli değildir. Tablo 3.5 incelendiğinde program okuryazarlık ölçeğinin çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ile +1 arasındadır. Öz yeterlik ölçeğinin çarpıklık değerleri -1 ile +1 arasında, basıklık değeri ise -3 ile +3 arasındadır. Bağlılık ölçeğinin çarpıklık değerleri -1 ile +1 arasında, basıklık değerleri ise -3 ile +3 arasındadır. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin normal dağılım olabilmesi için normal şartlarda -1 ile +1 arasında

olması istenmektedir ancak bazı kaynaklarda bu değerlerin -3 ile +3 değerleri arasında da olabileceği belirtilmektedir (Kim, 2013). Bağlılık ölçeğinde; cinsiyet (erkek) ve coğrafi bölge (Güneydoğu Anadolu Bölgesi) çarpıklık katsayıları -3 ile +3 arasında olmadığı için normal dağılım göstermediği, diğer bütün değişkenlerin ise -3 ile +3 arasında olduğu için normal dağılım gösterdiği saptanmıştır.

Aşağıda çalışmanın araştırma sorularında hangi analiz işlemlerinin yapıldığı açıklanmıştır.

1.Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlıkları, öz yeterlik inançları ve öğretim programına bağlılık düzeyleri nedir? sorusu için ortalama ile standart saptamaya bakılmıştır.

2.Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve öğretim programına bağlılık düzeyleri demografik değişkenlere (cinsiyet, eğitim durumu, görev yapılan okul türü, coğrafi bölgelere göre, mezuniyet alanına ve ailede/yakın çevrede engelli bireylerin olması durumları) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusu için; program okuryazarlık, programa bağlılık ve öz yeterlik (eğitim durumu ve ailede engelli bireylerin olması) ve program okuryazarlık ve öz yeterlik inancı (cinsiyet) için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Programa Bağlılık (cinsiyet) için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Program Okuryazarlık, Programa Bağlılık ve Öz Yeterlik (görev yapılan okul türü ve mezuniyet alanı) için Tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Program okuryazarlık, Öz Yeterlik İnancı ve Programa Bağlılık (coğrafi bölge) için Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.

3.Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? sorusu için Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır.

4.Özel eğitim öğretmenlerinin yaş, meslekte çalışma süresi, programa bağlılıkları, öz yeterlik inançları ve demografik özellikleri, özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerini yordamakta mıdır? sorusu çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

### 3. BULGULAR

Bu bölümde, toplanan verilerin analizi yapılmış ve analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Analiz sonuçları ve elde edilen bulgular, araştırma sorularına uygun bir sıra ile çeşitli tablolar ve açıklamalarla sunulmuştur.

#### 3.1. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları, Öz Yeterlik İnançları ve Öğretim Programına Bağlılık Düzeyleri

Öğretmenlerin kullanılan her üç ölçekten aldıkları puan ortalamaları ve puan ortalamalarının standart sapmaları da hesaplanarak Tablo 3.1.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.1.** Program Okuryazarlık, Öz Yeterlik ve Programa Bağlılık Ölçeklerinin Betimsel İstatistik Verileri

| Değişken        | Özellik            | N   | Program Okuryazarlık |      | Öz Yeterlik |       | Programa Bağlılık |      |
|-----------------|--------------------|-----|----------------------|------|-------------|-------|-------------------|------|
|                 |                    |     | $\bar{X}$            | SS   | $\bar{X}$   | SS    | $\bar{X}$         | SS   |
| Cinsiyet        | Erkek              | 189 | 3.79                 | .688 | 3.86        | .762  | 3.90              | .689 |
|                 | Kadın              | 213 | 3.8                  | .63  | 3.93        | .624  | 4.09              | .614 |
| Eğitim Durumu   | Lisans             | 375 | 3.83                 | .666 | 3.87        | .699  | 3.98              | .659 |
|                 | Lisansüstü         | 27  | 3.97                 | .558 | 4.22        | .495  | 4.23              | .573 |
| Okul türü       | Uygulama Okulu     | 145 | 3.91                 | .684 | 3.96        | .665  | 4.09              | .659 |
|                 | İşitme Engelli     | 31  | 3.38                 | .426 | 3.31        | .584  | 3.45              | .597 |
|                 | Görme Engelli      | 20  | 3.46                 | .454 | 3.45        | .836  | 3.39              | .812 |
|                 | Özel Eğitim Sınıfı | 167 | 3.89                 | .628 | 3.94        | .654  | 4.05              | .570 |
|                 | Özel Eğitim Meslek | 22  | 4.04                 | .599 | 4.15        | .621  | 4.14              | .503 |
|                 | RAM                | 17  | 3.86                 | .908 | 4.05        | .732  | 4.22              | .706 |
| Mezuniyet Alanı | Özel Eğitim        | 317 | 3.88                 | .654 | 3.91        | .670  | 4.01              | .652 |
|                 | Sınıf Öğrt.        | 59  | 3.60                 | .602 | 3.66        | .799  | 3.76              | .649 |
|                 | Diğer              | 26  | 3.92                 | .747 | 4.23        | .526  | 4.38              | .533 |
| Coğrafi         | Marmara            | 98  | 3.89                 | .618 | 3.89        | .7802 | 4.05              | .723 |
|                 | Ege                | 98  | 3.58                 | .601 | 3.57        | .6629 | 3.64              | .667 |
|                 | Akdeniz            | 8   | 4.01                 | .505 | 4.14        | .5006 | 4.14              | .430 |

|         |                |     |      |      |      |       |      |      |
|---------|----------------|-----|------|------|------|-------|------|------|
| Bölge   | İç Anadolu     | 15  | 3.93 | .805 | 4.17 | .5715 | 4.34 | .581 |
|         | Karadeniz      | 15  | 3.86 | .754 | 3.98 | .6096 | 4.24 | .392 |
|         | Güneydoğu And. | 162 | 3.95 | .673 | 4.04 | .6195 | 4.12 | .558 |
|         | Doğu And.      | 8   | 3.87 | .471 | 4.08 | .6123 | 4.21 | .662 |
| Engelli | Evet           | 125 | 3.88 | .717 | 3.99 | .753  | 4.05 | .685 |
| Yakını  | Hayır          | 277 | 3.82 | .632 | 3.85 | .660  | 3.98 | .643 |

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere grupların program okuryazarlık düzeyleri; minimum puan ortalamasının 1. maksimum puan ortalamasının 5 olduğu ölçekten öğretmenler en az 3.38 en fazla ise 4.04 puan almıştır. Tüm grupların program okuryazarlık ortalaması 3.83 olarak tespit edilmiştir. Bu sayı katılıyorum aralığına denk düşmektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmenlerin iyi düzeyde program okuryazar oldukları görülmektedir.

Tablo 3.1’e göre grupların öz yeterlik inanç düzeyleri 3.14 ile 4.24 arasındadır. Ölçekten elde edilen minimum puan ortalaması 1, maksimum puan ortalaması 5’tir. Tüm grupların program okuryazarlık ortalaması 3.92 olarak tespit edilmiştir. Bu sayı katılıyorum aralığına denk düşmektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının iyi düzeyde oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin programa bağlılık düzeylerini belirlemek için kullanılan ölçekte programa bağlılık ortalamalarının 3.39 ile 4.38 düzeyindedir. Tüm grupların programa bağlılık düzey ortalaması ise 3.98’dir. Bu sayı katılıyorum düzeyine denk gelmektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmenlerin programa bağlılıklarının iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Çalışmada ölçeklerin genel ortalamalarının yanında ölçeklerin alt boyutlarının da düzeyleri analiz edilmiştir. Program Okuryazarlık ölçeğinin alt boyutları tablo 3.2’de, öz yeterlik inanç ölçeğinin alt boyutları tablo 3.3’te gösterilmiştir. Programa bağlılık ölçeğinin alt boyutları olmadığı için gösterilmemiştir.

**Tablo 3.2.** Program Okuryazarlığın Alt Boyutlarının Betimsel İstatistik Verileri

|                 | N   | $\bar{X}$ | SS   |
|-----------------|-----|-----------|------|
| Bilgi Ortalama  | 402 | 3.79      | .735 |
| Beceri Ortalama | 402 | 3.84      | .685 |
| Tutum Ortalama  | 402 | 3.91      | .678 |

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere öğretmenlerin program okuryazarlık ölçeğinin alt boyut ortalamaları 3.79 ile 3.91 arasındadır. Tüm alt boyutlarının katılıyorum düzeyi ile örtüştüğü söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin tüm alt boyutlarında iyi düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 3.3. Öz Yeterlik İnancının Alt Boyutlarının Betimsel İstatistik Verileri**

|                      | N   | $\bar{X}$ | SS   |
|----------------------|-----|-----------|------|
| Akademik Ortalama    | 402 | 3.84      | .766 |
| Mesleki Ortalama     | 402 | 4.00      | .788 |
| Sosyal Ortalama      | 402 | 3.98      | .806 |
| Entelektüel Ortalama | 402 | 3.73      | .715 |

Tablo 3.3’te görüldüğü üzere öz yeterlik inancı akademik alt boyutunun 4.00 olduğu görülmektedir. Buna göre akademik inanç alt boyutunun katılıyorum düzeyine denk geldiği söylenebilir. Mesleki, sosyal ve entelektüel alt boyutlarının ise 3.73 ile 3.98 arasında olduğu görülmektedir. Bu alt boyutların ise katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir. Dolayısıyla öğretmenlerin öz yeterlik inancı akademik alt boyutunun çok iyi düzeyde olduğu, diğer alt boyutlarında ise iyi düzeyde olduğu yorumu yapılabilir.

### **3.2. Program Okuryazarlığı, Öz Yeterlik İnancı ve Programa Bağlılık Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılık Düzeyleri**

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeylerinin cinsiyet, eğitim durumu, görev yapılan okul türü, bulunduğu coğrafi bölge, mezuniyet alanı ve ailede/yakın çevrede engelli bireylerin olması durumu gibi demografik özelliklere göre ne düzeyde değiştiğini anlamak için; bağımsız örneklem t-tesisi, man-whitney u testi, tek yönlü varyans analizi ve kruskal wallis testi kullanılmıştır. Bu bölümde her bir demografik özellik ayrı bir başlık altında sunulmuştur.

#### **3.2.1. Program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeyinin cinsiyete göre farklılık düzeyleri**

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık ve öz yeterlik inanç düzeyinin cinsiyete göre nasıl değiştiğini tespit etmek için normal dağılım (Skewness ve Kurtosis değerleri -3 ile +3 arasında) gösterdiği için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır (Tablo 3.4 ve Tablo 3.5). Programa bağlılık düzeyinin cinsiyete göre nasıl

değiştiğini tespit etmek için ise normal dağılım göstermediğinden (Skewness ve Kurtosis değerleri -3 ile +3 arasında) dolayı Mann-Whitney U testi uygulanmıştır (Tablo 3.6).

**Tablo 3.4.** Program Okuryazarlık Düzeyinin Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

|              | Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS   | t     | sd  | p    | d    |
|--------------|----------|-----|-----------|------|-------|-----|------|------|
| Okuryazarlık | Kadın    | 213 | 3.89      | .630 | 1.462 | 400 | .145 | .005 |
| Ortalama     | Erkek    | 189 | 3.79      | .688 |       |     |      |      |

Tablo 3.4 incelendiğinde, kadın ve erkek program okuryazarlık ortalamalarının birbirine yakın olduğu; iki grubun program okuryazarlığı ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $t(400)=1.46$ ,  $p>.05$ ). Sonuç olarak program okuryazarlığı cinsiyet açısından istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır.

**Tablo 3.5.** Öz Yeterlik İnanc Düzeyinin Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

|             | Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS   | t    | sd  | p    | d    |
|-------------|----------|-----|-----------|------|------|-----|------|------|
| Öz Yeterlik | Kadın    | 213 | 3.93      | .624 | .989 | 400 | .323 | .002 |
| Ortalama    | Erkek    | 189 | 3.86      | .762 |      |     |      |      |

Tablo 3.5 incelendiğinde, kadın ve erkek öz yeterlik inanç ortalamalarının birbirine yakın olduğu; iki grubun öz yeterlik inanç ortalamaları ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $t(400)=.99$ ,  $p>.05$ ). Sonuç olarak öğretmen öz yeterlik inanç düzeyi, cinsiyet açısından istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır.

**Tablo 3.6.** Programa Bağlılık Düzeyinin Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

|                   | Cinsiyet | N   | Mean Rank | Sum of Ranks | z    | p    | r   |
|-------------------|----------|-----|-----------|--------------|------|------|-----|
| Bağlılık Ortalama | Erkek    | 189 | 186.25    | 35201.5      | 2.48 | .013 | .02 |
|                   | Kadın    | 213 | 215.03    | 45801.5      |      |      |     |

Tablo 3.6 incelendiğinde  $p<.05$  olması programa bağlılık düzeyinin kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla kadın ortalamasının erkek ortalamasından yüksek olması programa bağlılık düzeyinin

kadınların lehine farklılaştığı görülmektedir. Etkinin boyutunun kadınların lehine küçük bir etki olduğu ve bu etkinin toplam varyansın %1'ini açıkladığı görülmektedir ( $r = .02$ ). (Cohen, 1992).

### 3.2.2. Program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyinin eğitim durumuna göre farklılık düzeyleri

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik ve programa bağlılık düzeylerinin eğitim durumuna göre nasıl değiştiğini analiz etmek için; özel eğitim öğretmenleri lisans ve lisansüstü olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Daha sonra eğitim durumları arasındaki farklı belirlemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır.

**Tablo 3.7.** Program Okuryazarlık Düzeyinin Eğitim Durumuna Göre t-testi Sonuçları

|              | Eğitim Durumu | N   | $\bar{X}$ | SS   | t      | sd  | p    | d    |
|--------------|---------------|-----|-----------|------|--------|-----|------|------|
| Okuryazarlık | Lisans        | 375 | 3.83      | .666 | -1.077 | 400 | .287 | .003 |
| Ortalama     | Lisansüstü    | 27  | 3.97      | .977 |        |     |      |      |

Tablo 3.7’de görüldüğü üzere lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin program okuryazarlık ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $t(400) = -1.08$ ,  $p > .05$ ). Sonuç olarak öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyi, mezuniyet durumu açısından istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır.

**Tablo 3.8.** Öz Yeterlik İnanç Düzeyinin Eğitim Durumuna Göre t-testi Sonuçları

|             | Eğitim Durumu | N   | $\bar{X}$ | SS   | t      | sd  | P   | d    |
|-------------|---------------|-----|-----------|------|--------|-----|-----|------|
| Öz Yeterlik | Lisans        | 375 | 3.87      | .699 | -2.586 | 400 | .01 | .016 |
| Ortalama    | Lisansüstü    | 27  | 4.22      | .495 |        |     |     |      |

Tablo 3.8’de görüldüğü üzere lisans ve lisansüstü ortalamalarının arasında farkın olduğu; iki grubun öz yeterlik inanç düzeyi ile eğitim durumu arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ( $t(400) = -2.6$ ,  $p < .05$ ). Sonuç olarak farklı eğitim durumları arasında öz yeterlik inanç düzeyleri açısından istatistiki olarak lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin etki düzeyinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir ( $d = .01$ ) (Cohen, 1992).

**Tablo 3.9.** Programa Bağlılık Düzeyinin Eğitim Durumuna Göre t-testi Sonuçları

|                   | Eğitim Durumu | N   | $\bar{X}$ | SS    | t      | sd  | P    | d    |
|-------------------|---------------|-----|-----------|-------|--------|-----|------|------|
| Programa Bağlılık | Lisans        | 375 | 3.98      | 0.659 | -1.913 | 400 | .056 | .009 |
| Ortalama          | Lisansüstü    | 27  | 4.23      | 0.573 |        |     |      |      |

Tablo 3.9’da görüldüğü üzere lisans ve lisansüstü ortalamalarının birbirilerine yakın olduğu; iki grubun programa bağlılık düzeyi ile eğitim durumu arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $t(400)=-1.9$ ,  $p>.05$ ). Sonuç olarak farklı eğitim durumları arasında programa bağlılık düzeyleri açısından istatistiki olarak anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

### 3.2.3. Program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeyinin ailede veya yakın çevrede engelli birey olma durumuna göre farklılık düzeyleri

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeylerinin ailede veya yakın çevrede engelli birey olma durumuna göre nasıl değiştiğini analiz etmek için; evet ve hayırolmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Daha sonra aralarındaki farklı belirlemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır.

**Tablo 3.10.** Program Okuryazarlık Düzeyinin Ailede veya Yakın Çevrede Engelli Birey Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları

|                      | Yakınında Engelli Var mı? | N   | $\bar{X}$ | SS   | t    | sd  | p    | D    |
|----------------------|---------------------------|-----|-----------|------|------|-----|------|------|
| Program Okuryazarlık | Evet                      | 125 | 3.88      | .717 | .872 | 400 | .384 | .002 |
| Ortalama             | Hayır                     | 277 | 3.82      | .632 |      |     |      |      |

Tablo 3.10’da görüldüğü gibi ailesinde veya yakın çevresinde engelli bireye sahip olan ve olmayan öğretmenlerin program okuryazarlık ortalamalarının birbirine yakın olduğu; iki grubun program okuryazarlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ( $t(400)=.87$ ,  $p>.05$ ). Dolayısıyla ailesinde veya yakın çevresinde engelli birey olan veya olmayan öğretmenlerin program okuryazarlık seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

**Tablo 3.11.** Öz Yeterlik İnanç Düzeyinin Ailede veya Yakın Çevrede Engelli Birey Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları

|             | Yakınında<br>Engelli Var mı? | N   | $\bar{X}$ | SS   | t     | sd  | p    | d    |
|-------------|------------------------------|-----|-----------|------|-------|-----|------|------|
| Öz Yeterlik | Evet                         | 375 | 3.99      | .753 | 1.803 | 400 | .072 | .008 |
| Ortalama    | Hayır                        | 27  | 3.85      | .660 |       |     |      |      |

Tablo 3.11’de görüldüğü gibi ailesinde veya yakın çevresinde engelli bireye sahip olan ve olmayan öğretmenlerin öz yeterlik inanç ortalamalarının birbirine yakın olduğu; iki grubun öz yeterlik inanç düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ( $t(400)= 1.8, p>.05$ ). Dolayısıyla ailesinde veya yakın çevresinde engelli birey olan veya olmayan öğretmenlerin öz yeterlik inanç seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

**Tablo 3.12.** Programa Bağlılık Düzeyinin Ailede veya Yakın Çevrede Engelli Birey Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları

|                     | Yakında Engelli<br>Var mı? | N   | $\bar{X}$ | SS   | t    | sd  | p    | d    |
|---------------------|----------------------------|-----|-----------|------|------|-----|------|------|
| Program<br>Bağlılık | Evet                       | 375 | 4.05      | .685 | .996 | 400 | .320 | .002 |
| Ortalama            | Hayır                      | 27  | 3.98      | .643 |      |     |      |      |

Tablo 3.12’de görüldüğü gibi ailesinde veya yakın çevresinde engelli bireye sahip olan ve olmayan öğretmenlerin programa bağlılık ortalamalarının birbirine yakın olduğu, iki grubun programa bağlılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ( $t(400)=.99, p>.05$ ). Dolayısıyla ailesinde veya yakın çevresinde engelli birey olan veya olmayan öğretmenlerin, programa bağlılık seviyeleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı saptanmıştır.

#### **3.2.4. Program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeyinin görev yapılan okul türüne göre farklılık düzeyleri**

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik ve programa bağlılık düzeylerini öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre nasıl değiştiğini analiz etmek için öğretmenlerin çalıştıkları okullar beş gruba ayrılmıştır. Daha sonra okullar arasındaki farkı belirlemek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 3.13’te gösterilmiştir.

**Tablo 3.13.** Program Okuryazarlığı, Öz Yeterlik İnancı ve Programa Bağlılık Düzeyinin Çalışılan Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

|               |               | Kareler<br>Toplamı | Serbestlik<br>Derecesi | Kareler<br>Ortalaması | F      | P     | $\eta^2$ |
|---------------|---------------|--------------------|------------------------|-----------------------|--------|-------|----------|
| Program       | Gruplar Arası | 11.341             | 5                      | 2.268                 | 5.504  | .000* | .065     |
| Okuryazarlığı | Grup içi      | 163.185            | 396                    | .412                  |        |       |          |
|               | Toplam        | 174.526            | 401                    |                       |        |       |          |
| Öz Yeterlik   | Gruplar Arası | 17.428             | 5                      | 3.486                 | 7.886  | .000* | .091     |
| İnancı        | Grup içi      | 175.036            | 396                    | .442                  |        |       |          |
|               | Toplam        | 192.465            | 401                    |                       |        |       |          |
| Programa      | Gruplar Arası | 19.812             | 5                      | 3.962                 | 10.245 | .000* | .115     |
| Bağlılık      | Grup içi      | 153.151            | 396                    | .387                  |        |       |          |
|               | Toplam        | 172.963            | 401                    |                       |        |       |          |

\*p<.05

Tablo 3.13'te görüldüğü üzere, varyans analizi sonucunda öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyinin ( $F= 5.5$ ,  $p<.05$ ), öz yeterlik düzeyinin ( $F= 7.88$ ,  $p<.05$ ) ve programa bağlılık düzeyinin ( $F= 10.24$ ,  $p<.05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği belirlenmiştir. Farklılığın hangi okullar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc tekniklerinden Hochberg GT2 tekniği kullanılmıştır.

Çoklu karşılaştırmalı (Post-hoc) test sonucuna göre işitme engelli okulunda çalışan öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri ( $N=31$ ,  $X=3.38$ ,  $SS= .426$ ), özel eğitim uygulama okulunda ( $N=145$ ,  $X=3.91$ ,  $SS= .684$ ), normal okul bünyesindeki özel eğitim sınıflarında ( $N=167$ ,  $X=3.89$ ,  $SS= .628$ ) ve özel eğitim meslek okulunda ( $N=22$ ,  $X=3.86$ ,  $SS= .599$ ) görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinden anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin öz yeterlik inancının okul türlerine göre bakıldığında işitme engelliler okulunda çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin ( $N=31$ ,  $X=3.31$ ,  $SS= .584$ ), özel eğitim uygulama okulunda ( $N=45$ ,  $X=3.96$ ,  $SS= .665$ ), normal okul bünyesinde açılan özel eğitim sınıflarında ( $N=167$ ,  $X=3.94$ ,  $SS= .654$ ), özel eğitim meslek okulunda ( $N=22$ ,  $X=4.15$ ,  $SS= .621$ ) ve RAM'larda ( $N=17$ ,  $X=4.05$ ,  $SS= .732$ ) çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinden anlamlı oranda düşük olduğu saptanmıştır. Ayrıca özel eğitim meslek okulunda çalışan öğretmenlerin öz yeterlik

inanç düzeyinin(N=22,  $\bar{X}$ =4.15, SS= .621), görme engelliler okulunda çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyinden (N=20,  $\bar{X}$ =3.45, SS= .836) anlamlı oranda yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin programa bağlılıklarının okul türlerine göre bakıldığında işitme engelliler okulunda çalışan öğretmenlerin programa bağlılık düzeylerinin (N=31,  $\bar{X}$ = 3.45, SS= .597), özel eğitim uygulama okulunda (N=31,  $\bar{X}$ = 3.45, SS= .597), normal okul bünyesindeki özel eğitim sınıflarında (N=167,  $\bar{X}$ = 4.05, SS= .570), özel eğitim meslek okulunda (N=22,  $\bar{X}$ = 4.14, SS= .503) ve RAM'larda (N=17,  $\bar{X}$ = 4.22, SS= .706) çalışan özel eğitim öğretmenlerinin programa bağlılık düzeylerinden anlamlı oranda düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca görme engelliler okulunda çalışan öğretmenlerin programa bağlılık düzeylerinin (N=20,  $\bar{X}$ = 3.39, SS= .812), özel eğitim uygulama okulunda (N=31,  $\bar{X}$ = 3.45, SS= .597), özel eğitim sınıfında (N=167,  $\bar{X}$ = 4.05, SS= .570), özel eğitim meslek okulunda (N=22,  $\bar{X}$ = 4.14, SS= .503) ve RAM'da (N=17,  $\bar{X}$ = 4.22, SS= .706) çalışan öğretmenlerin programa bağlılık düzeylerinden anlamlı oranda düşük olduğu saptanmıştır.

### 3.2.5. Program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeyinin mezuniyet alanına göre farklılık düzeyleri

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik ve programa bağlılık düzeylerini öğretmenlerin çalıştıkları mezuniyet durumlarına göre nasıl değiştiğini analiz etmek için öğretmenlerin mezuniyet alanları; özel eğitim öğretmenliği, sınıf öğretmenliği (özel eğitim sertifikası alarak branş değiştiren öğretmenler), diğer (her branştan ücretli öğretmen) olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Daha sonra okullar arasındaki farkı belirlemek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 3.14'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.14.** Program Okuryazarlığı, Öz Yeterlik İnancı ve Programa Bağlılık Düzeyinin Mezuniyet Alanına Göre ANOVA Sonuçları

|                          |               | Kareler<br>Toplamı | Serbestlik<br>Derecesi | Kareler<br>Ortalaması | F     | p     | $\eta^2$ |
|--------------------------|---------------|--------------------|------------------------|-----------------------|-------|-------|----------|
| Program<br>Okuryazarlığı | Gruplar Arası | 4.000              | 2                      | 2.000                 | 4.679 | .010* | .023     |
|                          | Grup içi      | 170.527            | 399                    | .427                  |       |       |          |
|                          | Toplam        | 174.527            | 401                    |                       |       |       |          |

|                    |               |         |     |       |       |       |      |
|--------------------|---------------|---------|-----|-------|-------|-------|------|
| Öz Yeterlik İnancı | Gruplar Arası | 6.287   | 2   | 3.144 | 6.737 | .001* | .033 |
|                    | Grup içi      | 186.177 | 399 | .467  |       |       |      |
|                    | Toplam        | 192.465 | 401 |       |       |       |      |
| Programa Bağlılık  | Gruplar Arası | 6.989   | 2   | 3.495 | 8.401 | .000* | .040 |
|                    | Grup içi      | 165.973 | 399 | .416  |       |       |      |
|                    | Toplam        | 172.963 | 401 |       |       |       |      |

\*p<.05

Tablo 3.14'e bakıldığında varyans analizi sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin mezuniyet alanına göre program okuryazarlık düzeyinin (F:4.679, p<.05), öz yeterlik inanç düzeyinin (F:6.737, p<.05) ve programa bağlılık düzeyinin (F:8.401, p<.05) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Farklılığın hangi okullar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc tekniklerinden Hochberg GT2 tekniği kullanılmıştır.

Çoklu karşılaştırmalı (Post-hoc) test sonucuna göre özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri (N=317,  $\bar{X}$ =3.88, SS=.654), sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerin (N=59,  $\bar{X}$ =3.60, SS=.602) program okuryazarlık düzeyine göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Diğer branşlardan mezun olup özel eğitim öğretmenliği alanında çalışan öğretmenlerin ise (N=26,  $\bar{X}$ =3.92 SS=.747) en yüksek program okuryazarlık düzeyine sahip olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının mezuniyet alanına göre düzeylerine bakıldığında özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyleri (N=317,  $\bar{X}$ =3.91, SS=.670), sınıf öğretmenliği mezunu (N=59,  $\bar{X}$ =3.66, SS=.799) öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinden anlamlı oranda yüksek bulunmuştur. Diğer branşlardan (N=26,  $\bar{X}$ = 4.23, SS=.526) mezun olan öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyleri, sınıf öğretmenliği mezunu (N=59,  $\bar{X}$ =3.66, SS=.799) öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin programa bağlılıklarının, mezuniyet alanına göre düzeylerine bakıldığında özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin programa bağlılık düzeyleri (N=59,  $\bar{X}$ =3.66, SS=.799), sınıf öğretmenliği mezunu (N=59,  $\bar{X}$ =3.66, SS=.799) öğretmenlerin programa bağlılık düzeylerinden anlamlı oranda yüksek

bulunmuştur. Diğer branş mezunu öğretmenlerin programa bağlılık düzeyleri (N=26,  $\bar{X}$ =4.38, SS=.533), özel eğitimden (N=317,  $\bar{X}$ = 4.01, SS=.652) ve sınıf öğretmenliğinden (N=59,  $\bar{X}$ =3.76, SS=.649) mezun olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

### 3.2.6. Program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeyinin coğrafi bölgelere göre farklılık düzeyleri

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik ve programa bağlılık düzeylerini öğretmenlerin bulundukları coğrafi bölgelere göre nasıl değiştiğini analiz etmek için öğretmenlerin çalıştıkları okullar, Türkiye'nin yedi bölgesine göre sınıflandırılmıştır. Okullar arasındaki farkı belirlemek için Kruskal Wallis testleri uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 3.15'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.15.** Program Okuryazarlık, Programa Bağlılık ve Öz Yeterlik İnanç Düzeyinin Görev Yapılan Coğrafi Bölgelere Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

|                               |                      | N   | Mean Rank | Kruskal Wallis | Serbestlik Derecesi | p     | $\eta^2$ | Anlamlı Fark        |
|-------------------------------|----------------------|-----|-----------|----------------|---------------------|-------|----------|---------------------|
| Program Okuryazarlık Ortalama | Marmara Bölgesi      | 98  | 213.67    | 28.842         | 6                   | .000* | .053     | 1-2; 2-6;           |
|                               | Ege Bölgesi          | 98  | 147.62    |                |                     |       |          |                     |
|                               | Akdeniz Bölgesi      | 8   | 232.00    |                |                     |       |          |                     |
|                               | İç Anad. Böl.        | 15  | 224.33    |                |                     |       |          |                     |
|                               | Karadeniz Böl.       | 15  | 198.63    |                |                     |       |          |                     |
|                               | Güneydoğu Anad. Böl. | 162 | 222.62    |                |                     |       |          |                     |
| Programa Bağlılık Ortalama    | Doğu Anad. Böl.      | 6   | 221.83    | 55.584         | 6                   | .000* | .081     | 1-2; 2-5; 2-6; 2-4; |
|                               | Marmara Bölgesi      | 98  | 210.35    |                |                     |       |          |                     |
|                               | Ege Bölgesi          | 98  | 128.42    |                |                     |       |          |                     |
|                               | Akdeniz Bölgesi      | 8   | 225.31    |                |                     |       |          |                     |
|                               | İç Anad. Böl.        | 15  | 263.63    |                |                     |       |          |                     |
|                               | Karadeniz Böl.       | 15  | 249.40    |                |                     |       |          |                     |
|                               | Güneydoğu            | 162 | 227.15    |                |                     |       |          |                     |

|             |                      |     |        |        |   |       |      |         |
|-------------|----------------------|-----|--------|--------|---|-------|------|---------|
|             | And. Böl.            |     |        |        |   |       |      |         |
|             | Doğu Anad. Böl.      | 6   | 251.25 |        |   |       |      |         |
|             | Marmara Bölgesi      | 98  | 207.99 |        |   |       |      |         |
|             | Ege Bölgesi          | 98  | 135.33 |        |   |       |      |         |
| Öz Yeterlik | Akdeniz Bölgesi      | 8   | 243.94 |        |   |       |      |         |
| Ortalama    | İç Anadolu Böl.      | 15  | 251.63 | 45.731 | 6 | .000* | .107 | 1-2;2-6 |
|             | Karadeniz Böl.       | 15  | 205.93 |        |   |       |      |         |
|             | Güneydoğu Anad. Böl. | 162 | 229.13 |        |   |       |      |         |
|             | Doğu Anad. Böl.      | 6   | 237.17 |        |   |       |      |         |

\*p<.05

Tablo 3.15 incelendiğinde grupların program okuryazarlık ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma vardır ( $p<.05$ ). Farklılaşma orta derecenin altında ( $\eta^2<.06$ ) etkiye sahiptir (Cohen, 1992). Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlığı, %5 oranında öğretmenlerin bulunduğu coğrafi bölge değişkenine bağlı olduğu görülmektedir. Grupların programa bağlılık ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma vardır ( $p<.05$ ). Farklılaşma, orta derecenin üzerinde ( $\eta^2>.06$ ) etkiye sahiptir (Cohen, 1992). Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin programa bağlılığı, %8 oranında öğretmenlerin bulunduğu coğrafi bölge değişkenine bağlı olduğu görülmektedir. Son olarak grupların öz yeterlik inanç ortalamaları arasında anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Farklılaşma orta derecenin üzerinde, büyük etkiye yüksek bir ( $\eta^2<.14$ ) etkiye sahiptir (Cohen, 1992). Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin programa bağlılığı, %10 oranında öğretmenlerin bulunduğu coğrafi bölge değişkenine bağlı olduğu görülmektedir. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu saptamak için Mann Whitney U testiyle toplam 21 ikili karşılaştırma yapılmıştır. Bu durumda 1. tip hata oranının artacağı için Bonferroni düzeltmesi yapılarak Mann Whitney U testi ile yapılacak karşılaştırmalar, 0.002 ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 3.15'te görüldüğü üzere hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu saptamak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre; Ege Bölgesi'ndeki öğretmenlerin program okuryazarlık ortalamalarının Marmara ve Doğu

Anadolu Bölgesi'ndeki öğretmenlerden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca Ege Bölgesi'ndeki öğretmenlerin programa bağlılık ortalamalarının Marmara, İç Anadolu, Karadeniz ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki öğretmenlerden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. Son olarak Ege Bölgesi'ndeki öğretmenlerin öz yeterlik inanç ortalamalarının anlamlı düzeyde Marmara ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nden düşük olduğu belirlenmiştir.

### 3.3. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları, Öz Yeterlik İnançları ve Öğretim Programına Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki Düzeyleri

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkisinin belirlenebilmesi için Pearson korelasyon analizi kullanılarak incelenmiştir. Tüm değişkenler Tablo 3.16'da gösterilmiştir.

**Tablo 3.16.** Öğretmenlerin Program Okuryazarlık, Öz Yeterlik İnanç ve Programa Bağlılık Düzeyleri Arasındaki Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

| Ölçekler                   | $\bar{X}$ | SS   | 1     | 2     | 3     | 4     | 5 |
|----------------------------|-----------|------|-------|-------|-------|-------|---|
| 1. Program Okuryazarlık    | 3.84      | .659 | 1     |       |       |       |   |
| 2. Öz Yeterlik İnanç       | 3.89      | .692 | .797* | 1     |       |       |   |
| 3. Programa Bağlılık       | 4.00      | .656 | .712* | .782* | 1     |       |   |
| 4. Yaş                     | 33.7      | 8.20 | -.037 | -.026 | -.032 | 1     |   |
| 5. Meslekte Çalışma Süresi | 9         | 7.89 | -.029 | -.044 | -.056 | .903* | 1 |

\*\*p<.01

Tablo 3.16 incelendiğinde, Pearson korelasyon analiz sonucuna göre öğretmenlerin program okuryazarlık ile öz yeterlik düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir ( $r=.797$ ,  $p<.01$ ). Program okuryazarlık ile programa bağlılık düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir ( $r=.712$ ,  $p<.01$ ). Öz yeterlik inanç düzeyi ile programa bağlılık düzeyi arasında da yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r=.782$ ,  $p<.01$ ). Nitekim Büyüköztürk (2019: 32) 0.30 ile 0.70 arasındaki korelasyon katsayılarının orta düzeyde; 0.70 ile 1 arasındaki korelasyon katsayılarının yüksek düzeyde ilişkiyi gösterdiğini belirtmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyi, programa bağlılık düzeyi ve öz yeterlik inanç düzeyi arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Dolayısıyla biri arttıkça diğerinin de

arttığı veya biri azaldıkça diğerinin de azaldığı söylenebilir. Öte yandan yaş ve meslekte çalışma süresiyle program okuryazarlık, programa bağlılık ve öz yeterlik inanç düzeyleri arasında herhangi bir ilişki bulunmamaktadır.

### 3.4. Özel Eğitim Öğretmenlerin Program Okuryazarlıklarının Yordayıcıları

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlıklarının, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık değişkenleri tarafından ne düzeyde yordandığını anlamak için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır.

**Tablo 3.17.** Program Okuryazarlık Düzeyinin Yordayıcılarına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi

| Değişkenler                                             | $\bar{X}$ | SS  | B    | SE B | $\beta$ | t     | p      | Tol. | VIF   |
|---------------------------------------------------------|-----------|-----|------|------|---------|-------|--------|------|-------|
| Öz Yeterlik İnancı                                      | 3.89      | .69 | .589 | .045 | .619    | 13.12 | .000** | .389 | 2.574 |
| Programa Bağlılık                                       | 4.00      | .65 | .229 | .047 | .228    | 4.82  | .000** | .389 | 2.574 |
| F(378.888)=2, p<.000, R <sup>2</sup> = .655, Adj R=.653 |           |     |      |      |         |       |        |      |       |

\*p<.05; \*\*p<.001

Yapılan çoklu regresyon analiz modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (F=(4.401)= 191.091, p<.001). Bağımsız değişkenler (öz yeterlik ve programa bağlılık), bağımlı değişkenin (program okuryazarlığı) %65'ini açıklamaktadır. Tablo 4.23'te görüldüğü üzere öz yeterlik inancı ve programa bağlılık değişkenlerinden oluşan model program okuryazarlığı anlamlı düzeyde yordamaktadır (p<.001). İlgili değişkenlere bakıldığındaöz yeterlik inancı ve programa bağlılık değişkenlerinin program okuryazarlığını pozitif yordadığı görülmektedir.

## SONUÇ

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeylerinin demografik değişkenlere göre nasıl değiştiğini belirlemeyi ve bu üç değişken arasındaki ilişkiyi analiz etmeyi amaçlayan çalışmanın bu bölümünde, elde edilen bulgulara ve yapılan tartışmaya dayalı olarak elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarına ve sonraki araştırmalara yön vermek üzere çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

### **Özel Eğitim Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık genel ortalamasının “katılıyorum” düzeyinde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Program okuryazarlık ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde; bilgi alt boyutunda, beceri alt boyutunda ve tutum alt boyutunda olmak üzere program okuryazarlık ölçeğinin tüm alt boyutlarında öğretmenlerin program okuryazarlık seviyesi “Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar özel eğitim öğretmenlerinin iyi düzeyde program okuryazarı olduğunu göstermektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlıklarının incelendiği sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Bayrı, 2022; Ünal, 2022). Bayrı (2022) yaptığı çalışmada özel eğitim öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyinin yüksek düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Ünal (2022) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim öğretmenlerine uygulanan program okuryazarlık durumları ölçeğinin alt boyutları ve genelinde program okuryazarlık düzeyi yüksek düzeyde çıktığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin yüksek olması, öğretmenlerin branşı olduğu öğretim programını, iyi düzeyde bilmesi ve iyi düzeyde eleştirebilmesiyle ilişkili olduğu söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde öğretmenler üzerinde yapılan birçok çalışmada da, bu araştırmanın sonucuyla benzer şekilde öğretmenlerin program okuryazarlıklarının iyi düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır (Aslan, 2018; Demir ve Toraman, 2020; Erdamar,

2020; Güler, 2021; Güneş Şinago ve Çakmak, 2021; Gürbüz, 2021; Yılmaz, 2021; Yılmaz ve Kahramanoğlu, 2021; Güleş, 2022). Bu çalışma sonucunun aksine bazı çalışmalarda öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyinin düşük olduğu belirlenmiştir (Opoh ve Awhen, 2015; McRae, 2018; Kauffmann et al., 2022).

Üniversitelerin çeşitli kademelerinde okuyan öğretmen adaylarının da program okuryazarlık seviyelerinin yeterli düzeyde olduğu çalışmalar mevcuttur (Erdem ve Eğmir, 2018; Sural ve Dedeşali, 2018; Çetinkaya ve Tabak, 2019; Demir vd., 2020; Gülpek, 2020; Şahin, 2020). Geleceğin öğretmenleri olacak öğrencilerin iyi düzeyde program okuryazarı olmasının nedeninin, üniversitede öğretim programlarıyla ilgili gördüğü derslerin verimli geçmesinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğretmen ve öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalarda program okuryazarlık düzeyinin orta seviyede olduğu çalışmalar da bulunmaktadır (Erdem ve Eğmir, 2018; Kahramanoğlu, 2019; Kızılaslan Tunçer ve Şahin, 2019; Yıldız, 2019). Bu çalışma sonuçları araştırmamızın sonucuyla örtüşmesine de araştırmamızın bulgularıyla zıt sonuçlar da değildir. Nitekim söz konusu çalışmalarda öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyi düşük bulunmamıştır.

Alanyazında yapılan çalışmalara bakıldığında, çalışmaların büyük çoğunluğunda öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca hizmetiçi eğitim ve program geliştirme faaliyetlerine katılan öğretmenlerin daha iyi düzeyde program okuryazarı oldu belirtilmiştir (Keskin, 2020). Öğretmenlerin eğitim öğretim süreçlerinde kullandıkları programları bilmesi, eleştirebilmesi ve değişen programlara uyum sağlayabilmesi öğretim programlarından alınan verimin artması açısından önemlidir.

### **Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik inanç seviyesinin araştırıldığı bu çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeyinin genel ortalamasının “Katılıyorum” düzeyinde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öz Yeterlik İnanç ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde; akademik, sosyal ve entelektüel alt boyutlarının “Katılıyorum” düzeyinde, mesleki alt boyutunda ise “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu durum özel eğitim öğretmenlerinin iyi düzeyde öz yeterlik inancına

sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen verilerde özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının yüksek olması, öğretmenlerin kendilerini akademik, mesleki, sosyal ve entelektüel anlamda yeterli gördüklerini göstermektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinin araştırıldığı sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (İridağ, 2021; Omak et al., 2022; Bayrı, 2022). İridağ (2021)'ın özel eğitim öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada özel eğitim bölümünde okuyan öğrencilerin sosyal bilgiler öğretimine yönelik öz yeterlik inanç düzeyleri yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Bayrı (2022) özel eğitim öğretmenleriyle yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin çok yüksek olduğunu belirtmiştir. Özel eğitim kurumlarındaki öğretmenlerle yapılan bir çalışmada bu kurumlarda çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inanç seviyelerinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır (Ünal, 2022).

Bu çalışma sonucunun aksine Omak vd., (2022) sınıfında Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış öğrenci bulunan özel eğitim öğretmenleriyle görüşmeler yapmış ve bu özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim alan yeterlik düzeylerinin düşük olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu yeterliklerini yükseltmek için ise hizmetiçi eğitimlere ve kurslara katılma, yüksek lisans yapma veya lisans okurken farklı dersler alma yoluna gittikleri görülmüştür. Bu duruma otizmlili öğrencilerle çalışmanın zorluğu ve bu durumun öğretmenleri yıpratması gerekçe gösterilebilir.

Öğretmen öz yeterlik inancıyla ilgili yapılan birçok çalışmanın sonucunda öğretmen öz yeterlik düzeyinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. (Tschannen Moran & Woolfolk Hoy, 2001; Klassen & Chiu, 2010; Öztürk ve Yıldızbaş, 2019; Süzer, 2019; Candaş ve Özmen, 2021; Şahingöz, 2021; Teker, 2021; Güler, 2021; Dağdelen, 2022; Doğan, 2022; Köksal, 2022). Söz konusu çalışmalar, bu çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Gemici (2022) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin öz yeterlik inanç düzeylerinin ortalamasının üzerinde olduğu belirlenmiştir. Gül (2018) ise 3313 öğretmen 50 idareciyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyinin yüksek düzeye yakın olduğunu ifade etmiştir.

Bu çalışmanın sonucunun aksine, öğretmen öz yeterlik inancının orta düzeyde olduğu çalışmalar da bulunmaktadır (Ekici, 2008; Üstüner vd., 2009; Kafkas vd., 2010; Şahin ve Şahin, 2017). Sönmez vd. (2018) tarafından karma yöntemle yapılan

çalışmada; nicel verilerde öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde kendilerine yönelik öz yeterlik inançlarının yeterli düzeyde olduğu, nitel verilerde ise öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde kendilerine yönelik öz yeterlik inançlarının yetersiz seviyede olduğu saptanmıştır. Nitel verilerde öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin düşük seviyede çıkmasının olası bir açıklaması, yapılan görüşmelerin doldurulan ölçeklere göre daha gerçekçi ve derinlemesine bilgi alınabilmesi olduğu düşünübilir.

Okul yöneticilerinin öz yeterlik inançlarının araştırıldığı birçok araştırmada, okul yöneticilerinin öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (Hacıfazlıoğlu vd., 2011; İnandı vd., 2013; Ayık vd., 2015; Hökelek, 2022). Söz konusu araştırma sonuçları incelendiğinde okul yöneticilerinin de bu çalışmadaki öğretmenler gibi öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksek düzeyde oldukları görülmektedir. Okulun genel işleyişinden sorumlu aynı zamanda BEP kuruluna başkanlık eden okul yöneticilerinin öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksek düzeyde olması, okulun özel eğitim süreçlerine olumlu katkıda bulunması beklenebilir.

### **Özel Eğitim Öğretmenlerinin Programa Bağlılık Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Özel eğitim öğretmenlerinin programa bağlılık düzeylerinin araştırıldığı bu çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin programa bağlılık seviyelerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu özel eğitim öğretmenlerinin programa iyi düzeyde bağlı olduklarını göstermektedir. Literatürde özel eğitim öğretmenlerinin programa bağlılıklarının araştırıldığı herhangi çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak çeşitli branşlardan öğretmenlerin programa bağlılıklarının ele alındığı çalışmalar bulunmaktadır.

Çeşitli branş öğretmenleriyle yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin programa bağlılık düzeyleri araştırılmıştır. Bu araştırmalardan elde edilen bulguların, araştırmamızdaki bulgularla örtüştüğü görülmektedir (Burke et al., 2011; Civriz ve Gelmez Burakgazi, 2017; Burul, 2018; Baş ve Şentürk, 2019; Aslan ve Erden, 2020; Can, 2020; Kabaş, 2020; Gürbüz, 2021; Yılmaz, 2021; Çavuşoğlu, 2022; Sakallıoğlu ve Özüdoğru, 2022; Zöğ, 2022). Öğretim programına bağlılıkla ilgili yapılan bu çalışmalarda, öğretmenlerin öğretim programlarına bağlılıklarının yüksek düzeyde olduğu, bu durumun öğrenciler tarafından memnuniyetle karşılandığı ve eğitim öğretim sürecine olumlu anlamda katkı sunduğu belirtilmektedir. Öğretim programına bağlı

kalınan eğitim ortamlarında, disiplin problemlerinin daha az olduğu ve ders başarısının daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Burke et al., 2011). Ayrıca öğretim programlarına yüksek seviyede bağlı olan uygulamaların, düşük seviyede bağlı olan uygulamalara oranla daha etkili olmaya eğilimli oldukları belirtilmektedir (Blakely et al., 2002; Elliott & Mihalic, 2004).

Bu çalışmanın aksine yapılan bazı çalışmalarda öğretmenlerin, öğretim programına bağlılık düzeylerinin yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Örneğin; Gürbüz (2020) müzik öğretmenleriyle yaptığı görüşmelerde, öğretmenlerin yarısından fazlasının müzik dersi öğretim programına tam anlamıyla bağlı kalmadıklarını belirtmiştir. Benzer şekilde Tanyeli (2007), Atila (2012) ve Candar (2019) da yaptıkları çalışmada öğretmenlerin öğretim programlarına yeterince bağlı kalmadıklarını belirlemişlerdir. Dikbayır ve Bümen (2016) de yaptıkları çalışmada öğretim programına bağlılığın uyma alt boyutunun oldukça düşük seviyede olduğunu saptamışlardır. Sakallıoğlu ve Özüdoğru (2021) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin programa bağlılık düzeylerinin uyma, süre ve program farklılıkları alt boyutlarında orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmalar, bu araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir.

Söz konusu araştırmalarda öğretmenlerin programa bağlılık düzeyinin düşük seviyede çıkmasına; öğretim programının niteliği ve okulun bulunduğu çevrenin etkisi gerekçe gösterilebilir (Gürbüz, 2020). Ayrıca söz konusu çalışmalara katılan öğretmenlerin, öğretim programlarına yeterli düzeyde hakim olmaması da araştırma sonuçlarının bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmeme sebebi olabilir.

### **Özel Eğitim Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık, Öz Yeterlik İnanç ve Programa Bağlılık Düzeylerinin Demografik Değişkenlere İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Çalışmanın bu bölümünde, özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeylerinin cinsiyet, eğitim durumu, aile veya çok yakın çevrede engelli birey bulunma durumu, çalışılan okul türü, mezuniyet alanı ve coğrafi bölge değişkenlerine göre elde edilen sonuçlar sırasıyla tartışılmıştır.

## **Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma**

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık ve öz yeterlik inanç seviyesinin cinsiyete bağlı olarak değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda; kadın öğretmenlerin ortalamaları erkek öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olsa da iki grubun program okuryazarlık ve öz yeterlik inanç düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Öte yandan programa bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin program okuryazarlıklarının ele alındığı birçok araştırmada bu araştırmanın sonucuyla benzer olarak kadın ve erkek ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir (Sağ ve Sezer, 2012; Aslan, 2019; Aslan ve Gürlen, 2019; Avar Vayvay, 2020; Gülpek, 2020; Dağ, 2021; Güneş Şınego ve Çakmak, 2021). Bu çalışmalar çalışmamızın bulgularıyla örtüşmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak program okuryazarlıklarının farklılaşmaması, kadın ve erkek öğretmenlerin benzer düzeyde öğretim programlarına hakim olmalarıyla ve güncel eğitim programlarını takip edip değişimlere uyum sağlayabilmeleriyle açıklanabilir. Ayrıca hem erkek hem de kadın öğretmenlerin eğitim fakültesi mezunu olup benzer dersleri alması ve öğretmen olarak atandıktan sonra benzer hizmetiçi eğitimlere katılması program okuryazarlığının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamasında etkili olabilir.

Program okuryazarlıkla ilgili yapılan birçok araştırmada kadın ve erkek öğretmenlerin ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum çalışmamızın sonucuyla örtüşmemektedir. Örneğin; Güngör Demir (2023) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeylerinin genel olarak cinsiyete göre kadınlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğunu belirtmişlerdir. Gömleksiz ve Erdem (2018) tarafından öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Erdem ve Eğmir (2018) ise öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada program okuryazarlığın yazma boyutunda; Gürbüz (2021)'ün çalışmasında ise okuma boyutunda, kadınların ortalamasının erkeklerin ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek çıktığı saptanmıştır. Güler (2021) tarafından yapılan çalışmada; ölçeğin beceri ve tutum boyutları için anlamlı bir farklılık

bulunmazken, bilgi boyutu ve genel ölçek puanına göre kadınların lehine farklılaştığı belirlenmiştir. Yapılan birçok araştırmada görüldüğü üzere kadın öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin, erkek öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyinden daha yüksek program okuryazarlık düzeyine sahip olduğu saptanmıştır. Bu durumun kadın öğretmenlerin eğitim öğretim sürecini daha iyi özümsemesinden ve titizlikle takip etmesinden kaynaklandığı söylenebilir (Güngör Demir, 2023). Erdamar (2020) ise yaptığı çalışmada diğer araştırmacıların aksine öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının kadın öğretmenlerin değil, erkek öğretmenlerin lehine farklılaştığını saptamıştır. Bu duruma kadın öğretmenlerin aile odaklı, erkek öğretmenlerin ise iş odaklı olması gerekçe gösterilmiştir (Erdamar, 2020). Söz konusu çalışmanın Diyarbakır, Şanlıurfa ve Şırnak ilindeki çalışan kadın öğretmenlerle sınırlı olması, bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmemesine gerekçe gösterilebilir.

Öğretmenlerin programa bağlılıklarıyla ilgili yapılan birçok çalışmada, bu araştırma sonucunun aksine öğretmenlerin programa bağlılık durumlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir (Burul, 2018; Karadağ Caydaşı, 2019; Aslan ve Erden, 2020; Aşçı ve Yıldırım, 2020; Can, 2020; Gürbüz, 2020; Yılmaz, 2021; Sakallıoğlu ve Özudoğlu, 2022; Zöğ, 2022). Diğer araştırmalardan farklı olarak hem nitel hem de nicel araştırma verilerinin bir arada kullanıldığı bir çalışmada da öğretim programına bağlılığın cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır (Gürbüz, 2020). Kadın ve erkeklerin öğretim programına benzer biçimde bağlı olmaları durumunu, Karakuyu ve Oğuz (2021) öğretmenliğin bedensel güç gerektiren bir meslek olmadığı ve öğretmenlik mesleğinde cinsiyetlerin herhangi bir avantaj sağlamadığı şeklinde açıklamıştır.

Alanyazında öğretim programına bağlılık düzeyinin cinsiyete göre farklılaştığı yalnız bir çalışmaya rastlanmıştır (Çavuşoğlu, 2022). Söz konusu çalışma, bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Çavuşoğlu (2022) tarafından ilk ve ortaokul öğretmenleriyle yapılan çalışmada, bu çalışmanın sonucuyla benzer şekilde kadın öğretmenlerin programa bağlılık seviyelerinin anlamlı düzeyde yüksek seviyede olduğu saptanmıştır.

Yapılan birçok çalışma; öğretim programına bağlılık düzeyinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını gösterse de, yapılan birçok çalışmanın kadın öğretmenlerin programa bağlılık düzeylerinin, erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir (Burul, 2018; Karadağ Caydaşı, 2019; Gürbüz, 2020). Bu durum kadın öğretmenlerin öğretim programlarını daha iyi benimsediklerini,

derslerini işlerken zaman ve kazanım ikilisine daha çok dikkat ettiklerini ve ders kitaplarına daha çok bağlı kalmayı tercih ettiklerini göstermektedir.

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan bu çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde İridağ (2021) tarafından farklı üniversitelerde okuyan özel eğitim öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmada, özel eğitim öğretmen adaylarının öz yeterlik inancı puan ortalamalarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Bu çalışmanın bulgularından farklı olarak bazı çalışmalarda, özel eğitim öğretmen adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir (Aydoğan, 2016; Eren ve Engür, 2019). Bu durum kadın öğretmen adaylarının güdülenmelerinin daha kolay olmasından kaynaklanabilir (Özenoğlu Kiremit ve Gökler, 2010). Ayrıca bazı çalışmaların belirli alanlardaki öz yeterliği ölçmesi ve farklı zaman ve bölgelerde yapılması farklılaşmanın gerekçesi olabilir.

Literatür incelendiğinde Hoy (2000), Altun ve Yazıcı (2012), Uysal (2013), Arıkan (2019), Kartal, (2019), Sümer (2020), Candaş ve Özmen (2021), Güler (2021), Şahingöz (2021), Teker (2021), Kahvecioğlu (2022), Köksal, (2022) tarafından yapılan çalışmaların bulguları, bu çalışmanın bulgularıyla benzer olarak öğretmen öz yeterlik inancının cinsiyete göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı şeklindedir. Bu durumun kadın ve erkeklerin aynı lisans eğitimi almalarından ve toplumdaki bütün kurumların cinsiyet ayrımı yapmaksızın herkese hizmet vermesinden dolayı kadın ve erkek öğretmenlerin istediği eğitimi almaları ve istediği kurslara-seminerlere gidebilmesinden kaynaklı olduğu düşünülebilir.

Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının araştırıldığı birçok çalışmada ise öz yeterlik inanç düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür (Romi & Leyser, 2006; Klassen & Chiu, 2010; Arpacı, 2011; Öztürk ve Ertem, 2017; Şahin ve Şahin 2017; Öztürk ve Yıldızbaş, 2019; Yavuz 2020; Ünal, 2022). Örneğin; kaynaştırma öğrencileriyle çalışan öğretmenler ile yapılan bir araştırmada, kadın öğretmenlerin öz yeterlik inancının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır (Romi & Leyser, 2006). Klassen ve Chiu (2010) tarafından yapılan çalışmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek sınıf yönetimi öz yeterliğine sahip olduğu saptanmıştır. Ünal (2022) tarafından özel eğitim okulunda çalışan öğretmenlerle yapılan çalışmada, öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre akademik ve entelektüel öz yeterlik alt boyutlarında erkek öğretmenlerin

öz yeterlik seviyelerinin kadın öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde yüksek çıktığı belirlenmiştir. Söz konusu sonuçlar bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir. Söz konusu çalışmaların farklı ülkelerde, ülkelerin farklı coğrafi bölgelerinde, farklı zamanlarda ve farklı kültürlerde yapılması bu araştırmanın sonucuyla örtüşmemesinin gerekçesi olabilir.

### **Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeylerinin eğitim durumu değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma**

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyinin eğitim durumuna göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla; öğretmenler lisans ve lisansüstü (yüksek lisans veya doktora) şeklinde iki gruba ayrılmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyinde lisansüstü mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Öte yandan öğretmenlerin program okuryazarlık ve programa bağlılık düzeylerinde eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir. Ancak lisansüstü mezunu özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık ( $\bar{X}=3.97$ ) ve programa bağlılık ( $\bar{X}=4.23$ ) ortalamalarının, lisans mezunu öğretmenlerin program okuryazarlık ( $\bar{X}=3.83$ ) ve programa bağlılık ( $\bar{X}=3.98$ ) ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur.

Bu çalışmada lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Alanyazında öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı yalnızca bir çalışma mevcuttur. Söz konusu çalışmada özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitim programı okuryazarlıklarının eğitim durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir (Ünal, 2022).

Söz konusu bulgu; Güneş Şınego ve Çakmak (2021), Aslan (2018), Gömleksiz ve Erdem (2018), Erdamar (2020), Güleş (2022) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla örtüşmemektedir. Benzer şekilde Demir ve Toraman (2021) öğretmenlerle yaptığı çalışmada, tezli yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin program okuryazarlık ortalamaları lisansüstü mezunu olmayan öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur.

Bu çalışmada lisansüstü mezunu özel eğitim öğretmenlerininöz yeterlik inanç düzeyleri, lisans mezunu özel eğitim öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerle yürütülen bir çalışmada bu çalışmanın sonucuyla benzer şekilde lisansüstü mezunu öğretmenlerin, entelektüel öz yeterliklerinin lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Ünal, 2022).

Söz konusu bulgu, Aydın (2016), Türkan (2017), Gül (2018)tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir. Karabacak (2014) tarafından yapılan çalışmada anlamlı farklılık görülme de yüksek lisans mezunu öğretmenlerin öz yeterlik algıları lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Diğer çalışmalardan farklı olarak Gül (2018) tarafından yapılan çalışmada farklılaşmanın ön lisans mezunu öğretmenlerle lisans mezunu öğretmenler arasında olduğu ve ön lisans mezunu öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öte yandan yapılan bazı çalışmalarda; bu araştırmada ulaşılan sonucun aksine öğretmen öz yeterlik inanç düzeylerinin eğitim durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (Ateş, 2016; Sağlam, 2018; Anıl Arıkan, 2019; Şahingöz, 2021; Türkmen, 2018; Teker, 202). Öğretmen öz yeterliğin eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını gösteren çalışmalar olmasına rağmen yüksek lisans eğitiminin, öğretmenlerin belirli bir alanda uzmanlaşmalarına katkı sağladığı ve öğretmenlerin öz yeterliklerini geliştirmelerine katkı sundukları belirtilmiştir (Omak et al., 2022).

Bu çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin programa bağlılık düzeylerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bir başka ifadeyle lisans ve lisansüstü mezunu özel eğitim öğretmenlerinin programa bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Söz konusu bulgu, Aslan ve Erden (2020) ve Çavuşoğlu (2022) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin MEB'e bağlı olarak çalışmaları, öğretim programına uyma zorunluluklarının olması, kazanımlarını günlük bir şekilde sınıf defterine yazmaları gerektiği ve okul müdürlerinin de bu yönde beklentisinin olması gibi faktörlerin lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin benzer şekilde öğretim programına bağlı kalmalarına yol açtığı söylenebilir. Ayrıca Karakuyu ve Oğuz (2021) lisansüstü eğitimlerinin daha çok bilimsel araştırmalar üzerine olduğu ve öğretmen

eğitimi konularına pek değinilmemesinden kaynaklı eğitim durumunun, öğretim programına bağlılık düzeyiyle bir ilişkisinin olmadığını belirtmiştir. Öte yandan Burul (2018), Aslan ve Erden (2020) ve Ünal (2022) tarafından yapılan çalışmalarda bu çalışmada ulaşılan sonucun aksine öğretmenlerin programa bağlılık düzeylerinin eğitim durumu değışkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur.

Yapılan çalışmaların çoğunluğuna bakıldığında öğretmenlerin programa bağlılık ve öz yeterlik inanç düzeylerinin mezuniyet durumu değışkenine göre anlamlı bir şekilde lisansüstü mezunu öğretmenlerin lehine farklılaştığı görölmektedir. Bu durumun öğretmenlerin lisansüstü eğitimde aldıkları derslerinden dolayı öğretim programlarını daha iyi anlayabilmesi, eleştirebilmesi ve sınıf ortamında daha iyi uygulayabilmesinden kaynaklandığı düşünölebilir. Nitekim yüksek lisans eğitimi; öğrencilere akademik anlamda okuma, yazma, araştırma ve bir metin ortaya koyma becerisi sağlamaktadır (Demir ve Toraman, 2021). Bu çalışmada öğretim programı okuryazarlık ve programa bağlılık düzeylerinde eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık görölmese de lisansüstü mezunu öğretmenlerin program okuryazarlık ve programa bağlılık düzeylerinin lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

#### **Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeylerinin ailesinde veya yakın çevresinde engelli olma durumuna ilişkin sonuç ve tartışma**

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyinin ailesinde veya çok yakın çevresinde engelli birey olma durumuna göre değışip değışmediğini belirlemek amacıyla; öğretmenlerin verdikleri cevaplar evet ve hayır biçiminde iki gruba ayrılmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyinin, ailesinde veya çok yakın çevresinde engelli birey olma durumuna göre istatistiksel anlamda herhangi bir farklılık görölmemiştir.

Bu çalışmada, ailesinde veya çok yakın çevresinde engelli birey bulunan veya bulunmayan özel eğitim öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlık ve öz yeterlik inanç düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Literatür incelendiğinde öğretmenlerin program okuryazarlık veya öz yeterlik inanç düzeylerinin ailesinde veya çok yakın çevresinde engelli birey bulunma durumuna göre inceleyen herhangi bir

çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın literatüre bu yönde katkı sağlaması beklenmektedir.

Literatürde öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını çevresinde engelli birey olma durumuna göre inceleyen sınırlı sayıda çalışma mevcuttur. Yapılan bu çalışmaların sonuçları, araştırmamızın bulgularıyla paralellik göstermektedir (İridağ, 2021; Aydoğan, 2016; Şenol ve Yaşar, 2020). Öte yandan alanyazında araştırmamızın bulgusuyla örtüşmeyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Çevresinde engelli birey olan veya olmayan öğretmenlerin program okuryazarlık, programa bağlılık ve öz yeterlik inanç düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmamasının, bu öğretmenlerin aynı eğitimleri alması ve aynı işi yapmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca öğretmenlerin ailesinde veya çok yakın çevrelerinde engelli birey olup olmamasının program okuryazarlık, programa bağlılık ve öz yeterlik inanç düzeylerini etkilememesi, öğretmenlerin mesleklerini profesyonel bir şekilde icra etmeleriyle de ilişkili olabilir. Nitekim alanyazında araştırmamızın bulgularıyla örtüşmeyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

### **Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeylerinin çalışılan okul türü değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma**

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyinin çalışılan okul türüne göre nasıl değiştiğini belirlemek amacıyla özel eğitim öğretmenlerin çalıştığı okullar; normal okul bünyesinde özel eğitim sınıfı, işitme engelliler okulu, görme engelliler okulu, rehberlik ve araştırma merkezi, özel eğitim meslek okulu ve özel eğitim uygulama okulu olmak üzere altı gruba ayrılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. İşitme engelli okulunda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeylerinin diğer okul türlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinden anlamlı düzeyde düşük çıktığı saptanmıştır. Bu duruma işitme engelli okulunda çalışan öğretmenlerin, çalıştıkları okulun imkanlarının düşük olması veya öğrencilerinin engel durumlarının ağır düzeyde olması gerekçe gösterilebilir. Ayrıca özel eğitim meslek okulunda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik ve programa bağlılık düzeylerinin diğer gruplara göre

daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu duruma özel eğitim meslek okulundaki öğrencilerin hafif düzeyde zihinsel engelli olması, meslek dersleri alması, eğitim ortamında daha uyumlu olması ve buna bağılı olarak akademik başarılarının diğeri özel eğitim okullarına göre daha iyi durumda olması gibi faktörlerin yol açtığı düşünülebilir.

Alanyazında program okuryazarlık, öz yeterlik inanç veya programa bağılılık düzeylerinin farklı (ilkokul, ortaokul, vs.) kademelerde görev yapan öğretmenlerin katılımıyla yapılan çalışmalar mevcuttur. Ünal (2022) tarafından okulöncesi, ilkököl, ortaokul, lise özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerle yapılan çalışmada; okul türüne göre mesleki, sosyal ve entelektüel öz yeterlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmazken akademik öz yeterlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan Tschannen Moran ve Hoy (2001) tarafından yapılan çalışmada ilkököl kademesinde çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyleri diğeri kademelerde çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyinden daha yüksek bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç veya programa bağılılık düzeylerinin özel eğitim öğretmenlerinin çalışabildikleri okul türüne göre incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmayla birlikte literatürde var olan bu boşluğun doldurulması ve bu çalışmanın literatüre katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca bu çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin çalışabildikleri tüm okul türlerine yer verilmiş olup, alanyazında ilk kez özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları okul türlerine göre karşılaştırılması yapılmıştır.

### **Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağılılık düzeylerinin mezuniyet alanı değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma**

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağılılık düzeylerinin mezuniyet alanına göre nasıl değiştiğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin mezuniyet alanına göre program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağılılık düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Bu çalışmada özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin; program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağılılık düzeylerinin, sınıf öğretmenliği mezunu özel eğitim öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmanın bulgularıyla benzer şekilde Bayrı (2022) tarafından yapılan çalışmada, özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin program okuryazarlıkları düzeyinde branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu çalışmada özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin, eğitim fakültesi diğer branş mezunu öğretmenlerden ve diğer fakültelerden mezun öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumun özel eğitim öğretmenlerinin üniversitede aldığı alan derslerinden dolayı sınıf öğretmenliği mezunlarına göre öğretim programlarına daha fazla hakim olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca bu duruma özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin, sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlere göre mesleğine daha fazla bağlı olmaları ve özel eğitim alan mezunu oldukları için duyuşsal anlamda alanlarına daha fazla sahip çıkmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Diğer branşlardan mezun olan öğretmenlerin program okuryazarlık ve öz yeterlik inanç düzeylerinin, sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durumun olası bir açıklaması diğer branşlardan mezun olup özel eğitim öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin, mesleklerini daha ciddiyle yapma istekleri ve halk eğitim merkezlerinden aldıkları eğitimin kalitesi olabilir. Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının branş değişkenine göre ele alındığı sınırlı sayıda çalışma mevcuttur (Bayrı, 2022; Ünal, 2022). Bu çalışmaların bulguları, bu araştırmanın bulgularıyla benzer niteliktedir. Nitekim Bayrı (2022) tarafından yapılan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öz yeterliklerinin araştırıldığı çalışmada, özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlilikleri, eğitim fakültesi diğer branş öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu durum özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin, lisans düzeyinde aldığı derslerden dolayı özel eğitim alanında çalışabilecek yeterliğe sahip olmaları ile ilişkili olabilir. Ünal (2022) tarafından yapılan çalışmada, özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin öz yeterliklerinin, branş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Söz konusu çalışmada, ölçeğin akademik öz yeterlik boyutunda diğer branşlarla okul öncesi, sınıf öğretmeni ve özel eğitim branşları arasında diğer branşlar lehine farklılaştığı; sosyal öz yeterlik alt boyutunda ise okul öncesi ve sınıf öğretmeni branşlarıyla özel eğitim branşı arasında okul öncesi ve sınıf öğretmeni branşları lehine anlamlı bir biçimde farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir.

Bu çalışmada farklı lisans bölümlerinden mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin programa bağlılık düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Literatürde farklı branşlardan mezun olup aynı branşı yapan öğretmenlerin programa bağlılıklarının araştırıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmayla var olan bu boşluğun doldurulması beklenmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin programa bağlılık düzeylerinin mezuniyet alanına göre anlamlı düzeyde farklılaşması; özel eğitim öğretmenlerinin sadece üniversitelerin özel eğitim öğretmenliği mezunlarından oluşmayıp, sertifika almış birçok sınıf öğretmeninden ve halk eğitim merkezlerinden özel eğitim sertifikası alıpücretli özel eğitim öğretmeni olarak görev yapan birçok farklı branş öğretmeninden oluşması gibi etmenlere bağlı olabilir.

Literatürde aynı görevi yapıp farklı branşlardan mezun olan öğretmenlerin programa bağlılıklarının araştırıldığı araştırma bulunmamaktadır. Ancak farklı branşa sahip olup yine kendi branşlarında görev yapan öğretmenlerin programa bağlılık düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı çalışmalar bulunmaktadır (Aslan ve Erden, 2020; Yılmaz, 2021). Nitekim Bay vd. (2017) öğretmenlerin branşlarının programa bağlılıkta etkili olduğunu ifade etmiştir. Öte yandan öğretmenlerin programa bağlılıklarının, mezuniyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmaya yol açmadığı çalışmalar da mevcuttur (Burul, 2018; Karadağ Caydaşı, 2019; Gürbüz, 2020). Söz konusu çalışmalara katılan öğretmenlerin lisans düzeyinde öğretim programlarıyla ilgili benzer dersleri görmesi ve sene başında oluşturulan planlara bağlı kalma zorunluluklarının olması, öğretmenlerin programa bağlılık düzeyinin mezuniyet alanına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamasının sebebi olabilir.

### **Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeylerinin coğrafi bölge değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma**

Bu çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık ortalamalarının coğrafi bölge değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu saptamak için Mann Whitney U testiyle toplam 21 ikili karşılaştırma yapılmıştır

Yapılan test sonucuna göre Ege Bölgesi'ndeki öğretmenlerin program okuryazarlık ortalamalarının anlamlı düzeyde Marmara ve Doğu Anadolu Bölgesi'nden düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca Ege Bölgesi'ndeki öğretmenlerin programa bağlılık

ortalamalarının anlamlı düzeyde Marmara, İç Anadolu, Karadeniz ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nden düşük olduğu görülmektedir. Son olarak Ege Bölgesi'ndeki öğretmenlerin öz yeterlik inanç ortalamalarının anlamlı düzeyde Marmara ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nden düşük olduğu belirlenmiştir. Özel eğitim öğretmenlerin program okuryazarlık, programa bağlılık ve öz yeterlik inanç düzeylerinde bölgeler arasında farklılıkların görülmesinin, okulların bulundukları bölgelerin sosyo ekonomik düzeyi, sınıfların mevcudu ve öğretmenlerin programı önemseme durumları gibi durumlardan kaynaklandığı düşünülebilir.

Alanyazında özel eğitim öğretmenlerin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç veya programa bağlılık düzeyleriyle ilgili yapılan çalışmaların tek bir ille sınırlı kalmasından dolayı, söz konusu değişkenlerin bulunulan coğrafi bölgeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırma çalışması bulunamamıştır. Ancak öğretim programına bağlılığın çevresel koşullar ve bölgenin sosyo ekonomik seviyesi ile ilgili olduğunu belirten çalışmalar bulunmaktadır (Ringwalt et al., 2003; Bütün ve Gültepe, 2016; Bümen vd., 2020).

### **Özel Eğitim Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık, Öz Yeterlik İnancı ve Programa Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki İle Program Okuryazarlığı Yordayıcılarına Dair Sonuç ve Tartışma**

Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkisinin belirlenebilmesi için Pearson korelasyon analizi kullanılarak incelenmiştir. Pearson korelasyon analiz sonucuna göre öğretmenlerin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Burdan yola çıkarak öğretmenlerin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç veya programa bağlılık düzeylerinden biri arttıkça diğerlerinin de arttığı veya biri azaldıkça diğerlerinin de azaldığı söylenebilir. Ancak öğretmenlerin yaş ve meslekte çalışma süreleriyle program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyleri arasında herhangi bir ilişki tespit edilmemiştir.

Literatür incelendiğinde öğretmenlerin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak program okuryazarlık ile programa bağlılık; program okuryazarlık ile öz yeterlik inancı arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar

bulunmaktadır. Yılmaz (2021) tarafından yapılan çalışmada bu araştırmanın bulgularıyla örtüşür nitelikte, program okuryazarlığının programa bağlılıkla orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Güler (2021) okul öncesi öğretmenleriyle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin öz yeterlik inancı ile program okuryazarlığı arasında orta düzeyde bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Görüldüğü üzere literatürde yapılan çalışmalar, bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Bir öğretmenin program okuryazarlık düzeyinin yüksek olması; o öğretmenin, öğretim programları hakkında yeterince bilgi sahibi olması, öğretim programlarını amacına uygun kullanabilmesi, programda değişiklikler meydana geldiğinde programa uyum sağlayabilmesi, programı eleştirebilmesi ve eğitim öğretim ortamında programın kendisine rehberlik yapabileceğine inanması gerekir (Keskin, 2020). Bu durum program okuryazarlık, programa bağlılık ve öz yeterlik inancının birbirleriyle olan ilişkisine gerekçe gösterilebilir.

Özel eğitim öğretmenlerin program okuryazarlıklarının; öz yeterlik inancı ve programa bağlılık değişkenleri tarafından ne düzeyde yordandığını anlamak için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Yapılan çoklu regresyon analiz modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Modelde hem öz yeterliğin hem de programa bağlılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle bağımlı değişken olan program okuryazarlığının hem öz yeterlik hem de programa bağlılık ile istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir ilişkisi vardır. Bu bağlamda öğretmen öz yeterlik inancının ve program bağlılık düzeyindeki artışın veya azalışın öğretmenlerin daha yüksek ya da daha düşük program okuryazarlık düzeyine sahip olacağına ilişkin öngöründe bulunulmasını sağladığı anlaşılmıştır. Modelde hem öz yeterliğin hem de programa bağlılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Yılmaz (2021) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığının öğretim programına bağlılığı pozitif yönde anlamlı olarak yordadığını saptamıştır. Ayrıca program okuryazarlığı programa bağlılığın anlamlı yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bu durum araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerin meslekte çalışma yılları ile program okuryazarlıkları arasında istatistiksel olarak herhangi bir ilişki belirlenmemiştir. Demir ve Toraman (2021) öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleriyle mesleki kıdem arasında alt boyutlar ve genel ortalamada anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Bu bulgular araştırmamızın sonucuyla örtüşmektedir. Benzer şekilde öğretmenlerin

program okuryazarlıkları üzerine yapılan birçok çalışma, meslekte çalışma süresinin belirleyici olmadığını göstermiştir (Aslan, 2018; Erdem ve Eğmir, 2018; Aslan ve Gürlen, 2019; Erdamar, 2020; Güler, 2021; Yılmaz, 2021). TED (2009) Öğretmen Yeterlikleri raporunda öğretmenlerin %70'inin öğretim programlarını ders kitaplarından ve kılavuz kitaplardan takip ettiklerini belirtmiştir. Bu durum Öğretmenlerin program okuryazarlığının meslekte çalışma süresine göre farklılık göstermemesine gerekçe gösterilebilir. Ayrıca mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin bilgilerinin daha güncel olması, kıdemli öğretmenlerin ise meslekte geçirdikleri süre boyunca öğretim programlarına hakim olmaları sebebiyle her iki grubun da program okuryazarlık düzeyinin yüksek olması, bu gerekçeyi desteklemektedir (Yılmaz, 2021). Öte yandan Özkan (2016) ise yaptığı çalışmada öğretmenlerin meslekte çalışma süresi arttıkça program terimlerine ilişkin farkındalıklarının azaldığını belirtmiştir. Öğretmen atamalarının son 15 yılda Kamu Personeli Seçme Sınavına göre yapılması ve bu sınavdaki konuların % 20'sinin program geliştirme alanlarından çıkmasından dolayı yeni öğretmenlerin alandaki terimleri anlama, tanıma ve açıklama konularında daha iyi olması bu durumun gerekçesi olabilir (Özkan, 2016).

### **Öneriler**

Araştırma Türkiye genelinde çalışan özel eğitim öğretmenleri üzerinde yapılmış ancak Güneydoğu Anadolu, Ege ve Marmara Bölgeleri dışındaki bölgelerde katılım düşük olmuştur. Bu sebeple araştırmanın daha geniş katılımcıyla Türkiye genelinde uygulanması önerilebilir.

Bu çalışma ülke genelinde MEB'e bağlı resmi kurumlarda çalışan özel eğitim öğretmenlerine uygulanmıştır. Dolayısıyla çalışma devlet okullarında çalışan özel eğitim öğretmenleriyle sınırlıdır. Bu bağlamda çalışma özel okullarda ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerine de uygulanarak verilerin karşılaştırılması yapılabilir.

Bu çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık, öz yeterlik inanç ve programa bağlılık düzeyleri, cinsiyet, eğitim durumu, engelli yakını olma durumu, mezuniyet alanı, coğrafi bölge, çalışılan okul türü değişkenlerine göre incelenmiştir. Program okuryazarlık, öz yeterlik inancı ve programa bağlılık düzeyleri öğretmenlerin yaş ve katıldığı hizmetiçi eğitimler gibi farklı değişkenlere göre araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırma sadece özel eğitim öğretmenlerine uygulanmıştır. Program okuryazarlık, programa bağlılık ve öğretmen öz yeterlik inancı tüm öğretmenleri yakından ilgilendiren özellikler arasında yer almaktadır. Araştırmanın her branş için ayrı ayrı yapılması veya her branşı içine alan bir araştırmanın yapılması önerilebilir. Böylece diğer branş öğretmenlerin de program okuryazarlık durumları öğrenilebilir ve çeşitli branş öğretmenlerin program okuryazarlık durumları karşılaştırılabilir.

Bu araştırma nicel yöntemle uygulanmıştır. Öğretmenlerin program okuryazarlıkları, programa bağlılıklar ve öz yeterlik inançları nitel veya karma araştırma yöntemiyle incelenebilir. Böylece daha derinlemesine bilgiler elde edilebilir.

Öğretmenlerin program oluşturma sürecine daha aktif bir biçimde katılmasının sağlanması ve öğretmenlerin öğretim programlarıyla ilgili bilgilerinin artırılması için çalışmalar yürütülebilir. Böylece öğretmenler tarafından programların uygulanması daha verimli bir şekilde gerçekleşebilir ve programlara daha iyi düzeyde bağlı kalınması sağlanabilir.

Öğretmenlerin program okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi için, program okuryazarlık dersi, eğitim fakültelerinde ders olarak okutulabilir. Öğretmenler atandıktan sonra bu beceriyle ilgili öğretmenlere hizmetiçi eğitim verilebilir. Böylece öğretmenlerin program okuryazarlık becerisine katkı sunulabilir.

Araştırmada lisansüstü mezunu öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin lisans mezunu öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca lisansüstü mezunu öğretmenlerin, program okuryazarlık ve programa bağlılık düzeyleri, lisans mezunu öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Bu sebeple lisans mezunu öğretmenlerin de lisansüstü eğitim programlarına yönlendirilmesi sağlanarak öğretmenlerin, program okuryazarlık, programa bağlılık ve öz yeterlik inanç düzeylerinin artırılması sağlanabilir.

Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca bağlı olarak özel eğitim öğretmenlerinin kendi öğretim programlarını oluşturma ve değerlendirme süreçlerine aktif olarak katılması sağlanabilir. Böylece daha zengin içerikler hazırlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Adams, S. & Garrett, J. L. (1969). *to Be A teacher: An Introduction to Education*. Prentice Hall.
- Agran, M., Alper, S. & Wehmeyer, M. (2002). Access Tothe General Curriculum ForStudentswith Significant Disabilities: What İt Means to Teachers. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37(2), 123-133. <http://www.jstor.org/stable/23879820>
- Akçamete, G. & Kaner, S. (1999). *Cumhuriyetin 75. Yılında Çocuğa Yönelik Özel Eğitim Çalışmaları. 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi: Cumhuriyet ve Çocuk*, Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, No: 2, 395-405.<https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/40518/480017>
- Akınoğlu, O. & Doğan, S.(2012, Eylül). Eğitimde Program Geliştirme Alanına Yeni BirKavram Önerisi Program Okuryazarlığı. *21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*.12-14 Eylül, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akpınar, B. (2014). *Eğitimde Program Geliştirme (2. Baskı)*. Data Yayınları.
- Akyıldız, S. (2020). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramının Kavramsal Yönden Analizi: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (73), 315-332.<https://doi.org/10.17755/esosder.554205>
- Altıparmak, Ö. (2019). *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Hesap Verebilirlik Algılarının İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Altun, F. & Yazıcı H. (2012). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Kavramları ve Akademik Öz-Yeterlik İnançları: Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 319-334.<https://dergipark.org.tr/tr/pub/jgedc/issue/38668/449282>
- Anıl Arıkan, P. (2019). *Okul Yöneticilerinin Öz Yeterlik İnançları ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Arıkan, P. (2019). *Okul Yöneticilerinin Öz Yeterlik İnançları ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Ariav, T. (1988). *Growth in Teachers' Curriculum Knowledge Through the Process of Curriculum Analysis*. Sunulmuş bildiri American Educational Research Association, New Orleans. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED299234&lang=tr&site=eds-live&authtype=ip,uid>.

- Ariav, T. (1991). Growthin Teachers' Curriculum Knowledge Through the Process of Curriculum Analysis, *Journal of Curriculum and Supervision*, 6(3), 183-200. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED299234.pdf>
- Arpacı, A.(2011). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Biyoloji Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik Algıları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Arslan Çelik, F.M. &Burakgazi, S. G. (2021). Öğretim Programına Bağlılık Araştırmalarına Yönelik Bir Meta-Sentez Çalışması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 796-824. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.938722>
- Aslan, M.& Erden, R. Z. (2020). Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretim Programına Bağlılıklarının İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 175-199. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.691525>
- Aslan, S. ve Gürlen, E. (2019) Üç Boyutlu Sanal Öğrenme Ortamında 5. Sınıf Düzeyinde Kesirlerin Öğretimi: Second Life Örneği, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 171-186. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.20.01.005>
- Aslan, O. (2019). İlk ve Ortaokul Yöneticilerinin Program Okuryazarlığına İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre Analizi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Harran Üniversitesi.
- Aslan, S. (2018). Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi
- Aslan, S.& Gürlen, E. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1),171-186. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.20.01.006>
- Aşçı, M. & Yıldırım, R. (2020). Öğretmen Failliği İle Öğretim Programına Bağlılık Arasındaki İlişki: Yunus Emre İlçesi Örneği. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, (16), 6126-6149. <https://doi.org/10.26466/opus.806477>
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve Sosyal Bir Değer Olarak Okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29183/312492>
- Ataman, A. (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Atasoy, M. U. (2010). *Lisans ve Tezsiz Yüksek Lisans Öğrenimi Görmekte Olan Müzik Öğretmeni Adaylarının Genel Öğretmenlik Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ateş, G. (2016). *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretmen Adayları ve Antalya'da Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının Karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Atila, M. E. (2012). *Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programındaki Yapılandırmacılığa Dayalı Öğelerin Öğretmenler Tarafından Algılanışı ve Uygulanışı* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

- Atlı, K., Kara, Ö.&Mirzeoğlu, A. D., (2021). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 26(2), 281-299.<https://dergipark.org.tr/en/pub/gbesbd/issue/61222/837824>
- Avar Vayvay, N. (2020). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Benimsedikleri Eğitim Felsefeleri İle Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Aydın, Y. (2016). Örgütsel Sessizliğin Okul Yönetiminde Kayırmacılık ve ÖğretmenlerinÖz Yeterlik Algısı İle İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(2), 165-192. <https://doi.org/10.14527/kuey.2016.007>
- Aydoğan, H. (2015). *Özel Eğitim (Zihin Engelliler) Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimine İlişkin Öz yeterlilik İnançları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Ayık, A., Savaş, M. & Yücel, E. (2015). İlkokullara Görev Yapan Okul Müdürlerinin Genel Öz Yeterlik ile Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2015(22), 193-218.
- Balkan Kıyıcı, F., Atabek Yiğit, E. & Darçın, E.S. (2014). Doğa Eğitimi İle Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlık Düzeylerindeki Değişimin ve Görüşlerinin İncelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 4(1), 17-27. <https://dergipark.org.tr/en/pub/trkefd/issue/21473/230150>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. EngleWoodCliffs.
- Bandura, A.& Adams, N. E. (1977). Analysis Of Self Efficacy Theory of Behavioral Change. *Cognitive Therapy and Research*, 1(4), 287-310. [https://doi.org/10.1016/S1081-602X\(01\)00088-4](https://doi.org/10.1016/S1081-602X(01)00088-4)
- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior*, 4(4), 71-81. <http://www.des.emory.edu/mfp/BanEncy.html>.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W.H. Freeman.
- Barni, D., Danioni, F. & Benevene, P. (2019). Teachers' Self-Efficacy: The Role of Personal Values and Motivations For Teaching. *Frontiers in Psychology*, (10), 1645. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01645>
- Baş, G. & Şentürk, C. (2019). Teaching-Learning Conceptions and Curriculum Fidelity: A Relational Research. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 11(2), 163-180.<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1232775.pdf>
- Bay, E., Kahramanoğlu, R., Döş, B. & Turan-Özpolat, E. (2017). Programa Bağlılığı Etkileyen Faktörlerin Analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 110-137.<https://doi.org/10.21764/efd.02208>

- Baykal, A. (2008). Bilimselliğin Ölçütleri ve Eğitimin Bilimselliği. *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Türkiye Cumhuriyetinde Eğitimin Çağdaş Değerlerle İrdelenmesi Çalıştayı*, 1-3 Mart 2008, 6-83. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi
- Bayrı, S. (2022). Özel Eğitim Kurumlarında Görev Alan Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumları İle Özel Eğitim Öğretmenliği Özel Alan Yeterliklerinin İncelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Blakely, C. H., Mayer, J. P., Gottschalk, R. G., Schmitt, N., Davidson, W. S., Roitman, D. B. & Emshoff, J. G. (2002). The Fidelity-Adaptation Debate: Implications for the Implementation of Public Sector Social Programs. *A Quarter Century Of Community Psychology: Readings From The American Journal Of Community Psychology*, 163-179.
- Burke, R. V., Oats, R. G., Ringle, J. L., Fichtner, L. O. N. & Del Gaudio, M. B. (2011). Implementation Of A Classroom Management Program with Urban Elementary Schools In Low-Income Neighborhoods: Does Program Fidelity Affect Student Behavior And Academic Outcomes? *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 16 (3), 201-218. <https://doi.org/10.1080/10824669.2011.585944>
- Burul, C. (2018). Öğretmenlerin Eğitim Programı Tasarım Yaklaşımı Tercihlerinin Öğretim Programına Bağlılıklarıyla Olan İlişkisini İncelemesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Bümen, N., Çakar, E. & Yıldız, D. G. (2014). Türkiye’de Öğretim Programına Bağlılık ve BağlılığıEtkileyen Etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14 (1), 203-228. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.1.2020>
- Bütün, M. & Gültepe, T. (2016). Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programının Uygulamaya Yansıtılması İle İlgili Öğretmen Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(10), 80-89. [http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/10.mesut\\_butun.pdf](http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/10.mesut_butun.pdf)
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2019). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Carroll, C., Patterson, M., Wood, S., Booth, A., Rick, J. & Balain, S. (2007). A Conceptual Framework for Implementation Fidelity. *Implementation Science*, (2), 1-9. <https://doi.org/10.1186/1748-5908-2-40>
- Caswell, H. L. & Campbell, D. (1935). *CurriculumDevelopment*. Amerikan BookCompany.
- Can, Ö. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim İnançlarının ve Öğretim Programına Bağlılıklarının İncelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Candar, E. (2019). Ortaöğretim 9. Sınıf Müzik Dersi Öğretim Programı ve Uygulamalarının Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

- Candaş, B. & Özmen, H. (2022). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlikleri Bağlamında Öz Yeterlikleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12(1), 62-92.
- Cantrell, S. G., Almasi, J. F., Carter, J. C., & Rintamaa, M. (2013). Reading Intervention in Middle and High Schools: Implementation Fidelity, Teacher Efficacy and Student Achievement. *Reading Psychology*, 34(1), 26-58. <https://doi.org/10.1080/02702711.2011.577695>
- Chesnut, S. R. & Burley, H. (2015). Self-Efficacy As A Predictor Of Commitment to The Teaching Profession: A Meta-Analysis. *Educational Research Review*, (15), 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.02.001>
- Cocca, M., Cocca, A., Alvarado Martínez, E. A. & Rodríguez Bulnes, M. G. (2018). Correlation Between Self-Efficacy Perception and Teaching Performance: The Case of Mexican Preschool and Primary School Teachers. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 9(1), 56-70. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3150710>
- Cohen, J. (1992). A Power Primer, *Psychological Bulletin*. *Quantitive Methods in Psychology*. 112(1), 155-159. Erişim Adresi: <http://users.cla.umn.edu/~nwaller/prelim/cohenpowerprimer.pdf>
- Çavuşoğlu, G. (2022). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Benimsedikleri Eğitim Felsefeleri İle Öğretim Programına Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trabzon Üniversitesi.
- Çelik, F. M. A. & Burakgazi, S. G. (2021). Öğretim Programına Bağlılık Araştırmalarına Yönelik Bir Meta-Sentez Çalışması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 796-824. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.938722>
- Çetinkaya, S. & Tabak, S. (2019). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlık Yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 296-309. <https://dergipark.org.tr/en/pub/omuefd/issue/46119/535482>
- Çolak, İ., Yorulmaz, Y. İ. & Altınkurt, Y. (2017). Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 20-32. <https://doi.org/10.21666/muefd.319209>
- Dağ, Ş. (2021). Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları ve Öğretme Motivasyonlarının İncelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi.
- Dağdelen, M. (2022). Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Kaygısı İle Okuryazarlık Öz-Yeterliliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Danesi, M. (2013). *Encyclopedia of Media and Communication*. University of Toronto Press.

- Demir Aracı, D. (2021). *Okul Öncesi Sınıf Yönetimi Becerileri İle Programdaki Etkinliklere Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- Demir, E.& Toraman, Ç. (2021). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11 (3), 1516-1523. <https://doi.org/10.24315/tred.858813>
- Demir, M. (2022). *Ortaokul Öğretmenlerinin Bilişsel Esneklik ve Program Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Pegem Akademi.
- Dikbayır, A. & Bümen, N. T. (2016). Dokuzuncu Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programına Bağlılığın İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(11), 17-38. [file:///C:/Users/Okul/Downloads/166-Article%20Text-288-1-10-20180224%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Okul/Downloads/166-Article%20Text-288-1-10-20180224%20(1).pdf)
- Doğan, H. (1975). Program Geliştirmede Sistem Yaklaşımı. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(14), 361-385.
- Dusenbury L.A, Brannigan R., Falco, M. & Hansen W. B. (2003). A Review Of Research On Fidelity Of implementation: Implications for Drug Abuse Prevention in School Settings. *Health Education Research*, 18(2), 237-256. <https://Doi.Org/10.1093/Her/18.2.237>
- Ekici, G. (2008). Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-Yeterlik Algı Düzeyine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 98-110. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4380/60074>
- Elliott, D. S. & Mihalic, S. (2004). Issues In Disseminating and Replicating Effective Prevention Programs. *Prevention Science*, 5(1), 47-53.
- Erdamar, F.S. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Algıları ve İlkokul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Becerisine Yönelik Algılarının İlerlemeci Felsefe Bağlamında Analizi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Erdem, C.&Eğmir, E. (2018). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığı Düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 123-138. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.428727>
- Eren, B, Ergür, D. (2019). Özel Eğitim Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 2000-2018. <https://doi.org/10.17755/esosder.460703>
- Ertürk, S. (1972). Eğitimde Program Geliştirme. Yelkentepe Yayınları.

- Ertürk, S. (1993). *Eğitimde Program Geliştirme*. Meteksan Yayınları.
- Ertürk, S. (2016). *Eğitimde Program Geliştirme*. Edge Akademi Yayıncılık.
- Eryenen, G. (2008). *Öğretmen Adaylarının Hedef Yönelimleri, Akademik ve Öğretmenlik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiler ile Bu Değişkenlerin Akademik Başarısının Yordanmasındaki Rolü* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Engelliler Hakkında Kanun .(2005). Resmi Gazete. Erişim Adresi:<https://www.mevzuat.gov.tr/Mevzuatmetin/1.5.5378.Pdf>.
- Eyüpoğlu, G. (2019). Özel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Bu Kurumlardaki Müzik Eğitimine ve Öğrencilere Yönelik Tutumların İncelenmesi.[Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trabzon Üniversitesi.
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. PegemAkademi Yayınları.
- Fraenkel, J. R.&Wallen, N.E. (2006). *How to Design and Evaluate Research in Education*. (6th ed. ). McGraw – Hill BookCompany.
- Gemici, B.S. (2022). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançları İle Problem Çözme ve İletişim Becerilerinin Yapısal Eşitlik Modeli İle İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. Wiley Computer Publishing.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., Hoy, A. W. (2004). Collective Efficacy: Theoretical Development, Empirical Evidence, and Future Directions. *Educational Researcher*, 33 (3), 3-13. <https://doi.org/10.3102/0013189X033003003>
- Gömleksiz, M. N. & Erdem, Ş. (2018). Eğitim Fakültesi ve Pedagojik Formasyon Eğitimi Programına Kayıtlı Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*,(73), 509- 529. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7964>
- Gömleksiz, M. N., Kan, A. Ü. & Öner Ü. (2012). Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Öğrencilerin Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri. (Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi Örneği) *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4), 41-54. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pegegog/issue/22587/241261>
- Gözütok, F. D. (2003). Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 160, Ankara.
- Gül, Ö. (2018). *İlkokul Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnancı İle Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Güler, Ş.Y. (2021). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri, Öz Yeterlik İnançları Düzeyleri ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.

- Güleş, E. (2022). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları ve Öğretim Programına Bağlılıklarının İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Gülpek, U. (2020). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Program Okuryazarlık ve Beden Eğitimi Öğretim Yeterliliği Düzeylerinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Güngör Demir, S. (2023). *Öğretmen Adaylarının Okuryazarlık Düzeyleri İle Eğitim Programına İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Güneş, F. (1997). *Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ocak Yayınları.
- Güneş Şınego, S. & Çakmak, M. (2021). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(27), 233-256. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kesitakademi/issue/63113/959325>
- Gürbüz, Ç. (2020). *Müzik Öğretmenlerinin Müzik Dersi Öğretim Programına Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Gürbüz, Ş. (2021). *Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzeyleri ve Öğretim Programına Bağlılık Durumları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş. & Dalgıç, G. (2011). Eğitim Yöneticileri Teknoloji Liderliği Öz Yeterlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(2), 145-166. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10328/126610>
- Hallahan, D. P. & Kauffman, J. M. (2005). *Exceptional Learners: Introduction to Special Education* (10th ed.). Allyn and Bacon.
- Heward, W. L. (2012). *Exceptional Children: An Introduction to Special Education* (10th Ed). Pearson Merrill Prentice Hall
- Hoy, A. W. (2000). Changes in Teacher Efficacy During the Early Years of Teaching. *In Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans, LA. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.01.007>
- Hökelekli, B. (2022). *İlkokul Yöneticilerinin Otomatik Düşünce Sıklıkları İle Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki (Nevşehir Örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Huang, H. P., Cheng, Y. Y. & Yang, C. F. (2017). Science Teachers' Perception on Multicultural Education Literacy and Curriculum Practices. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(6), 2761-2775. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.01252a>
- İnandı, Y., Tunç, B. & Gündüz, B. (2013). Okul Yöneticilerinin Öz Yeterlik Algıları ile Çatışmayı Çözme Stratejileri Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulama Eğitim*

- İridağ, A. (2021). *Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik İnançları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Kabaş, İ. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi, Öz Yeterlik Algıları İle İlkokula Yazma Programına Bağlılıkları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Kafkas, M.E., Açak, M., Çoban, B. & Karademir, T. (2010). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının ÖzYeterlik Algıları İle Mesleki Kaygıları Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 93-111. <https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8702/10866>
- Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Yeterlik Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme. *Journal of International Social Research*, 12(65), 827-840. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3495>
- Kahvecioğlu, G. (2022). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretme Ortamları Algıları Öğretmeye İlişkin Motivasyonları ve Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Karabacak, M. S. (2014). *Ankara İli Genel Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Özerklik Algıları ile Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Karabulut, A., Yandı, A. & Kaya, A. (2019). Özel Eğitim Bölümünde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançlarının Belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(2), 555-574. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/47639/489735>
- Karadağ Çaydaşı, S. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri ve Öğretim Programına Bağlılıklarının Değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kafkas Üniversitesi.
- Karahan, Ş. (2008). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz-Yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Karakuyu, A.& Oğuz, A. (2021). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretim Programlarına Bağlılıkları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 85-103. <https://doi.org/10.29129/inujgse.915003>
- Kartal M. (2019). *Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançları İle Yabancılaşmaları Arasındaki İlişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dumlupınar Üniversitesi
- Katıtaş, S. (2019). *Özel Gereksinimli Çocuklara Eğitim Hakkının Sağlanmasında Okul Müdürlerinin Rollerine İlişkin Müdür, Öğretmen ve Veli Görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi

- Kauffman, D., Johnson, S. M., Kardos, S. M., Liu, E. & Peske, H. G. (2002). Lost At Sea: New Teachers' Experiences with Curriculum and Assessment. *Teachers College Record*, 104(2), 273-300. <https://doi.org/10.1111/1467-9620.00163>
- Kaymakamoğlu, S. E. (2017). Özel Eğitim Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Becerileri. *İlköğretim Online Dergisi*, 16(4), 1932-1946. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.365668>
- Kaynarınar, E. (2022). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Sivas İli Örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Keskin, A. (2020). *Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Belirlenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Keskin, A. & Korkmaz, H. (2017). Öğretmenlerin Program Okuryazarlığı Kavramına Yükleddikleri Anlam. 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi. Muğla, 26-28 Ekim. <https://doi.org/10.14527/9786052410998>
- Keskin, A. & Korkmaz, H. (2021). Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği'nin Geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 857-884. <https://doi.org/10.37217/tebd.917130>
- Kızılaslan Tunçer, B. & Şahin. (2019). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programına İlişkin Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21(2), 247-260. <https://doi.org/10.17556/erziefd.511367>
- Kim, H. Y. (2013). Statistical Notes for Clinical Researchers: Assessing Normal Distribution (2) Using Skewness and Kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics*, 38(1), 52-54. <https://doi.org/10.5395/rde.2013.38.1.52>
- Klassen, R. M., Yerdelen, S. & Durksen, T. L. (2013). Measuring Teacher Engagement: Development of the Engaged Teachers Scale (ETS). *Frontline Learning Research*, 1(2), 33-52. <http://journals.sfu.ca/flr/index.php/journal/index>
- Klassen, R. M. & Chiu, M. M. (2010). Effects On Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress. *Journal of Educational Psychology*, 10(3), 741-756
- Koç, A., Çorapçığıl, A. & Doğru, M. (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 39-52. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jena/issue/42984/519232>
- Köksal, V. (2022). *Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleği Öz Yeterlik İnançları (Kırşehir Örneği)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.
- Kulaksızoğlu, A. (2007). Özel Eğitimin Tarihçesi ve Türkiye'deki Durumu. *Özürlüler '07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri*. İstanbul, 06-09 Aralık. 10.

- Kuyubaşıoğlu, R. M. & Kılıç, F. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Eba (Eğitimde Bilişim Ağı) Kullanım Düzeylerinin İncelenmesi. *Journal of Advanced Education Studies*, 1(1), 32-52. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejaes/issue/45527/555621>
- Lazarides, R., Watt, H.M.G. & Richardson, P.W. (2020). Teachers' Classroom Management Self-Efficacy, Perceived Classroom Management and Teaching Contexts From Beginning Until Mid-Career. *Learning and Instruction*, 69(2020), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101346>
- Marti, M. M. C. (2006). *Teacher Training In ICT-Based Learning Settings: Design And Implementation of An Online Instructional Model for English Language Teachers* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Univeritat Rovira I Virgili.
- Marsh, C. J. & Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative Approaches, on Going Issues* (4 bs.). Pearson Merrill PrenticeHall.
- Mcmillan, J. H. & Schumacher, S. (2004). *Educational Research: Fundamentals For The Consumer. (4th Edition)*. Pearson.
- McRae, G. W. (2018). *Teachers' Literacy Knowledge: A Case Study of Provision*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. The University of Sydney
- MEB. (2022). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim. Erişim Adresi: [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2022\\_09/15142558\\_meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2021\\_2022.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_organ_egitim_2021_2022.pdf)
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Resmi Gazete. Erişim Adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf>
- Mora, N. (2008). Medya ve Kültürel Kimlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-14.
- Nevenglosky, E. (2018). *Barriers To Effective Curriculum Implementation* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Walden University.
- Nsibande, R. N. & Modiba, M. M. (2012). I Just Do As Expected Teachers' Implementation of Continuous Assessment and Challenges to Curriculum Literacy. *Research Papers in Education*, 27(5), 629-645. <https://doi.org/10.1080/02671522.2011.560961>
- OEHY. (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Omak, S., Alpdoğan, Y. & Sazak, E. (2022). Sınıfında OSB'li Öğrenci Bulunan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 152-171. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.1030716>
- Opoh, O. E. & Awhen, F. (2015). Teachers Perceived Problems of Curriculum Implementation In Tertiary Institutions In Cross River State of

- Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(19), 145-151.  
<http://iiste.org/Journals/index.php/JEP>
- ORGM. (2022). Türkiye’de Özel Eğitimin Gelişimi. Erişim Adresi: <https://orgm.meb.gov.tr/www/tarihce/icerik/1946>
- Öğretim Özçelik, A.D. & Tuğluk, M.N. (2019). *Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri*. Pegem Akademi.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Okuryazarlık: Türkiye Deneyimi. *Bilgi Dünyası Dergisi*, 11(1), 101-121.  
<http://bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/116-164-1-SM.pdf>
- Özdemir, Ö. (2021). *Özel Eğitim Uygulama Okullarında Çalışan Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Yaşantılarında Karşılaştıkları Güçlükler* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Özdemir, S.M. (2012). Eğitim Programı Kavramına İlişkin Öğretmen Adaylarının Metaforik Algıları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(3), 369-393.  
<http://www.keg.aku.edu.tr>
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (1997). Resmi Gazete. Erişim Adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/4.5.573.pdf>
- Özenoğlu Kiremit, H. & Gökler, İ. (2010). Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji Öğretimiyle İlgili Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(7), 41-54.  
<https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11116/132929>
- Özkan, H. H. (2016). An Analysis of Teachers' Opinions About Their Knowledge of Curriculum Terms Awareness. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1601-1613.
- Özsoy, Y. (1989). Special Education in Turkey in Reference to Unesco Experts Report. *Kurgu*, 5(1), 275-289.
- Öztürk, B. & Ertem, İ.S. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Değerlendirilmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(3), 1-26.
- Öztürk, S. & Yıldızbaş, Y. V. (2019). Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançları İle Mesleki Tükenmişlik Algıları Arasındaki İlişkinin Analizi. *Tarih Okulu Dergisi*, 12(38), 196-234. <http://hdl.handle.net/11616/33437>
- Pajares, M. F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, (66), 543-578.  
<https://doi.org/10.3102/00346543066004543>
- Pence, K. L., Justice, L. M. & Wiggins, A. K. (2008). Preschool Teachers' Fidelity in Implementing a Comprehensive Language-Rich Curriculum. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 39(3), 329-341.  
[https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2008/031\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2008/031))

- Posner, M. I. (1995). Attention In Cognitive Neuroscience: An Overview. In M. S. Gazzaniga (Ed.). *The Cognitive Neurosciences*, 615–624
- Ratzan S.C. & Parker R.M. (2006). Health Literacy-Identification and Response. *J Health Commun.* 11(8), 713-5. <https://doi.org/10.1080/10810730601031090>
- Remund, D. L. (2010). Financial Literacy Explicated: The Case For A Clearer Definition In An Increasingly Complex Economy. *The Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 276-295.
- Ringwalt, C. L., Ennett, S., Johnson, R., Rohrbach, L. A., Simons-Rudolph, A., Vincus, A. & Thorne, J. (2003). Factors Associated with Fidelity to Substance Use Prevention Curriculum Guides in the Nation's Middle Schools. *Health Education and Behavior*, 30(3), 375-391. <https://doi.org/10.1177/1090198103030003010>
- Rockcastle, V. (1989). Environmental Literacy; Philosophy, Content and Strategies. *Nature Study*, 43.(1–2), 8–9, 22.
- Romi, S. & Leyser, Y. (2006). Exploring Inclusion Preservice Training Needs: A Study of Variables Associated with Attitudes and Self-efficacy Beliefs. *European Journal of Special Needs Education*, 21(1), 85-105. <https://doi.org/10.1080/08856250500491880>
- Russell, B. (2020). *Eğitim Üzerine*. A. Uğur (Çev.). Cem Yayınevi.
- Sağ, R. & Sezer, R. (2012). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Eğitim İhtiyaçları. *İlköğretim Online*, 11(2), 491-503. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8589/106749>
- Sağlam, H. (2018). *Öğretmenlerin Duygusal Zekaları ve Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Sak, U & Toraman, S. (2020). Türkiye’de Özel Eğitim Hizmetleri. [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2021\\_09/13143029\\_TURKYYEYDE\\_OZEL\\_EYYTYM\\_HYZMETLERY.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/13143029_TURKYYEYDE_OZEL_EYYTYM_HYZMETLERY.pdf) 14 Nisan 2023 tarihinde erişildi.
- Sakallıoğlu, G. ve Özüdoğru, F. (2022). Öğretmenlerin Öğretim Programına Bağlılıklarının İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(41), 70-107. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.1112046>
- Scherbaum, C. A., Cohen-Charash, Y., & Kern, M. J. (2006). Measuring General Self-Efficacy: A Comparison of Three Measures Using Item Response Theory. *Educational and Psychological Measurement*, 66(6), 1047-1063. <https://doi.org/10.1177/0013164406288171>
- Schwarber, L. A. (2006). *A Comparison Of General Education and Special Education Teachers’ Knowledge, Self-Efficacy, and Concerns in Teaching Childen with Autism*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Miami University.

- Selvi, H. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi 2005 ve 2018 Öğretim Programlarının Karşılaştırılması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.
- Sokolov, C. K. (2017). *Teacher Engagement in Grades 4-8* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Pepperdine University.
- Somech A. & Zahavy A. (2000). Understanding Extra-Role Behavior in Schools: The Relationships Between Job Satisfaction, Sense Of Efficacy and Teachers Extra-Role Behavior. *Teaching and Teacher Education*, (16), 649-659. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00012-3](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00012-3)
- Sökmen, Y. (2018). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik, Özerklik, İş Memnuniyeti, Öğretmen Katılımı ve Tükenmişliği Arasındaki İlişki: Bir Model Geliştirme Çalışması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Sönmez, N., Alptekin, S. & Bıçak, B. (2018). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Öz Yeterlik Algıları ve Hizmetiçi Eğitim Gereksinimleri: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(4), 2270-2297. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.41844-444422>
- Sönmez, V. (2011). *Eğitim Felsefesi*. Anı Yayıncılık
- Superfine, A. C., Marshall, A. C. & Kelso, C. (2015). Fidelity Of Implementation: Bringing Written Curriculum Materials Into the Equation. *The Curriculum Journal*, 26(1), 164-191. <https://doi.org/10.1080/09585176.2014.990910>
- Sural, S.& Dedeşali, N. C. (2018). A Study Of Curriculum Literacy and Information Literacy Levels of Teacher Candidates In Department of Social Sciences Education. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 303-317. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.2.303>
- Sümer, V. (2020). *Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Ve Öz Yeterlik Düzeylerinin Politik Becerilerine Etkisi: Mardin İli Örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çağ Üniversitesi.
- Süzer, B. (2019). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançları İle Öz-Yeterlik Kaynakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Tokat İli Örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Şahin, C.& Şahin, S. (2017). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları, Öz Yeterlik İnançları ve Öğrenciyi Tanıma Düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 224-238. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/32959/332379>
- Şahin, A. İ. (2020). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığı Düzeylerinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.

- Şahingöz, Ş. (2021). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. Harcourt. Brace & World Inc.
- Tanyeli D. (2007). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Müzik Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Nedenlerine İlişkin Görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- TED. (2009). *Öğretmen Yeterlilikleri Raporu*. Erişim Adresi: [https://www.ted.org.tr/wpcontent/uploads/2019/04/Ogretmen\\_Yeterlik\\_Kitap\\_Ozet\\_rapor.pdf](https://www.ted.org.tr/wpcontent/uploads/2019/04/Ogretmen_Yeterlik_Kitap_Ozet_rapor.pdf)
- Teker, Z. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri ile Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Thoman, E. & Jolls, T. (2004). Media Literacy A National Priority for a Changing World. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 18-29. <https://doi.org/10.1177/0002764204267246>
- Tuzcuoğlu Bülbül, N. (2021). *Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığı Yeterlilikleri ile Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Mardin Artuklu Üniversitesi.
- Türk Dil Kurumu. (2022). Güncel Türkçe Sözlük. Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkan, S. (2017). *Öğretmenlerin Değer Yönelimlerinin Öz-Yeterlilik Algıları Üzerine Etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Arel Üniversitesi.
- Türkmen, B. Z. (2018). *Öğrenci ve Öğretmenlerin Tablet Kullanımına Dönük Tutumları İle Akademik Öz Yeterlilik, Öğretmen Öz Yeterlilik ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- T.C.A. (1982). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. [https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa\\_2018.pdf](https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2018.pdf). Erişim tarihi: 30.11.2022.
- Tekin, H. (2014). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Yargı Yayınevi.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk-Hoy, A.(2001). Teacher Efficacy: Capturing An Exclusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- UNESCO. (2006). *Understanding Of Literacy*. Erişim Adresi: [http://www.unesco.org/education/GMR2006/full/chapt6\\_eng.pdf](http://www.unesco.org/education/GMR2006/full/chapt6_eng.pdf)
- UralSaltan, B. (2018). *Özel İlkokul ve Ortaokul Bünyesinde Bulunan Program Geliştirme Servislerine İlişkin Program Geliştirme Servisi Çalışanları,*

*Öğretmenler ve İdarecilerin Görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

- Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin Genel Öz-Yeterlik İnançları: AİBÜ Eğitim Fakültesi Örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 144-151. <https://dergipark.org.tr/en/pub/trkefd/issue/21474/230174>
- Ünal (2022). *Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri, Sınıf Yönetim Becerileri ve Program Okuryazarlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. & Özer, N. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- Whynacht, L. A. (2004). *Preschool Teachers' Sense Of Teaching Efficacy: Scale Development and Correlates* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. <http://digitalcommons.uri.edu/dissertations/AAI3147806>
- Woolfolk, A. E. & Hoy, W. K. (1990). Prospective Teachers' Sense of Efficacy and Beliefs About Control. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 81-91. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.81>
- Yaşaroğlu, C. & Manav, F. (2015). Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 247-258. <https://dergipark.org.tr/en/pub/inesj/issue/40013/475707>
- Yavuz, M. (2020). Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Öz-Yeterlilik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (55), 1-25. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.546612>
- Yıldırım, V. Y. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Ödev Konusundaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 233-246. <https://doi.org/10.2399/yod.19.590878>
- Yıldız, S. (2019). Öğretmen Adaylarının Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Algıları İle Eğitim Programı Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki. *Social Science Studies Journal*. 5(44), 5177-5191. <https://doi.org/10.26449/sssj.1767>
- Yılmaz Yenioğlu, B. & Yenioğlu, S.(2020). Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Matematik Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(69),174-1082. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2020.4021>
- Yılmaz, G. (2021). *Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzeyleri, Program Yönelimleri ve Öğretim Programına Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.

- Yılmaz, G. & Kahramanoğlu, R. (2021). Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Düzeyleri, Program Yönelimleri ve Programa Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(10), 178-187. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jier/issue/67379/1011656>
- Yüksel, G. (2021). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları, Öz Yeterlik İnançları ve Sınıf Yönetimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Zee, M.& Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher Self-Efficacy and Its Effects on Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-Being: A Synthesis of 40 Years of Research. *Review of Educational Research*, 86 (4), 981–1015. <https://doi.org/10.3102/0034654315626801>
- Zöğ, H. (2022). *Öğretmenlerin Öğretim Programına Bağlılıkları, Eğitim Felsefelerine Yönelik Eğilimleri ve Öğretme Öğrenme Süreci Yeterlilik Algıları Arasındaki İlişki* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.

## EKLER

### Ek: 1 Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 19/01/2023-81704



T.C.  
MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ  
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Sayı : E-79906804-050.06.04-81704  
Konu : Etik Kurulu Kararlar (12.01.2023 tarih  
ve 2023/1-15 sayılı )

19/01/2023

Sayın Dr Öğr.Üyesi Naif ERGÜN

İlgi : 16/12/2022 tarihli ve 78268 sayılı yazınız.

İlgi yazınız ile Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri/Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Hakan GÖL'ün "*Özel Eğitim Öğretmenlerinin Program Okuryazarlığı, Öz Yeterlik İnançları ve Öğretim Programına Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" araştırma çalışmasının etik açıdan değerlendirilmesi istenmektedir.

Söz konusu çalışmanın Üniversitemiz Etik Kurulunca yapılan değerlendirme sonucunda; 12.01.2023 tarihli 2023/1-15 sayılı kararı alınmıştır.  
Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Serhat HARMAN  
Etik Kurulu Başkanı

Ek:Etik Kurulu Kararı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSU47Z3C3C Pın Kodu : 40942

Belge Takip Adresi :  
[https://ebys.artuklu.edu.tr/en/Voiom/Validate\\_Doc.aspx?eD=BSU47Z3C3C&eS=81704](https://ebys.artuklu.edu.tr/en/Voiom/Validate_Doc.aspx?eD=BSU47Z3C3C&eS=81704)

Adres:Diyarbakır Yolu Üzeri Devlet Hastanesi Yanı PK:47200 Artuklu/ Mardin  
Telefon: +90 482 213 40 02 Faks: +90 482 213 40 04  
e-Posta:etikkurulu@artuklu.edu.tr Web: <http://www.artuklu.edu.tr>

Bilgi için: Şeyma Kaymak  
Unvanı Raportör



## Ek 2: Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Değerli Özel Eğitim Öğretmenleri,

Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans programı bünyesinde Dr. Öğretim Üyesi Naif ERGÜN danışmanlığında yapılmakta olan bu araştırmada, **Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlıkları bazı değişkenlerle olan ilişkisi incelenecektir.** Ayrıca bu çalışma; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, görev yaptığı okul türü, görev yapılan coğrafi bölge ve mesleki kıdem gibi değişkenlerin öğretim programına bağlılık, program okuryazarlığı ve öz yeterlik inanç düzeyini etkileyip etkilemediğini araştırmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, görev yaptığı okul türü ve mesleki kıdem gibi kişisel bilgilerden oluşan **Demografik Bilgi Formunu, Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Ölçeğini, Öğretim Programına Bağlılık Ölçeğini ve Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçeğini** doldurmanız beklenmektedir. Bu araştırma Mardin Artuklu Üniversitesi bilimsel araştırma ve yayın etiği kurulunca onaylanmıştır. Araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için soruların atlanmadan tüm sorulara samimi bir biçimde cevap verilmesi beklenmektedir. Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak ve araştırmacı tarafından gizli tutulacaktır. İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır. Bu araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına bağlıdır. Ölçeklerdeki soruları yanıtlarken herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz. Araştırma yasağladığınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim. Bu çalışmayla ilgili daha fazla bilgi almak için araştırmacıya mail adresiyle ([.....@...mail.com](mailto:.....@...mail.com)) iletişime geçebilirsiniz.

Not: Bu ölçekte kontrol sorusu bulunmaktadır.

**Hakan GÖL**

### **Ek 3: Demografik Bilgi Formu**

**1) Cinsiyetiniz:**

- a) Kadın                      b) Erkek

**2) Yaşınız: .....**

**3) Eğitim Durumu:**

- a) Lisans                      b) Yüksek Lisans                      c) Doktora

**4) Görev Yaptığınız Okul Türü:**

- a) Özel Eğitim Uygulama Okulu  
b) İşitme Engelliler Okulu  
c) Görme Engelliler Okulu  
d) Normal Okul Bünyesinde Özel Eğitim Sınıfı  
e) Özel Eğitim Meslek Okulu  
f) Rehberlik ve Araştırma Merkezi

**5) Meslekte kaç yıldır çalışmaktasınız? .....**

**6) Bulunduğunuz Coğrafi Bölge:**

- a) Marmara                      b) Ege                      c) Akdeniz                      d) İç Anadolu                      e) Karadeniz  
f) Güneydoğu Anadolu                      g) Doğu Anadolu

**7) Mezuniyet Alanınız:**

- a) Özel Eğitim Öğretmenliği                      b) Sınıf Öğretmenliği                      c) Diğer

**8) Ailenizde veya çok yakın çevrenizde engeli olan bir birey var mı?**

- a) Evet                      b) Hayır

#### Ek 4: Program Okuryazarlık Ölçeği

| Maddenumarası | YeniMadde Numarası | MADDELER                                                                                                                                                            | Kesinliklekatılıyor(5) | Katılıyor(4) | Ortadüzeydekatiılıyor(3) | Katılmıyor(2) | Kesinliklekatılmıyor(1) |
|---------------|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------|--------------------------|---------------|-------------------------|
| 1             | 1                  | Öğretim programlarının genel amaçları hakkında bilgi sahibiyim.                                                                                                     |                        |              |                          |               |                         |
| 2             | 2                  | Öğretim programlarının kazanımları hakkında bilgisahibiyim.                                                                                                         |                        |              |                          |               |                         |
| 3             | 3                  | Öğretim programlarının içerik organizasyonu hakkında bilgi sahibiyim.                                                                                               |                        |              |                          |               |                         |
| 4             | 4                  | Öğretim programlarının uygulanmasında kullanılacak öğretim yaklaşımları hakkında bilgi sahibiyim.                                                                   |                        |              |                          |               |                         |
| 5             | 5                  | Öğretim programlarının gerektirdiği öğretim ortamları hakkında bilgi sahibiyim.                                                                                     |                        |              |                          |               |                         |
| 6             | 6                  | Öğretim programlarının gerektirdiği ölçme değerlendirmetekniklerihakkındabilgisahibiyim                                                                             |                        |              |                          |               |                         |
| 7             | 7                  | Öğretim programlarının felsefesi hakkında bilgi sahibiyim.                                                                                                          |                        |              |                          |               |                         |
| 8             | 8                  | Öğretim programları geliştirme konusunda bilgi sahibiyim.                                                                                                           |                        |              |                          |               |                         |
| 9             | 9                  | Öğretim programlarıyla ilgili öğretim yılı sonunda değerlendirme yapma konusunda bilgi sahibiyim.                                                                   |                        |              |                          |               |                         |
| 12            | 10                 | Okul veya sınıf içerisinde yapılan eğitim, öğretim projeleriniöğretimprogramışeklindetasarlayabilirim                                                               |                        |              |                          |               |                         |
| 13            | 11                 | Velilerle öğretim programlarının kazanımlarına dair çalışmaplanıyapabilirim.                                                                                        |                        |              |                          |               |                         |
| 14            | 12                 | Öğrencilerle öğretim programlarının kazanımlarına dair çalışma planı yapabilirim.                                                                                   |                        |              |                          |               |                         |
| 15            | 13                 | Öğretim programlarının gerektirdiği eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili kendim için yıllık faaliyet planları hazırlayabilirim.                                     |                        |              |                          |               |                         |
| 17            | 14                 | Sınıftaki bireysel farklılıklara göre öğretim programlarını ayarlayabilirim.                                                                                        |                        |              |                          |               |                         |
| 18            | 15                 | Öğretim programlarının amaçlarına ulaşılması için gerekli kaynakları sağlayabilirim.                                                                                |                        |              |                          |               |                         |
| 20            | 16                 | Öğretim programlarının öğretim süreci içindeki uygulamalarının hata ve eksikliklerini belirleyebilirim.                                                             |                        |              |                          |               |                         |
| 21            | 17                 | Öğretim programlarının anlaşılmasını, geliştirilmesini veuygulanmasını sağlayacak öğretmen-öğretmen, öğretmen-yönetici ve öğretmen-veli iletişimini sağlayabilirim. |                        |              |                          |               |                         |
| 22            | 18                 | Öğretim programlarında meydana gelen değişiklikleri öğretim sürecine yansıtabilirim.                                                                                |                        |              |                          |               |                         |

|            |    |                                                                                                                                                          |  |  |  |  |  |
|------------|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 23         | 19 | Öğretim programlarını uygulamada ortaya çıkan problemlere çözümler üretebilirim.                                                                         |  |  |  |  |  |
| 24         | 20 | Öğrenme öğretme süreçlerinde kullanılan öğretim yaklaşımlarının öğretim programlarına uygunluğunu denetleyebilirim.                                      |  |  |  |  |  |
| 25         | 21 | Öğretim programlarıyla ilgili güncel araştırmaları takip Edebilirim                                                                                      |  |  |  |  |  |
| 26         | 22 | Öğretim programlarının amaçlarını paydaşlara (yöneticilere, öğrencilere, velilere) açıklayabilirim.                                                      |  |  |  |  |  |
| 28         | 23 | Kurul toplantılarında diğer öğretmenler ve okul yönetimiyle birlikte öğretim programlarının uygulanmasına ilişkin görüş alışverişi yapmayı desteklerim.  |  |  |  |  |  |
| 29         | 24 | Öğretim programlarının amaçlarının ilgili afiş, poster vb. ile okul içinde duyurulmasını önemserim.                                                      |  |  |  |  |  |
| 30         | 25 | Öğretim programlarının öğretim süreci içindeki uygulamalarında zamanı etkili kullanmaya özen gösteririm.                                                 |  |  |  |  |  |
| 31         | 26 | Öğretim programlarının işlevselliğini sağlamak için zümre ve öğretmenler arası işbirliği yapılabilmesini desteklerim.                                    |  |  |  |  |  |
| 32         | 27 | Öğretim programlarının uygulanmasında öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini dikkate almaya özen gösteririm.                                                  |  |  |  |  |  |
| 33         | 28 | Öğretim programları hakkında yapılan değerlendirme sonuçlarının programların değerlendirilmesinde etkili olmasını önemserim.                             |  |  |  |  |  |
| 34         | 29 | Öğretim programlarının öğretim yılı içerisinde yetiştirilmesi için zaman kayıpları olmaması konusunda önlemler almayı kendi görevlerim arasında görürüm. |  |  |  |  |  |
| <b>Not</b> |    | <b>Diğer</b> (Lütfen eklemek istediğiniz başka hususlar var ise buraya yazarak belirtiniz.)                                                              |  |  |  |  |  |

**Ek 5: Öz Yeterlik İnancı Ölçeği**

| ÖĞRETMEN ÖZYETERLİK İNANCI ÖLÇEĞİ                                                                                                                   |                                                                               | Katılmıyorum | 2 | 3 | 4 | Katılıyorum |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|--------------|---|---|---|-------------|
| 1                                                                                                                                                   | Branşım ile ilgili yeterli bilgi birikimine sahibim.                          |              |   |   |   |             |
| 2                                                                                                                                                   | Branşım ile ilgili soru sorulduğunda rahatlıkla yanıtlayabilirim.             |              |   |   |   |             |
| 3                                                                                                                                                   | Branşım ile ilgili gelişmeleri takip edebilirim.                              |              |   |   |   |             |
| 4                                                                                                                                                   | Branşıma ilişkin bilgilerimle meslektaşlarımın güvenini kazanabilirim.        |              |   |   |   |             |
| 5                                                                                                                                                   | Branşım ile ilgili konularda hizmetiçi eğitimler verebilirim.                 |              |   |   |   |             |
| 6                                                                                                                                                   | Sınıfta olumsuz öğrenci davranışlarını yönetebilirim.                         |              |   |   |   |             |
| 7                                                                                                                                                   | Öğrencilerin bir arada uyum içerisinde çalışmasını sağlayabilirim.            |              |   |   |   |             |
| 8                                                                                                                                                   | Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürümesini sağlayabilirim.              |              |   |   |   |             |
| 9                                                                                                                                                   | Derslerim de zamanı etkin bir şekilde kullanabilirim.                         |              |   |   |   |             |
| 10                                                                                                                                                  | Akademik başarısı düşük öğrencilere uygun öğretim ortamları oluşturabilirim.  |              |   |   |   |             |
| 11                                                                                                                                                  | Öğrencilerin motivasyonlarını yükseltebilirim.                                |              |   |   |   |             |
| 12                                                                                                                                                  | Öğrencilerin, öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilirim. |              |   |   |   |             |
| 13                                                                                                                                                  | Velilerle iyi iletişim kurabilirim.                                           |              |   |   |   |             |
| 14                                                                                                                                                  | Hiç tanımadığım biriyle bile rahatlıkla iletişim kurabilirim.                 |              |   |   |   |             |
| 15                                                                                                                                                  | Grup içinde düşüncelerim rahatlıkla açıklayabilirim.                          |              |   |   |   |             |
| 16                                                                                                                                                  | Meslektaşlarımla iyi bir iletişim kurabilirim.                                |              |   |   |   |             |
| 17                                                                                                                                                  | Yeni bir gruba rahatlıkla dâhil olabilirim.                                   |              |   |   |   |             |
| 18                                                                                                                                                  | Grupla yapılacak bir etkinliğe çekinmeden katılabilirim.                      |              |   |   |   |             |
| 19                                                                                                                                                  | Gereksinim duyduğumda başkalarından rahatlıkla yardım isteyebilirim.          |              |   |   |   |             |
| 20                                                                                                                                                  | Değişime kolaylıkla uyum sağlayabilirim.                                      |              |   |   |   |             |
| 21                                                                                                                                                  | Edebiyata ilişkin bilgi birikimine güvenirim.                                 |              |   |   |   |             |
| 22                                                                                                                                                  | Eğitim politikalarını farklı disiplinle ertemeline değerlendirebilirim.       |              |   |   |   |             |
| 23                                                                                                                                                  | Toplumsal sorunlar hakkında çözüm önerileri geliştirebilirim.                 |              |   |   |   |             |
| 24                                                                                                                                                  | Eğitim felsefelerinden yararlanarak eğitim sistemini değerlendirebilirim.     |              |   |   |   |             |
| 25                                                                                                                                                  | Eğitim sisteminde ki güncel gelişmeleri yorumlayabilirim.                     |              |   |   |   |             |
| 26                                                                                                                                                  | Yaşadığım toplumu sosyolojik açıdan değerlendirebilirim.                      |              |   |   |   |             |
| 27                                                                                                                                                  | Güncel konuları bilimsel bir perspektiften değerlendirebilirim.               |              |   |   |   |             |
| Ölçme aracının boyut ve maddeleri: Akademik Özyeterlik (1-5), Mesleki Özyeterlik (6-12), Sosyal Özyeterlik (13-20), Entelektüel Özyeterlik (21-27). |                                                                               |              |   |   |   |             |

**Ek 6: Programa Bağlılık Ölçeği**

| NO | ÖĞRETİM PROGRAMINA BAĞLILIK ÖLÇEĞİ                                                                                | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
|    |                                                                                                                   | 1                       | 2            | 3          | 4           | 5                      |
| 1  | Öğrencilere verdiğim/vereceğim ödevlerin kazanımlara uygun olmasını önemserim.                                    |                         |              |            |             |                        |
| 2  | Derste kullandığım/kullanacağım yöntem ve tekniklerin, programın temelyaklaşımına uygun olmasına özen gösteririm. |                         |              |            |             |                        |
| 3  | Derste kullandığım/kullanacağım materyalleri, öğretim programının temel yaklaşımına göre seçerim.                 |                         |              |            |             |                        |
| 4  | Ders etkinliklerini kazanımlara göre tasarlarım.                                                                  |                         |              |            |             |                        |
| 5  | Dönemin başında, okutacağım dersin öğretim programını incelerim.                                                  |                         |              |            |             |                        |
| 6  | Dönemin başında, okutulacak dersin öğretim programının incelenmesine gerek yoktur.                                |                         |              |            |             |                        |
| 7  | Öğretim programının hangi temel gerekçe (genelamaç) ile okutulmakta olduğunu öğrenmeye gayret ederim.             |                         |              |            |             |                        |
| 8  | Öğretim programının öğrenciye kazandırmak istediği becerileri dikkate almam.                                      |                         |              |            |             |                        |
| 9  | Öğretim programının öğrenciye kazandırmak istediği tutumların neler olduğunu farkındayım.                         |                         |              |            |             |                        |
| 10 | Öğretim programının ön gördüğü değerlerin, programın hangi boyutunda (neresinde) yer aldığını bilirim.            |                         |              |            |             |                        |
| 11 | Öğretim programının hangi değerleri kazandırmaya aracılık ettiğinin farkındayım.                                  |                         |              |            |             |                        |
| 12 | Eğitim öğretim sürecini planlarken, kazanımlara ait açıklamaları okumaya gerek duymam.                            |                         |              |            |             |                        |
| 13 | Ders etkinliklerini planlarken, öğretim programındaki etkinlik örneklerinden yararlanırım.                        |                         |              |            |             |                        |
| 14 | Öğrenme-öğretme sürecinde, kazanımların birbirleri ile olan ilişkilerini önemsemem                                |                         |              |            |             |                        |
| 15 | Ölçme aracı hazırlarken, kazanımın gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmeyi amaçlarım.                               |                         |              |            |             |                        |
| 16 | Kazanımların hangi öğrenme alanı (bilişsel, duyuşsal, psiko-motor) ile ilgili olduğunu ayırt ederim.              |                         |              |            |             |                        |
| 17 | Derslerde öğrencilerin aktif olabilecekleri etkinlikler planlamaya özen gösteririm.                               |                         |              |            |             |                        |
| 18 | Öğretim programının öğretmene biçtiği rolün farkındayım.                                                          |                         |              |            |             |                        |
| 19 | Sınıf içi etkileşim ve işbirliğini, programın uygun gördüğü şekilde sağlarım.                                     |                         |              |            |             |                        |

|    |                                                                         |  |  |  |  |  |
|----|-------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 20 | Öğretim programında yeralan sembollerin hangi anlama geldiğini bilirim. |  |  |  |  |  |
|----|-------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|



## Ek 7: Ölçek İzni (Program Okuryazarlık)

### Ölçek Kullanım İzni

Gelen Kutusu

**Hakan Göl** Dün  
Alicılar:

Hocam merhaba. Artuklu Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bilimde Dalı yüksek lisans öğrenciyim. Dr. Öğretim Üyesi Naif Ergün danışmanlığında öğretmenlerin program okuryazarlığı konulu tez çalışmamda, geliştirmiş olduğunuz "Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları Ölçeğini" tezimde kullanmak için ölçeği bana göndermenizi ve kullanmak için izninizi rica ediyorum.

**.edu.tr** 14:06  
Alicılar: Veda YAR YILDIRIM

Merhaba,  
Geliştirmiş olduğum "Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları Ölçeği"ni çalışmanızda kullanmanızdan ve alana katkı getirecek olmasından mutluluk duyarım. Ekte çalışmanın pdf halini gönderiyorum (derginin sayfasında da mevcut). Makalenin ekinde ölçek yer almaktadır. (1-9 bilgi boyutu, 10-22 beceri boyutu, 23-29 tutum boyutu)

Kolaylıklar dilerim...  
Doç. Dr. Veda YAR YILDIRIM  
TOĞÜ Eğitim Fakültesi

## Ek 8: Ölçek İzni (Öz Yeterlik İnancı)

### Ölçek Kullanım İzni

Gelen Kutusu



**Hakan Göl** Dün  
Alıcılar:



Hocam merhaba. Artuklu Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bilimde Dalı yüksek lisans öğrenciyim. Dr. Öğretim Üyesi Naif Ergün danışmanlığında Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnancı konulu tez çalışmamda, geliştirmiş olduğunuz "Öğretmenlerin Öz yeterlik İnancı Ölçeğini" tezimde kullanmak için ölçeği bana göndermenizi ve kullanmak için izninizi rica ediyorum.



**Ibrahim Colak** 21:29  
Alıcılar:



Sayın Göl,

Tarafımızdan geliştirilen "Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği"ni çalışmanızda veri toplama aracı olarak kullanabilirsiniz. Ölçek formu ektedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik bilgilerine ekteki ilgili makaleden ulaşabilirsiniz.

Başarılar dileriz.

**Not: Ölçek için verilen izin, kullanım iznidir. Bu izin, Ölçek üzerinde yapısal bir müdahaleyi kapsamamaktadır.**

Colak, İ., Yorulmaz, Y. İ. & Altinkurt, Y. (2017). Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 20-32.

## Ek 9: Ölçek İzni (Programa Bağlılık)

# Ölçek Kullanım İzni

Gelen Kutusu



**Hakan Göl** Dün

Alıcılar:



Hocam merhaba. Artuklu Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bilimde Dalı yüksek lisans öğrenciyim. Dr. Öğretim Üyesi Naif Ergün danışmanlığında öğretim programına bağlılık konulu tez çalışmamda, geliştirmiş olduğunuz "Öğretim Programına Bağlılık Ölçeğini" tezimde kullanmak için ölçeği bana göndermenizi ve kullanmak için izninizi rica ediyorum.



**Cihat YAŞAROĞLU** 15:15

Alıcılar: ben



Merhaba Hocam  
Ekte gönderdiğim ölçeği çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.  
İyi çalışmalar dilerim.

**Prof. Dr. Cihat YAŞAROĞLU**  
İnönü Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Temel Eğitim Bölümü  
Sınıf Eğitimi ABD

Hakan Göl <  
tarihinde şunu yazdı:

>, 6 Ara 2022 Sal, 10:26

## ÖZGEÇMİŞ

|                                             |                                                                                                                                                                                    |
|---------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Adı Soyadı</b>                           | Hakan GÖL                                                                                                                                                                          |
| <b>Yabancı Dili</b>                         | İngilizce                                                                                                                                                                          |
| <b>ORCID Numarası</b>                       | 0000-0002-5089-6808                                                                                                                                                                |
| <b>Ulusal Tez Merkezi Referans Numarası</b> | 10352462                                                                                                                                                                           |
| <b>Lise</b>                                 | 85. Yıl Milli Egemenlik Anadolu Lisesi                                                                                                                                             |
| <b>Lisans</b>                               | Adıyaman Üniversitesi / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık                                                                                                                        |
| <b>Yüksek Lisans</b>                        | Artuklu Üniversitesi / Eğitim Programları ve Öğretim                                                                                                                               |
| <b>Mesleki Deneyim</b>                      | 2017-2020 Selahaddin Eyyubi Ortaokulu<br>2020-2022 Karacadağ Anadolu Lisesi<br>2022-...İbn-i Sina Özel Eğitim Okulu 1. Kademe                                                      |
| <b>Akademik Çalışmalar</b>                  | Göl, H., & Sakız, H. (2020). Okul Öncesi Eğitimde Rehberlik Programının Kapsayıcı Eğitim İlkeleri Doğrultusunda Tasarlanması. <i>Nitel Sosyal Bilimler Dergisi</i> , 2(2), 90-115. |