



Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Öğretmenler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği (ÖBEPYÖ): Ölçek Geliştirme Çalışması

Ş. Şenay İlik

Hakan Sarı

DOI:10.29299/kefad.2018.19.02.011

[Makale Bilgileri](#)

Yükleme:17/07/2017 Düzeltme:26/04/2018 Kabul:30/06/2018

Özet

BEP'in geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesinde etkin görev alan ve eğitimin öğrenci gereksinimlerine yeterli düzeyde cevap vermesini en fazla etkileyen faktörlerden biri de kuşkusuz öğretmendir. Öğretmenler, öğrenci için davranışlarının belirlenmesinde, oluşturulmasında ve değerlendirilmesinde çok önemli bir fonksiyona sahiptir. 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname içerisinde BEP' in geliştirme konusundaki görevleri açıkça belirtilen öğretmenler, bireyin gelişimine göre yeni hedefler hazırlamakla ve eğitim programlarını uygulamakla yükümlüdürler Bu çalışma da öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme uygulama ve değerlendirme yeterliklerini değerlendirmeye yönelik, 5'li Likert tipi bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Yapılan alan taramasının ardından, ölçek; BEP hazırlık öncesi, BEP hazırlama aşaması, BEP'e aile katılımı ve BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi olmak üzere dört faktör üzerine kurulmuş, bu faktörleri içeren 57 madde yazılmıştır. 264 sınıf öğretmenine uygulanan ölçeğin analizleri SPSS 18 ve LISREL 8.8 paket programlarıyla yapılmıştır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, 12 maddenin çıkarılması ile ölçek 38 maddeden oluşan son halini almıştır. Açıklanan toplam varyans %65 olarak bulunmuştur. Ölçeğe ait, Cronbach Alfa katsayısının .98, RMSEA değerinin ise 0,071 olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel eğitim, Bireyselleştirilmiş eğitim programı, BEP yeterliliği

Sorumlu Yazar: Ş. Şenay İlik, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Türkiye, senayilik@gmail.com,

ORCID ID: 0000-0001-7092-379X

Hakan Sarı, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Türkiye, hsari@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-4528-8936

Giriş

Bireyselleştirilmiş grup veya bir sınıf denildiğinde çocuktan çok, tek bir çocuğun eğitim ihtiyaçlarına değinilir. Eğitimde, özellikle özel eğitim ve onunla ilgili özel eğitime muhtaç bir bireye yapılacak hizmetleri ifade eder. Program kelimesi, çocuğa gerçekte sağlanacak olan ortamları ifade eder, plan ise bir program geliştirmek için gerekli aşamaları içerir. Daha önce de belirtildiği gibi BEP yalnızca, ilgili hizmetleri ve özel eğitimi gerektiren müfredat alanlarını belirtir. Öğrencinin özür ve özellikleri dikkate alınarak bu hizmetler herhangi bir eğitim ortamında ya da bireye uygun görülen ortamlarda sağlanabilir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 2002).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP); özel eğitime ihtiyaç duyan her birey için yazılı olarak, eğitim kurumları veya eğitim ünitesi tarafından geliştirilmiş olan ve engelli bireylerin, öğretmenlerin, ana-babaların özel gereksinimlerini karşılamak için oluşturulmuş özel öğretim programlarıdır (Fiscus ve Mandell, 2002). Buna ek olarak, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) tanımları vardır. Sarı'ya (2004) göre Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) özel gereksinimli bireylerin gelişimi veya ona uygulanan programın gerektirdiği disiplin alanlarında (öz-bakım, akademik beceriler, sosyal beceriler, iletişim, v.b.) en üst düzeyde yararlanmasını öngören yazılı taslak plandır. Bu plan aile, öğretmen ve ilgili uzmanların işbirliği ile planlanır ve bireyin ailesinin onayı ile uygulanır ve yine geliştiren ekip tarafından değerlendirilir.

BEP'in geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesinde etkin görev alan ve eğitimin öğrenci gereksinimlerine yeterli düzeyde cevap vermesini en fazla etkileyen faktörlerden biri de kuşkusuz öğretmendir (Arivett, Rust, Brissie ve Dansby, 2007; Erden, 1998). Eğitimde bireysel farklılıkların dikkate alınmasının benimsenmesi sınıf ortamındaki özel gereksinimli çocuklara uygun Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının geliştirilmesini okul programlarının uyarlanmasını, derslerin kapsamının tüm özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerini karşılayacak ölçüde genişletilmesini gerekli kılmaktadır. Bunun yanı sıra, özel gereksinimli çocuk ve gençlerin kaynaştırma programlarına yerleştirme çabaları, sınıf öğretmenin yeni roller ve sorumluluklar yüklenmesini, sorumlulukların paylaşılmasını gerektirmektedir. Öğretmen; öğrenci ile etkileşim halinde olan, programı tasarlayan, uygulayan, araç-gereci kullanan, ölçme ve değerlendirmeyi yapan kişidir. Öğretmenler, öğrenci için davranışlarının belirlenmesinde, oluşturulmasında ve değerlendirilmesinde çok önemli bir fonksiyona sahiptir (Gözütok, 1991). 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname içerisinde BEP' in geliştirme konusundaki görevleri açıkça belirtilen öğretmenler, bireyin gelişimine göre yeni hedefler hazırlamakla ve eğitim programlarını uygulamakla yükümlüdürler (MEB, 1997). Özel gereksinimli öğrencinin eğitim sürecinde birden fazla öğretmen görev alıyor ise, çocuğun eğitimine katkıda bulunan tüm öğretmenlerin çocuğun eğitsel performansına ilişkin toplantılar yaparak, birbirlerinin fikir ve önerilerini paylaşmaları

beklenmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenler, BEP ekibi toplantılarına düzenli olarak katılmak ve çocuğun gelişimi ve performansına ilişkin diğer ekip üyelerine bilgi vermek durumundadırlar (MEB, 1997). Eğitim sisteminin başlıca öğelerini oluşturan öğretmen, öğrenci ve eğitim programları arasındaki uyum, eğitimin etkili olabilmesini ve amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirebilmesini sağlar. Öğretmenin bu öğelerden birini istenen nitelikte gerçekleştirememesi eğitim sürecini doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle, eğitim sisteminde görev alacak öğretmenlerin gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet-içinde iyi yetiştirilmeleri büyük önem taşımaktadır (Darling-Hammond, 2003; MEB, 1997).

Alan yazınında bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Üzerine Yapılmış Araştırmalara bakıldığında Öztürk (2009) sınıf öğretmenleri ile yaptığı nitel çalışmada sınıf öğretmenlerinin BEP'i gerekli gördüklerini, BEP'in öğrenci, öğretmen ve aileler için yararlı olduğunu belirttiklerini vurgulamıştır. Öğretmenler, BEP'i geliştirirken birçok kaynaktan yararlandıklarını, BEP'i uygularken ise araç gereç, bilgisayar kullanımı, okulun fiziki koşulları, sınıf içinde uygulama ve uygulamaya zaman ayırma konularında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kwon, Elicker ve Kontos (2011) tarafından yürütülen 'okul öncesi programlarında BEP'in sosyal hedeflerinden akran etkileşimini sağlamada öğretmen konuşmalarının etkisi,' adlı araştırma deneysel bir çalışma olup 30 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre öğretmen konuşmalarının öğrencilerin BEP' inin sosyal hedeflerinin kazanılmasında etkili olduğu bulunmuştur. Ruppert ve Gaffney (2011) tarafından yapılan 'BEP takım kararları: görüşmeler, dokümanlar ve toplantı kararları' adlı çalışma BEP geliştirme sürecinde BEP ekibinin önemini ortaya koymuştur. Çalışma 5 yaşında yetersizliği olan bir erkek çocuğunun BEP ekibinde yer alan uzman ve öğretmenler ile yapılmıştır. Çalışma nitel araştırma teknikleri ile yürütülmüştür. 11 öğretmenin katıldığı çalışmada BEP belgeleri, BEP toplantısı sırasında yapılan konuşmalar, öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analizi yapılmıştır. Öğrencinin tanı yerleştirme ve hedef belirleme aşamaları başarı ile sonuçlandı. Ayrıca Etscheidt ve Curran (2010) 'akran denetimli araştırma ve BEP: Bir amaç ve etki araştırması' adlı bir çalışma yapmışlardır. Bu makale akran denetiminin BEP gelişimi üzerindeki etkisini incelemektedir. Araştırma çeşitli araştırmalar ile örneklendirilerek akran destekli BEP geliştirilmesi sürecine öneriler vermektedir. Konrad (2008) tarafından 'toplantı planlanmasında BEP Öğrenci katılımı üzerindeki etkileri' ile ilgili çalışma yapmışlardır. Çalışma; öğrencilerin öz denetimlerini geliştirmek ve kendi BEP toplantılarında aktif katılımın nasıl sağlanması gerektiğinin öğretilmesidir. Çalışmada özel gereksinimli 5 lise öğrencisine üç üniteli program, tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu yoklama modeli ile uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin BEP toplantılarına katılımı anlamlı düzeyde arttığı ve öğrencinin sonuçları sorgulama becerisinin arttığı bulunmuştur. Christle ve Yell (2010) 'Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları: yasal gereksinim ve araştırma bulguları'

isimli çalışmalar doküman incelemesi şeklinde yapılmış, pek çok sayıda doküman incelerken nitelikli BEP geliştirmede yetersizlikleri belirlenmiş ve BEP geliştirmenin gerekliliğini ve nitelikli BEP te bulunması gerekenleri ortaya koymuşlardır.

Bu araştırmaların sonuçları BEP ekibi içerisinde yer alan öğretmen ve diğer uzmanların kaynaştırma ortamları ve BEP hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir (Christle ve Yell, 2010; Çuhadar, 2006; Johns, Crowley ve Guetzloe, 2002; Kosko ve Wilkins, 2009; Küçükler, Kargın ve Akçamete, 2002; Lee-Tarver, 2006; Lytle ve Bordin, 2001; Nizamoğlu, 2006; Tike, 2007; Yell ve Drasgow, 2008; Yıkmuş ve Bahar, 2002). Bu çalışma, özel eğitim ve kaynaştırma eğitiminin ana unsuru olan BEP ile ilgili çalışmaların çok sınırlı sayıda yapılmış olması ölçek geliştirmeye yönelik bir çalışmanın da yapılmamış olmasından dolayı önemlidir.

Yöntem

Bu çalışma, öğretmenlere BEP Yeterliklerinin belirlenmesine yönelik ölçek geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapıldığı bir araştırmadır. Ölçme aracını geliştirmeye ilişkin süreçte sırasıyla; ölçek maddelerini hazırlama, kapsam geçerliği için uzman görüşü alma, deneme uygulaması, verilerin analizinde, madde analizi, Açıklayıcı Faktör Analizi, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile geçerlik güvenilirlik çalışması şeklinde bir yol izlenmiştir.

Ölçekte Yer Alacak İfadelerinin Yazılması ve Ön İnceleme

Soru Havuzunun Oluşturulması aşamasında Ölçek geliştirme sürecine soru havuzunun oluşturulması ile başlanmıştır. Bu aşamada ölçekte yer alacak soruların belirlenmesi hedeflenmiştir. Soru geliştirme konusunda izlenebilecek iki yöntem bulunmaktadır: Bunlar; tümdengelim ve tümevarım yöntemleridir (Hinkin, 1998). Soru havuzunun oluşturulması aşamasında hem tümevarım hem de tümdengelim yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Bunun nedeni ise BEP yeterliliği ile ilgili olarak yeterli sayıda kuramsal çalışma bulunmamasıdır. Bu kavramsal çerçeveye uygun olarak yazın taraması sonucu BEP ölçeğinde yer alabilecek sorular belirlenmiştir. Özel eğitim açısından BEP, akademik çalışmalar ve eğitim uygulamalarında önemli bir program olmasından ve literatür taraması sonuçlarına göre öğretmenlerin bu konuda yetersiz olmaları, ölçeğinin geliştirilmesinde tümevarım yönteminin de kullanılmasını gerekli kılmıştır. Bu amaçla ilk aşamada ilgili yazından yararlanılarak açık uçlu sorulardan oluşan bir soru formu oluşturulmuştur. İkinci aşamada oluşturulan soru formu aracılığıyla uzman 4 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak soru formlarının anlaşılabilirliği sınanmıştır. Üçüncü aşamada soru formu güncellenerek 24 sınıf öğretmeni ile yüz yüze bir saati bulan yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Dördüncü aşamada derlenen bütün bilgilerin içeriği, betimsel analiz yöntemi kullanılarak yapılmış, elde edilen bulgular cümlelere dönüştürülmüş ve ilk aşamada ilgili yazının taranmasıyla oluşturulan cümlelerle birlikte 57 soruluk

bir havuz oluşturulmuştur. Soru havuzunda bulunan soruların sayısı ilerleyen aşamalarda yapılabilecek eksiltmeler dikkate alındığında yeterli görülmüştür (Hinkin,1998).

Ölçeğin Deneme Formunun Hazırlanması ve Uygulanması aşamasında Soru havuzundaki ifadelerin içerik geçerliliğinin sağlanması amacıyla uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Bu amaçla soru havuzunda yer alan ifadeler özel eğitim alanında ve ölçme değerlendirme alanlarında uzman grup tarafından değerlendirilmiştir. Uzman grubunun katkılarıyla anketi oluşturacak soruların sayısı ve biçimi netleştirilmiş, 7 madde elenerek 50 maddelik bir anket formu oluşturulmuştur. İfadelere yönelik tutumların ölçümünde 'Oldukça yeterli, Yeterli, Kısmen Yeterli, Yetersiz, Oldukça Yetersiz' şeklinde 5'li Likert ölçeği kullanılmıştır.

Anket sorularının anlaşılabilirliğinin belirlenmesi amacıyla daha önceki aşamalarda yer almamış öğretmenlerle 72 anket formu kullanılarak pilot bir uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonuçları analiz edilerek yeniden gözden geçirilmiş soru sayısında değişikliğe gidilmeyerek 50 soruluk bir anket hazır hale gelmiştir. Araştırmanın anket formu hazırlanana kadar olan bu kısmı Ocak-Mayıs 2014 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Anket formlarının genel uygulaması, toplamda Konya ilindeki üç ilçede 15 okula gidilerek öğretmenlerin kâğıt üzerinde anketleri doldurması sağlanmıştır. Gidilen okullardan toplamda 274 kaynaştırma eğitiminde görev alan öğretmenlerden anketler alınmıştır. Analizler geri dönen 274 anketten kullanılabilir durumda olan 264 tanesi üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Bir veri setine faktör analizi yapılabilmesi için veri miktarının soru sayısının en az üç-dört katı olması istenmekte, bu oran arttıkça analizin kalitesi de artmaktadır (Hinkin, 1998). Bunun yanı sıra faktör analizleri için bu oranlardan bağımsız olarak toplamda en az 200 veri olmasının daha sağlıklı sonuçlar sağlayacağı belirtilmektedir (Hinkin, 1998). Dolayısıyla bu çalışmada kullanılan 50 soruluk anket için 264 adetlik örneklem büyüklüğü ölçek geliştirme için kabul edilebilecek düzeydedir. Genel anket uygulaması Mayıs – Haziran 2014 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Çalışma grubu

Ölçek, Konya da yer alan öğretmenler ile gerçekleştirilmiş olup öğretmenlerin bilgisine üç şekilde başvurulmuştur. Soru havuzunun oluşturulması sürecinde 24 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmış ve veriler betimsel istatistik yöntemi ile analiz edilmiştir. Daha sonraki aşama olan ölçeğin pilot uygulaması sürecinde 72 öğretmenin bilgileri alınarak madde analizi yapılmıştır. Sonraki aşama olan ölçeğin yapılandırılması ve değerlendirilmesi sürecinde 264 öğretmenle ölçek geliştirme süreci tamamlanmıştır. Yapılandırma sürecine katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine bakıldığında, katılımcıların (n=264) % 57.57'si bayan (f=152) ve % 42.42 'si erkektir (f=112). Katılımcıların % 20.83'ü 1-5 yıl arasında (n=55), % 23.48'i 6-10 yıl arasında (n=62), % 26.51'i 11-15 yıl

arasında (n=70) ve % 29.16' sı da 16-30 yıl arasında (n=77) görev yapmaktadır. Katılımcıların % 75'i kaynaştırma öğrencisinin olduğunu (n=198), % 25'i kaynaştırma öğrencisinin olmadığını belirtmiştir.

Verilerin Analizi

Katılımcıların deneme formunda yer alan ifadelere verdikleri cevapların işlenmesi sürecinde ifadeler "Oldukça Yeterli, Yeterli, Kısmen Yeterli, Yetersiz, Oldukça Yetersiz seçenekleri 5'den 1'e doğru biçiminde puanlanmıştır.

Ölçekte yer alacak nitelikli maddelerin belirlenmesinde, likert tipi ölçek geliştirme sürecinde kullanılması önerilen (Tezbaşaran, 1997; Tavşancıl, 2006) alt-üst grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi pilot uygulama verileri üzerinden verilerin analizi SPSS 18.00 paket programları kullanılarak yapılmıştır. Nihai uygulamada toplanan verilerin analizi SPSS 18.00 ve LISREL 8.51 paket programları kullanılarak yapılmıştır. Analizlerde açımlayıcı faktör analizi, Doğrulayıcı Faktör Analizi, cronbach alpha iç tutarlık, korelasyon analizi, faktör analizi ve tanımlayıcı istatistik teknikleri kullanılmıştır. BEP Yeterlilik Ölçeğinin ölçmeye yöneldiği yapıyı ölçüp ölçmediğine ilişkin yapı geçerliği; başka versiyonu olan ayırt edici geçerlilik (discriminant validity) teknikleri ile irdelenmiştir. Diğer taraftan ölçme aracından elde edilen verilerin iç tutarlılık anlamındaki güvenilirliği ise hem yapı güvenilirliği hem de cronbach Alfa katsayısı ile test edilmiştir.

Bulgular

Ölçeğin Geçerliğine İlişkin Bulgular

Ölçeğin geçerliği açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir. Bu bölümde envanterin yapı geçerliğine ilişkin açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik çalışmalarına yönelik bulgular sırayla sunulmuştur.

Açımlayıcı Faktör Analizi

Açımlayıcı Faktör Analizinde değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlem gerçekleştirilmiştir (Büyüköztürk, 2012). Veri setinin faktör analizine uygun olup olmadığını değerlendirmek amacıyla Bartlett testi uygulanmıştır. Bartlett testi ki-kare istatistik değerini verir ve anlamlılık değerine bakılır. Eğer anlamlılık 0.05'den küçük ise söz konusu korelasyon matrisinden faktör çıkarılabileceği anlamına gelir (Şencan, 2005). Yapılan testler sonucunda elde edilen değerler Tablo 1'de görüldüğü gibidir.

Tablo 1. *KMO ve bartlett testi sonuçları*

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		.96
	X ²	15285.272
Bartlett Küresellik Testi	p	0.000

Tablo 1' de görüldüğü gibi Bartlett testi sonuçlarına göre veri setini faktörleşmeye uygun olduğu görülmüştür ($\chi^2=15285.272$ $p<.001$). Buna göre veri seti KMO değeri .96'le faktör analizi için yeterli seviyededir. Veri seti Temel Bileşenler Faktör Analizi ile analiz edildiğinde öz değeri birden yüksek 4 faktör elde edilmiştir. Birinci adımda gerçekleştirilen Temel Bileşenler Analizi sonuçlarına göre açıklanan toplam varyans yaklaşık %65'tir. Bu işlemler gerekli kriterler sağlanıncaya ve alanyazın taraması yoluyla önceden tahmin edilen boyutlara uygun bir faktör yapısı oluşuncaya kadar birkaç kez tekrar edilmiş veri seti bu ölçütler göz önünde bulundurularak BEP Yeterlilik Ölçeği Dik (Varimax) Döndürme sonuçları incelenmiş, sorunlu maddelerin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiş ve toplam 12 soru ölçekten çıkartılmıştır. Fakat maddeler silinmeden önce ölçek için önemli maddeler dikkate alınmış ve bilgi kaybı olmamasına dikkat edilmiştir.

Table 2. Açımlayıcı faktör analizi sonuçları

Faktör Adı	Mad. No	Faktör yük değ.	Döndürülmüş Bileşenler Faktör Yük Değerleri				Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu
			Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	
BEP Hazırlık Öncesi	1	.705	.680				.67
	2	.647	.665				.69
	3	.653	.592				.69
	4	.655	.512				.78
	5	.736	.558				.79
	6	.764	.692				.76
	7	.737	.687				.74
	8	.763	.619				.80
BEP Hazırlama Aşaması	9	.707		.603			.78
	10	.750		.667			.79
	11	.794		.704			.79
	12	.797		.720			.77
	13	.756		.624			.81
	14	.778		.729			.77
	15	.760		.531			.81
	16	.836		.687			.84
	17	.848		.706			.83
BEP'e Aile Katılımı	18	.751			.705		.72
	19	.712			.722		.64
	20	.845			.706		.80
	21	.838			.666		.82
	22	.838			.691		.81
BEP'in Uygulanması ve Değerlendirilmesi	23	.781				.586	.86
	24	.816				.617	.88
	25	.809				.632	.86
	26	.795				.602	.85
	27	.806				.726	.81
	28	.828				.578	.80
	29	.780				.663	.81
	30	.789				.682	.83

31	.777				.689	.83
32	.807				.698	.82
33	.766				.633	.84
34	.801				.696	.83
35	.814				.755	.79
36	.844				.770	.82
37	.838				.772	.79
38	.826				.785	.78
Açıklanan Varyans		26.126	20.529	15.708	15.103	.77
Cronbach Alpha		.93	.96	.93		.98

Tablo 2’de hangi maddelerin hangi faktör altında yer aldıkları, her bir faktörün açıkladığı varyans ve maddelerin faktör yük değerleri verilmiştir. Madde faktör yük değerinin 0.40’ın üzerinde olması ve 0.40’ın üzerinde bir yük değeriyle birden fazla faktörde yer almaması maddenin nitelikli sayılabilmesi için ölçüt kabul edilmiştir.

Tablo 2’deki bilgilere göre, birinci faktör içinde yer alan ifadeler BEP hazırlık öncesi yeterlilik konularıyla ilgilidir. Dolayısıyla birinci faktör “BEP Hazırlık Öncesi” biçiminde isimlendirilmiştir. Bu faktör 8 maddeden oluşmaktadır. 0.512 ile 0.687 arasında değişen faktör yüklerine sahip maddelerden oluşan bu faktörün açıkladığı varyans ise 26.126’dır.

İkinci faktör kapsamındaki ifadeler incelendiğinde, bunların tamamının BEP hazırlık aşamasına yönelik davranışlarla ilişkili olduğu görülmektedir. Bu sebeple ikinci faktör “BEP Hazırlık Aşaması” biçiminde isimlendirilmiştir. 9 maddeden oluşan bu faktör, 0.531 ile 0.729 arasında değişen faktör yüklerine sahiptir. İlgili faktörün açıkladığı varyans ise 20.529’dur.

Üçüncü faktör içinde yer alan ifadeler BEP sürecine aile katılımı ile ilişkilidir. Dolayısıyla bu faktör “BEP’e Aile Katılımı” biçiminde isimlendirilmiştir. Toplam 5 maddeden oluşan bu faktörde maddelerin faktör yükleri 0.666 ile 0.722 arasında değişmektedir. İlgili faktörün açıkladığı varyans ise 15.708’dir.

Ölçekteki dördüncü faktör içinde yer alan ifadeler ise BEP sürecinin değerlendirilmesi ve öğrencinin gelişiminin izlenmesi ile ilişkilidir. Dolayısıyla bu faktör “BEP’ in Uygulanması ve Değerlendirilmesi” biçiminde isimlendirilmiştir. Toplam 16 maddeden oluşan bu faktörde maddelerin faktör yükleri 0.578 ile 0.785 arasında değişmektedir. İlgili faktörün açıkladığı varyans ise 15.103’tür.

Sonuç olarak 38 sorudan oluşan dört faktörlü bir yapıya ulaşılmıştır. Ulaşılan son yapının Cronbach Alpha değeri 0,98 olarak hesaplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçları ile BEP yeterlilik ölçeği modelini oluşturan faktörler keşfedilmiş ve her bir faktörün iç tutarlılığı ortaya konmuştur. Böylece BEP yeterlilik ölçeğinin geliştirilmesi sürecinin ikinci aşaması olan ölçeğin

yapılandırılması tamamlanmış olmaktadır. Ancak henüz bu faktörlerin BEP yeterlilik durumunu ne derece açıkladığı belirsizdir. Bu nedenle açımlayıcı faktör analizinde ortaya çıkan faktörlerin kalitesinin ve ölçek yapısının değerlendirilebilmesi açısından doğrulayıcı faktör analizi uygulanması önerilmektedir (Hinkin, 1998).

Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Açımlayıcı faktör analizi ile BEP yeterlilik ölçeğine ilişkin temel faktörler belirlenmiş olmakla birlikte, belirlenen faktörlerin kalitesine, ölçeğin genel yapısına ve ilgili ölçeğin BEP eğilimini ne derece açıkladığına yönelik bilgiler doğrulayıcı faktör analizi yapılmak suretiyle tespit edilmiştir. Elde edilen veriler ölçme model uyum değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 3. BEP yeterlik ölçek verilerininin model-veri uyum değerleri

Model	χ^2/sd	RMSEA	GFI	CFI	NFI
Model I: Tek Faktörlü Model	9,22	0,116	0,84	0,81	0,79
Model II: Dört Faktörlü (İlişkili)	2,81	0,071	0,97	0,94	0,97

Araştırmada ele alınan verilerin uygun görülen 2 farklı ölçme modeline uyumu χ^2/sd , RMSEA, GFI, CFI ve NFI indisleri ile test edilmiş ve elde edilen sonuçlar ile her bir indis için iyi uyum ölçütleri parantez içerisinde Tablo 3'de verilmiştir. Tablo 4'de görüldüğü gibi, öncelikle maddelerin tek bir faktörü yordadığına ilişkin (tek faktörlü model) bir kurgu yapılmış ve modelin çözümlenmesi sonucu elde edilen en iyi uyum indisleri olumlu değerler üretmemiştir. Bu durum, ölçekteki maddeye verilen yanıtlardan oluşan veri kümesinin tek faktörlü modele uymadığı, ölçülmesi amaçlanan yapının birden fazla alt boyutu olduğunun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Model II'de ele alınan modelin geliştirilmiş biçimi olan dört faktörlü ilişkili modelin veri-model uyumu sınanmış ve elde edilen sonuçlara göre uyumun asgari yeterli düzeyde olduğu görülmüştür.

Ortalama hata karekök değeri (RMSEA) önerilen modelin parametreleri arasındaki kovaryans matrisiyle örnekleme gözlenen değişkenler arasındaki kovaryans matrisi arasındaki farka (hata) dayanan bir uyum ölçüsüdür. Ortalama hata karekök değerinin 0 ile 0.05 arasında olması iyi bir uyumun varlığını, 0.05 ile 0.08 aralığında olması ise kabul edilebilir bir uyumun varlığını göstermektedir. Bu çalışmada elde edilen ortalama hata karekök değeri 0.071 olup bu değer kabul edilebilir bir uyumun varlığına işaret etmektedir.

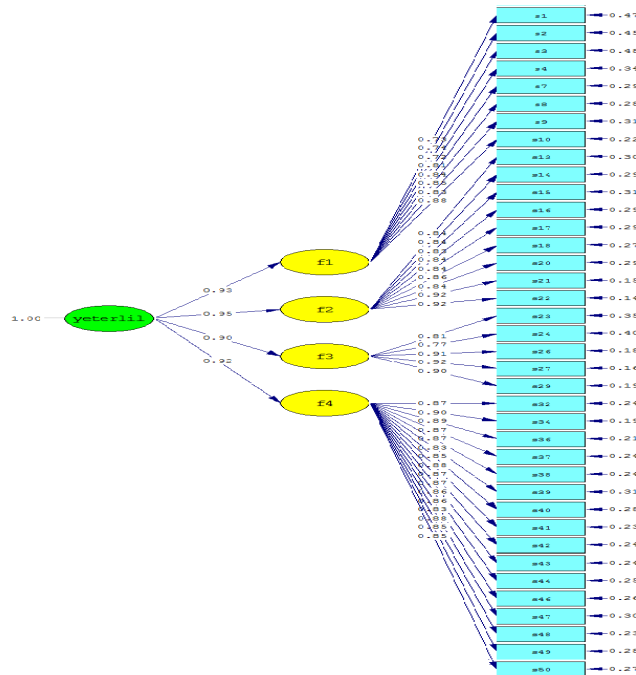
Karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) mevcut verilere kötü uyum sağladığı varsayılan bir bağımsız modelle, önerilen modele ait kovaryansları karşılaştırmada kullanılır. Bu indeks için belirlenen kritik değerlerden 0.97 - 1.00 aralığı iyi bir uyumun varlığını, 0.95 - 0.97 aralığı ise kabul edilebilir bir uyumun varlığını göstermektedir. Bu çalışmada hesaplanan karşılaştırmalı uyum

indeksinin değeri 0.94'tür. Elde edilen bu değer kabul edilebilir kritik değerinin biraz altında kalmakla birlikte yine de tamamıyla reddedilemez ve belli bir ölçüde uyumun var olduğu söylenebilir.

Uyum iyiliği indeksi (NFI) önerilen modelce hesaplanan gözlenen değişkenler arasındaki genel kovaryans miktarını gösterir. Uyum iyiliği indeksi değerinin 0.95 ile 1.00 arasında olması iyi bir uyumun varlığını, 0.90 ile 0.95 aralığında olması ise kabul edilebilir bir uyumun varlığını göstermektedir. Bu çalışmada elde edilen uyum iyiliği indeksi değeri 0.97 olup bu değer iyi bir uyumun var olduğunu göstermektedir.

Uyarlanmış uyum iyiliği indeksi (AGFI) serbestlik derecesine göre düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (GFI) değeridir. Bu indeks için belirlenen kritik değerlerden 0.90 - 1.00 aralığı iyi bir uyumun varlığını, 0.85 - 0.90 aralığı ise kabul edilebilir bir uyumun varlığını göstermektedir. Bu çalışmada hesaplanan uyarlanmış uyum indeksinin değeri 0.97 olup elde edilen bu değer iyi bir uyumunun varlığına işaret etmektedir. Elde edilen değerler ile beklenen kritik değerler karşılaştırıldığında, bu çalışmada elde edilen değerlerin çoğunun kabul edilebilir ölçüler içerisinde yer aldığı görülmektedir. Elde edilen sonuçlar bir bütün olarak incelendiğinde, kurulan ölçüm modeline ilişkin uyum indeksleri ve temel parametre tahminlerinin modelin verilerle uyum içerisinde olduğunu gösterdiği söylenebilir. Bu sonuca göre her faktör kendisini oluşturan ifadeleri doğru bir biçimde temsil etmektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda çalışmaya dört faktörlü (ilişkili) model ile devam edilmiştir. BEP yeterlik ölçeğindeki faktörler için elde edilen doğrulayıcı faktör analizi ölçüm modeli ve faktör çözümlemesi sonucunda elde edilen faktör yükleri Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1: Elde edilen doğrulayıcı faktör analizine göre faktör yapıları

Şekil 1’de görüldüğü gibi ölçek maddelerinin BEP yeterlik yapısının dört farklı alt boyutuna ilişkin standartlaştırılmış faktör yükleri 0,60 ile 0,90 arasında değişmektedir ve bu faktör değerleri parametrik sınamada t değerlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Madde Analizi

Alt-üst grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi. Öğrencilerin ölçekte yer alan ifadelere verdikleri cevaplara karşılık gelen değerlerin toplanmasıyla elde edilen ölçek puanları en yüksekten en düşüğe doğru sıralanmış ve 71 kişilik gruptan en düşük puanlara sahip 26 kişi alt grup en yüksek puanlara sahip 26 kişi de üst grup olarak tanımlanmıştır. Yapılan tanımlama neticesinde, her bir madde için üst gruptan elde edilen puanların ortalaması ile alt gruptan elde edilen puanların ortalaması arasındaki fark bağımsız gruplar için t testi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 4. *Alt-Üst grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi sonuçları*

Item	R _{tt}	t
1	.51**	14.0*
2	.61**	15.7*
3	.50**	13.2*
4	.61**	15.0*
5	.58**	13.7*
6	.62**	14.7*
7	.50**	13.2*
8	.39**	14.0*
9	.62**	18.0*
10	.51**	15.7*
11	.53**	14.8*
12	.50**	17.0*
13	.55**	12.2*
14	.49**	14.4*
15	.53**	15.4*
16	.58**	16.3*
17	.70**	16.8*
18	.58**	17.6*
19	.62**	20.1*
20	.44**	11.6*
21	.71**	16.8*
22	.62**	16.8*
23	.61**	16.1*
24	.70**	20.6*
25	.58**	18.8*
26	.44**	17.8*
27	.62**	17.8*
28	.68**	17.4*
29	.44**	11.6*
30	.58**	15.4*
31	.59**	16.3*

32	.61**	16.8*
33	.49**	14.0*
34	.50**	13.2*
35	.53**	15.0*
36	.50**	14.0*
37	.53**	13.6*
38	.44**	11.8*

$P < 0.01^*$, $p < .001^{**}$

Tablo 4 incelendiğinde, alt ve üst grupta yer alan öğrencilerin maddelere verdikleri cevaplara ait puanların ortalamaları, tüm maddeler için 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak manidar farklılık göstermektedir. Alt ve üst grup arasındaki farklara ilişkin t değerlerinin anlamlı olması maddenin ayırt ediciliği için bir kanıt olarak değerlendirilmektedir (Erkuş, 2012). Bu bulgulardan hareketle, ölçekte yer alan maddelerin tamamının ayırt edici olduğu söylenebilir.

Güvenirlilik ve Geçerlik

BEP Yeterlilik Ölçeğinin ölçmeye yöneldiği yapıyı ölçüp ölçmediğine ilişkin yapı geçerliği; a) yakınsama geçerliği (convergent validity) ve b) ıraksama geçerliğinin (divergent validity) bir başka versiyonu olan ayırt edici geçerlilik (discriminant validity) teknikleri ile irdelenmiştir. Diğer taraftan ölçme aracından elde edilen verilerin iç tutarlılık anlamındaki güvenirliliği ise hem yapı güvenirliliği hem de Cronbach Alfa katsayısı ile test edilmiştir.

Tablo 5. *Güvenirlilik ve geçerlik bulguları*

Boyutlar	Maddeler	Alfa Güvenirliliği	Yapısal Güvenirlilik	Ortalama Açıklanan Varyans
BEP hazırlık öncesi	8	.93	.93	.64
BEP hazırlama aşaması	9	.96	.95	.74
BEP'e aile katılımı	5	.93	.90	.67
BEP'in uygulanması ve Değerlendirilmesi	16	.97	.93	.81

Tablo 5'de ilgili ölçekten elde edilen veriler için alfa güvenirliliği (Cronbach, 1951) ve yapı güvenirliliği (Fornel ve Larcker, 1981; Yurdugül ve Sırakaya) elde edilmiştir. Her iki güvenirlilik düzeyinin her bir boyut için 0,70'den büyük olması ölçme sonuçlarının güvenirliliğinin bir kanıtı olarak ifade edilebilir (Nunnally ve Bernstein, 1994). Yakınsama geçerliği için ise a) faktör yüklerinin 0,50 değerinden ve b) ortalama açıklanan varyans (OAV) değerlerinin de 0,50 değerinden büyük olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 5'te görüldüğü gibi hem her bir madde yükünün 0,50'den büyük olması hem de her bir boyut için OAV değerlerinin 0,50 değerinden büyük olması yakınsama geçerliğinin kanıtı olarak gösterilebilir (Fornel ve Larcker, 1981; Peterson, 2000). Buna göre Tablo 5'te verildiği gibi dört alt boyutun her biri için elde edilen ortalama açıklanan varyans değerleri 0,64 ve 0,81 arasında

değişen değerler aldığı ve yapısal güvenilirlik değerlerinin her birinin OAV değerlerinden büyük olduğu görülmektedir ve bu durum yakınsama geçerliğinin kanıtı olarak ifade edilebilir.

Tartışma ve Sonuç

BEP özel eğitim öğrencilerinin eğitim sürecinde olması gereken bir eğitim programıdır. Yasal olarak tüm öğrencilere hazırlanması zorunlu hale getirilmiştir. BEP' in zorunlu olarak hazırlanması özel eğitim alanı içerisinde yer alan tüm öğrenciler için gereklidir. Ancak yapılan nitel çalışmalar öğretmenlerin BEP konusunda yeterli bilgi ve donanımına sahip olmadığını göstermektedir (Çetin, 2004; Çuhadar, 2006; İzci, 2005; Johns, Crowley ve Guetzloe 2002; Lee-Tarver, 2006; Pektaş, 2008). Elde edilen çalışmalar doğrultusunda öğretmenlerin yeterli ve yetersiz yönlerinin değerlendirilmesine yönelik olarak ülkemizde geliştirilmiş bir ölçeğe rastlanmamıştır. Hambleton ve Patsula (1999) test uyarlamasının, test geliştirmeye göre tercih edilmesinin her zaman doğru olmadığını vurgulamış; kültürler arası karşılaştırmalar söz konusu olmadığında, yeni bir test geliştirmenin hem daha kolay, hem de daha uygun olabileceğini belirtmiştir. Bu sebeple alana katkı sağlayacağı umulan bu ölçek geliştirilmiştir. BEP öğretmen yeterliliklerinin değerlendirmesi hedeflenen bu ölçek, 264 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilen bir çalışmayla ortaya konmuştur, 5'li Likert tipidir ve 38 maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin DFA sürecinde Ki-Kare uyum testi (χ^2), İyilik Uyum Testi (GFI), Karşılaştırmalı Uyum Testi (CFI), Normlaştırılmış Uyum Testi (NFI) ve Ortalama Hata Kara kökü (RMSEA) gibi birçok uyum indeksi kullanılmaktadır (Sanders, Allen, Forman, Tarpey, Keshavan ve Goldstein, 2005; Hoe, 2008). Ki-Kare Uyum Testinin anlamlı olmaması, CFI, NFI, GFI, değerlerinin. 90'dan yüksek olması, RMSEA anlamlılık düzeyinin 0,05 olması genel olarak faktör yapısının uyumlu olduğunun bir göstergesidir. DFA'da ilk analiz sonucunda $\chi^2=15285.272$, $df=249$, $\chi^2/df=2.81$, RMSEA=.071, CFI=.94, GFI=.97 ve NFI=.97 değerleri elde edilmiştir. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yeterlik Ölçeği uzman görüşüyle de desteklenen özgün faktör yapısını sınamak için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçekte yer alan 38 maddenin, sınıf öğretmenleri üzerinde geçerli bir yapı gösterdiğini doğrulamıştır. Bu değerler modelin veri uygunluğunun yeterli olduğunu göstermektedir (Heubeck ve Neill, 2000; Hoe, 2008; Ingles, Hidalgo ve Mendez, 2005; Kahn, 2006; Kelloway, 1998; Lewis, Francis, Shevlin ve Forrest, 2002; Olivares, Lopez, Hidalgo ve Caballo, 2004; Şimşek, 2007).

Araştırmalarda en çok kullanılan güvenilirlik yöntemi Cronbach Alpha'nın hesaplanmasıdır (Dorman ve Knightley, 2006; Johnson, Stevens ve Zvoch, 2007; Peterson, Wahlquist ve Bone, 2000; Smolleck, Zembal-Saul ve Yoder, 2006). Çalışma sonucunda, toplam dört faktörden oluşan ve cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,98 olarak hesaplanan 38 maddelik güvenilir bir ölçme aracı elde edilmiştir. Faktörlerde yer alan maddelerin özellikleri doğrultusunda birinci faktör "BEP hazırlık

öncesi", ikinci faktör "BEP hazırlama aşaması" üçüncü faktör "BEP'e aile katılımı" ve dördüncü faktör "BEP'in uygulanması ve değerlendirilmesi" olarak belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlarıyla geçerli ve güvenilir olan bu ölçek, aynı zamanda, öğretmenlerin BEP yeterliliklerini belirlemek üzere ülkemizde geliştirilen ilk ölçme aracı olma niteliğini taşımaktadır.

Kaynakça

- Arivett, D.L., Rust, J.O., Brissie, J.S., Dansby, V.S. (2007). Special education teachers' perceptions of school psychologists in the context of individualized education program meetings. *Education*, 127(3), 378-388.
- Büyükoztürk, Ş . (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (16. Baskı)*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Christle, A. ve Yell, M (2010). Individualized education programs: legal requirements and research findings. *Individualized Education Journal*, 18, 108-123.
- Çetin, Ç. (2004). Özel eğitim alanında çalışmakta olan farklı meslek grubundaki eğitimcilerin yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5(1), 35-46.
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal bilimler enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Zonguldak.
- Darling-Hammond, L. (2003). Keeping good teachers. *Educational Leadership*, 60, 6-14.
- Dorman, J. P. ve Knightley, W. M. (2006). Development and validation of an instrument to assess secondary school students' perceptions of academic tasks. *Educational Studies*, 32 (1), 47-58.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara. Anı yayıncılık.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Etscheidt, S. ve Curran, C., (2010). Reauthorization of the individuals with disabilities education improvement act (IDEA, 2004): The peer-reviewed research requirement. *Journal of Disability Policy Studies*, 21(1) 29-39
- Fiscus, E.D. ve C.J. Mandell. (2002). *Developing individualized education programs*, (Editör: Prof. Dr. Gönül Akçamete, Çevirenler: H. G. Şenel, E. Tekin), İstanbul: Seçkin Dağıtım.
- Fornell, C. ve Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18 (1), 39-50.

- Gözütok, D. (1991). Öğretmenlerin ve öğrencilerin algılarına göre mesleki davranışlarının değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2), 405-409.
- Hambleton, R. K., ve Patsula, L. (1999). Increasing the validity of adapted tests: Myths to be avoided and guidelines for improving test adaptation practices. *Journal of Applied Testing Technology*, 1, 1 - 13.
- Heubeck, B. G. ve Neill, J. T. (2000). Confirmatory factor analysis and reliability of the mental health inventory for australian adolescents. *Psychological Reports*, 87, 431-440.
- Hinkin, T. R. (1998). A brief tutorial on development of measures for use in survey questionnaires. *Organizational Research Methods*. 1(1), 104-121.
- Hoe, S. L. (2008). Issues and procedures in adopting structural equation modeling technique. *Journal of Applied Quantitative Methods*, 3(1), 76-83.
- Ingles, C. J., Hidalgo, M. D. ve Mendez, F. X. (2005). Interpersonal difficulties in adolescence: a new self-report measure. *European Journal of Psychological Assessment*, 21(1), 11-22.
- İzci, E. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının “özel eğitim” konusundaki yeterlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (14), 106-114
- Johns, B., Crowley, P., Guetzloe, E. (2002). Planning the IEP for students with emotional and behavioral disorders. *Focus On Exceptional Children*, 34(9), 1-12.
- Johnson, B., Stevens, J. J. ve Zvoch, K. (2007). Teachers' perceptions of school climate: a validity study of scores from the revised school level environment questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 67 (5), 833-844.
- Kahn, J. H. (2006). Factor analysis in counseling psychology research, training, and practice: principles, advances, and applications. *The Counseling Psychologist*, 34 (5), 684-718.
- Kelloway, E. K. (1998). *Using lisrel for structural equation modeling: a researcher's guide*. United States of America: Sage Publications.
- Konrad, M. (2008). Involve students in the IEP process. *Intervention in School and Clinic*, 43, 236-239.
- Kosko, K. ve Wilkins, J.L. (2009). General educators in-service training and their self-perceived ability to adapt instruction for students with IEPs. *Teacher Training and Inclusion Journal*, 33
- Küçükler, S., Kargın, T. ve Akçamete, G. (2002). Rehberlik ve araştırma merkezi elemanlarının özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine ilişkin görüşlerinin ve yeterlilik algılarının geliştirilmesi. *Educational Sciences and Practice*, 1 (1), 101-113.
- Kwon, K., Elicker, J. ve Kontos, S. (2011). Social IEP objectives, teacher talk and peer interaction in inclusive and segregated preschool settings. *Early Childhood Educ*, 39, 267-277.

- Lee-Tarver, A. (2006). Are individualized education plans a good thing? A survey of teachers' perceptions of the utility of IEPs in regular education settings. *Journal of Instructional Psychology*, 33(4), 263- 272.
- Lewis, C. A., Francis, L. J., Shevlin, M. ve Forrest, S. (2002). Confirmatory factor analysis of the french translation of the abbreviated form of the revised eysenck personality questionnaire (EPQR-A). *European Journal of Psychological Assessment*, 18(2), 179-185.
- Lytle, R., Bordin, J. (2001). Enhancing the IEP team, strategies for parents and professionals. *Teaching Exceptional Children*, 33(5), 40-44.
- MEB, *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara: 1997*
- Nizamoğlu, N. (2006). *Sınıf öğretmenlerin kaynaştırma ortamlarındaki yeterlilikleri* (Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/adresinden edinilmiştir>.
- Nunnally, J. C., ve Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric theory (3rd ed.)*. New York: McGrawHill.
- Olivares, J., García-López, L. J., Hidalgo, M. D. ve Caballo, V. (2004). *Relationships among social anxiety measures and their invariance*. *European Journal of Psychological Assessment*, 20(3), 172-179.
- Özsoy, Y, Özyürek M., Eripek, S.(2002). *Özel eğitime muhtaç çocuklar. özel eğitime giriş*. Geliştirilmiş 11. Baskı, Ankara Karatepe Yayınları.
- Öztürk, C.Ç. (2009). *Eğitim uygulama okuluna devam eden zihinsel engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Pektaş, H. (2008). *Özel eğitim programlarından ve farklı programlardan mezun öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı kullanma durumlarının saptanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Peterson, K.D., Wahlquist, C. ve Bone, K. (2000). Student surveys for school teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*. 14 (2). 135-153.
- Ruppar, A.L. ve Gaffney,J.S.(2011). Individualized education program team decisions: a preliminary study of conversations, Negotiations and Power, *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 36, 11-22.
- Sanders, R.D., Allen, D.N., Forman, S.D., Tarpey, T., Keshavan, M.S. ve Goldstein, G. (2005). Confirmatory factor analysis of the neurological evaluation scale in unmedicated schizophrenia. *Psychiatry Research*. 133. 65-71.

- Sarı, H. (2002) *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili öneriler*. Pegem A yayınları. Konya, 2002.
- Smolleck, L.D., Zembal-Saul, C. ve Yoder, E. P. (2006). *The development and validation of an instrument to measure preservice teachers' self-efficacy in regard to the teaching of science as inquiry*. Journal of Science Teacher Education. 17. 137-163.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Üçüncü Baskı. Nobel Yayın Dağıtım.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. İkinci Baskı. Türk Psikologlar Derneği Yayınları. Ankara.
- Tike, L. (2007). *Sınıf öğretmenlerin, rehber öğretmenler ve rehberlik araştırma merkezi çalışanlarının bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecine ilişkin tutumları ve bu süreçte karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıkmuş, A. ve Bahar, M. (2002) *Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
- Yurgugül, H. ve Alsancak Sırakaya, D. (2013). *The scale of online learning readiness: a study of validity and reliability*, Education and Science, Vol. 38, No 169