



Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Müzik Öğretmeni Özyeterliği Ölçeği Geçerlik-Güvenirlilik Çalışması

The Validity and Reliability Study of the Music Teachers' Self-Efficacy Scale Towards Inclusive Education

Esin UÇAL CANAKAY ^{ID}, Dr. Öğr. Üyesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir/TÜRKİYE, esin.canakay@deu.edu.tr

Uçal Canakay, E. (2020). Kaynaştırma eğitime yönelik müzik öğretmeni özyeterliği ölçeği geçerlik-güvenirlilik çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 195-209.

Geliş tarihi: 17.04.2020

Kabul tarihi: 20.05.2020

Yayımlanma tarihi: 30.06.2020

Öz. Bu araştırmada, müzik öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik özyeterliğini ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bunun için öncelikle literatür taraması yapılmış ve 38 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Uzman görüşleriyle ölçekteki madde sayısı 21'e düşürülmüştür. Deneme formu 2018 bahar yarıyılında iki aşamalı olarak ülke genelinde görev yapan müzik öğretmenlerine uygulanmıştır. İlk aşamada 110 müzik öğretmenine uygulanmış ve elde edilen veriler ile Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Daha sonra ölçeğin nihai formu 191 müzik öğretmenine daha uygulanarak Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. AFA sonucunda elde edilen bulgulara göre ölçek iki alt boyutta yer alan 21 maddeden oluşmaktadır. İki alt boyutta toplanan maddelerdeki ifadeler incelenmiş ve alt ölçekler olumlu özyeterlik algıları, olumsuz özyeterlik algıları olarak isimlendirilmiştir. Olumlu özyeterlik algıları alt ölçeğinde 14 madde, olumsuz özyeterlik algıları alt ölçeğinde ise 7 madde yer almaktadır. DFA ile ölçeğin yapısının uygunluğu sınanmış ve elde edilen uyum indeksleri ölçeğin iki faktörlü yapısının doğrulandığını göstermiştir. Ölçeğe ait Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları: AFA yapılan grup için $\alpha=0,930$, DFA yapılan grup için $\alpha=0,920$ olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, geliştirilen ölçeğin, müzik öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik özyeterlik algılarını ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma eğitimi, Müzik öğretmeni, Özyeterlik, Ölçek geliştirme.

Abstract. The current study aims to develop a reliable and valid instrument to assess music teachers' self-efficacy perceptions about inclusive education. With this in mind, related literature was scanned first and subsequently, a 38-item-pool was developed based on the literature review. In view of the experts' opinion, an initial pool of 38 items was reduced to 21. Trial form was administrated to music teachers across the country in the spring term of 2018 and two- phase approach was used. The first stage involved 110 music teachers and explanatory factor analysis was performed employing the data collected. The final version of the scale was additionally administrated to 191 music teachers and confirmatory factor analysis was run. According to the findings obtained from the EFA, the scale consists of two sub-dimensions and 21 items. Regarding the items presented in the two sub-dimensions, the expressions were investigated and subscales were divided into two categories as follows: positive self-efficacy perceptions (14 items) and negative self-efficacy perceptions (7 items). The suitability of the scale was tested using CFA and fit indices confirmed two-factor structure of the scale. The internal consistency (coefficient Cronbach's α) for the scale was 0.930 for the EFA and 0.920 for the CFA. The findings revealed that the scale is valid and reliable to assess the self-perceptions of the music teachers about inclusive education.

Keywords: Inclusive education, Music teachers, Self-efficacy, Scale development.

Extended Abstract

Introduction. Art activities, particularly, music courses, which stimulates the interaction of individuals within society, plays a vital role in inclusive education. Music courses include a wide range of activities (solo singing and music production) along with group activities such as singing together, making music together, dances and musical dramatization. The aim of these activities is to promote social interaction in the classroom and help individuals socialize and develop skills for social harmony.

In this respect, teachers should be well-qualified and stay motivated to provide all kind of support for students with special needs, plan course content, organize activities and realize inclusive education effectively and efficiently. At this point, the concept of self-efficacy comes to the forefront. Music teachers, especially those in inclusion classes, should consider incapacibilities of inclusive students and plan the lesson accordingly. In case of any setback during the course process, the teacher should feel competent in an effort to reorganize the class activity suited to the inclusive students. The teacher should also motivate inclusive students to engage in group activities as well as directing children with normal development to interact with inclusive students. When teaching a student with special needs, a music teacher should be aware of relevant collaborating institutions and organizations. First and foremost, the teacher should be confident and feel competent.

Plenty of studies delve into special needs and inclusive education from different angles including preschool and pre-service teachers, classroom and pre-service teachers and other branch teachers and pre-service teachers. However, no studies were found in the related literature which developed an instrument to assess music teachers' self-efficacy perceptions towards inclusive education. Therefore, the present study attempts to develop an instrument to assess music teachers' self-efficacy perceptions during their music courses in classrooms where inclusive students are also available. This study is thought to be of importance since it is intended to make contributions to further studies in the field of music education.

Method. The research is a descriptive study which attempts to develop a "Self-Efficacy Scale for Music Teachers" regarding inclusive education. This section provides methodological aspects of the study. In this respect, it involves the following steps: scanning literature, generating item pool, expert consultation, finalizing draft scale in line with the opinions of experts, conducting pre-trials for Explanatory Factor Analysis and Confirmatory Factor Analysis and validity-reliability analysis. Pre-trial process includes a total of 301 music teachers across the country.

Results. Before conducting Explanatory Factor Analysis to confirm the validity of the scale, a series of analyses were performed to identify the suitability of the sample size for the scale and accordingly KMO value was found to be 0.896 and the results of Bartlett's test were statistically significant. Scree-plot, variance values and EFA data were evaluated together and two-factor structure was obtained. According to the EFA results, no item was found less than 0.30. It is seen that the contribution of the first factor to the total variance is 34.80%, while the second factor explains 19.32% of the total variance. In total, these two factors explain 54.11% of the variance in the music teachers' self-efficacy about inclusive education. On the other hand, factor loadings of the items in the first factor of the scale range from 0.505 to 0.822 and factor loadings of the items in the second factor range from 0.522 to 0.819. As a result of the analysis, scale items were examined and the first factor was named "positive self-efficacy perception" and the second factor was named "negative self-efficacy perception".

As the second phase of scale development, confirmatory factor analysis was run to identify the validity of the scale. In view of the results of the analysis, it is observed that the standardized factor loading of all the items ranges between 0.55 and 0.86. Correspondingly, no item with factor loadings less than 0.30 was found. The calculated results from the fit indexes are χ^2/sd (738.55/188)

= 3.93 RMSEA=0.12, SRMR=0.091. Cronbach's coefficient alpha of the scale for EFA and CFA was calculated as $\alpha=0,930$ and $\alpha=0,920$, respectively.

Discussion and Conclusion. Considering the data collected for the validity and reliability of the scale, it is concluded that the scale is a valid and reliable instrument and can be used for further studies.

Giriş

Eğitim, hızla gelişen ve değişen toplumlarda gelişim ve değişim sürecinden en çok etkilenen alanlardan biridir. Toplum içinde bireyler; sosyal, duygusal, zihinsel ve bedensel özellikler açısından birbirlerinden farklı gelişim göstermektedirler. Farklı açılardan gelişim gösteren özellikleri sebebiyle, bireylerin eğitsel açıdan gereksinimleri de farklılık göstermektedir. Bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından yaşlılarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren ve bu nedenle özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim “özel eğitim” olarak tanımlanmaktadır (MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2010).

Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin tanınması, alacağı eğitimin bireysel özelliklerine uygun biçimde planlanması açısından büyük önem taşımaktadır. Mümkün olduğunca erken yaşta gerçekleştirilmesi gereken tanılama süreci ile tüm gelişim ve disiplin alanlarındaki bireysel özellikler değerlendirilerek bireyselleştirilmiş eğitim programı belirlenmektedir. 1997 yılında kabul edilen 573 no.lu “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname”nin 15. maddesinde özel eğitim okul ve sınıflarında normal okul programları uygulanacağı, ancak; öğrencilerin özellikleri ve öğrenme yeterlilikleri dikkate alınarak, söz konusu programlarda denkliği bozmayacak şekilde düzenlemeler yapılacağı ifade edilmiştir. Bu açıklamanın devamında özel eğitim okul ve sınıf programlarının, öğrencileri, eğitimlerini normal okullarda akranlarıyla birlikte sürdürecektir yeterliliklere ulaştırmayı amaçlayan bir yaklaşımla hazırlanacağı da belirtilmiştir.

Kararnamenin 12. maddesinde ise özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimlerinin, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürüleceği yazılmaktadır. Bu maddelerden özel eğitime gereksinim duyan bireylerin bireyselleştirilmiş eğitim planlarının, normal gelişim gösteren akranlarından ayrı tutulmadan gerçekleştirilen kaynaştırma eğitimi içerisinde yer almalarına olanak sağlayacak ve destekleyecek biçimde hazırlanması gerektiği anlaşılmaktadır. Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanmasını sağlamak ve toplum içinde yaşayabilmesini kolaylaştırmak amacı taşıyan kaynaştırma, destek hizmetlerin de sağlanmasıyla birlikte eğitimin her kademesinde sürdürülmesi esasına dayanmaktadır.

573 no.lu Kararnamede (1997) kaynaştırma, “özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamları” olarak tanımlanmıştır. Bir başka tanıma göre kaynaştırma, “özel gereksinimli öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşuluyla, bu öğrencilerin akranlarıyla birlikte genel eğitim sınıflarında eğitim almaları” olarak belirtilmektedir (Kırcaali-İftar, 1992).

Kaynaştırma sınıflarında işbirliği kavramı, başarılı bir kaynaştırma eğitimi için büyük önem taşımaktadır. Schulman (2002), kaynaştırma sınıflarında ders veren öğretmenlerin, sınıftaki diğer öğrencilerle işbirliği içinde olup, özel gereksinimli bireylerin kendilerini o sınıfın bir bireyi olarak hissetmelerini sağlaması gerektiğini belirtmektedir. İşbirlikçi ilişkiler içerisinde olmaları, özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin başarıya ulaşabilmesinde kolaylaştırıcı olmaktadır.

Kaynaştırma eğitiminin en önemli amacı, yetersizliği olan bireylerle yetersizliği olmayan bireylerin aynı eğitim ortamlarından yararlanmasını sağlayarak bu bireylerin sosyalleşmesine katkıda bulunmaktır (Aker, 2014, s: 25). Kaynaştırma eğitimi içinde sanat çalışmalarının ve özellikle, bireylerin sosyalleşmesi ile ilgili birçok etkinliğin yapılabileceği müzik derslerinin önemi büyüktür. Müzik dersi,

bireysel şarkı söyleme ve müzik yapmanın yanında birlikte şarkı söyleme, birlikte müzik yapma, danslar ve müzikli dramatizasyon gibi grup etkinliklerini de içermektedir. Bu etkinliklerin hedefleri arasında en önemlilerinden biri, sınıf içinde sosyal etkileşimin sağlanması ve bireylerin sosyalleşmesine ve toplumsal uyum becerilerinin gelişmesine katkı sağlamasıdır.

Güven ve Tufan'a göre (2010) müzik dersi özel gereksinimli ve normal öğrencilerin birbirleriyle yoğun olarak etkileşim içerisinde oldukları, kendilerini hem bireysel, hem de toplu olarak ifade edebildikleri bir derstir. Müzik derslerinde yapılan etkinlikler müziksel becerilerin gelişimini sağlamaya birlikte, çocuğun dil gelişimi, sosyal, psikolojik, bilişsel ve fiziksel gelişim alanlarına ve yaratıcılığının gelişmesine de katkı sağlamakta ve müzik dışında farklı öğrenme alanlarının amaçlarının kazandırılmasında da etkili olmaktadır.

Ülkemizde okullarda yürütülen kaynaştırma uygulamaları dışında, özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere yönelik çeşitli projeler de yürütülmektedir. Sosyal sorumluluk bilinciyle gerçekleştirilen projeler içinde de müzik eğitime özellikle yer verildiği bilinmektedir. Bu şekilde özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin okul dışında kalan zamanlarında da müzik etkinlikleri içerisinde yer almaları sağlanmaktadır.

Varış ve Hekim (2017), çalışmalarında bazı özel gereksinimli bireylerin müzik yeteneği bakımından akranlarından daha yüksek performansa sahip olduklarını ve müziğe yoğun ilgi duyduklarını belirtmektedir. Müziğe ilgi duyan özel gereksinimli bireylerin, kendi dünyalarındaki durumu ifade etmelerinde müzik iyi bir ifade yolu olabilmektedir. Gerekli eğitim verilirse bu bireylerde yaratma güdüsü ve müzikalite geliştirilebilir. Müziğe ilgi duyan özel gereksinimli bireylere verilecek müzik eğitiminin "eğitimci boyutu" ise oldukça önemlidir. Eğitimciler özel gereksinimli bireylerin özellikleri ve gereksinimlerini iyi bilmeli, buna uygun eğitim ortamını sağlayabilmelidir (Varış ve Hekim, 2017).

Müzik öğretmenlerinin özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için gerekli her türlü desteği sunabilmek, ders içeriğini planlamak, etkinliklerini düzenlemek ve kaynaştırma eğitimi sürecini etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirebilmek için yeterli bilgi ve donanıma sahip olması ve bu uygulamalarla ilgili motivasyonunun yüksek olması gerekmektedir. Bu aşamada, özyeterlik kavramı öne çıkmaktadır. Çünkü özyeterlik algısı, bireyin motivasyonu üzerinde etkili bir rol oynayan bilişsel faktördür (Bandura, 1991) ve eylemlerin çoğu öncelikle düşüncede şekillenmektedir (Bandura, 1993). Bandura'nın sosyal bilişsel kuramında yer alan özyeterlik kavramı, bireylerin bir işi başarıyla tamamlayıp tamamlayamayacakları ile ilgili algılarını tanımlayan, bireyin yönelimlerine temel oluşturan ve öğrenme motivasyonu ile başlayan işi sürdürme motivasyonu üzerinde büyük etkisi olan bir kavramdır.

Bandura (1982, s: 122) özyeterlik algısını, "bir kişinin olası durumlarla ilgili gerekli eylemleri ne kadar gerçekleştirebileceğine ilişkin düşünceleri" olarak tanımlamaktadır. Bandura (1993), özyeterliğin kişileri zorlu görevleri üstlenmeye ittiğini ve bu zorlu görevleri muhtemelen başardıklarını belirtmiştir. Özyeterlik algısı yüksek olan kişilerin, başarılı olma olasılığı da yüksektir (aktaran Abusham, 2018, s: 65).

Öğretmen özyeterliği, öğretmenin sınıf içindeki etkililiğini şekillendiren önemli bir güdüleyici kavramdır. Yüksek düzeyde özyeterlik algısı olan öğretmenler, öğretme konusunda daha istekli olmakta ve bütün öğrencilerinin potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olmak için daha fazla çaba göstermektedirler (Pendergast, Garvis ve Keogh, 2011).

Kaynaştırma öğrencilerinin olduğu sınıflarda karşılaşılabilecekleri olası güçlüklerle başa çıkma konusunda öğretmenlerin özyeterlik algısı önemli rol oynayabilmektedir. Özyeterlik algısının

başarıya ulaşma konusundaki etkisi düşünüldüğünde, müzik öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili özyeterlik algısının, kaynaştırma sürecindeki çalışma motivasyonu ve derslerini başarıyla sürdürme konusunda ne kadar önemli bir kavram olduğu dikkati çekmektedir. Müzik öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusundaki özyeterlik algıları, üzerlerine alacakları sorumluluklarda da belirleyici olabilmektedir.

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan bir müzik öğretmeni, kaynaştırma öğrencisinin tanısına ilişkin yetersizliklerini bilmeli ve dersini bu duruma uygun biçimde planlayabilmelidir. Planlamış olduğu ders sürecinde herhangi bir aksama yaşandığı takdirde, sürdürdüğü etkinliği kaynaştırma öğrencisine uygun biçimde yeniden düzenleyebilecek yeterliliği hissedebilmelidir. Grupça yürütülen etkinliklerde kaynaştırma öğrencilerini grubun içine dahil edebilmenin yanı sıra, normal gelişim gösteren öğrencilerini de kaynaştırma öğrencileriyle birlikte çalışabilme konusunda yönlendirebilmelidir. Kaynaştırma öğrencisi olan bir müzik öğretmeni, öğrencisi ile ilgili olarak hangi kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde olması gerektiğini biliyor olmalıdır. En önemlisi tüm bunlarla ilgili olarak kendisine güveniyor ve uygulama konusunda yeterli hissediyor olmalıdır.

Ülkemizde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili; okulöncesi öğretmenleri ve öğretmen adayları, sınıf öğretmenleri ve öğretmen adayları ve diğer branş öğretmenleri ve öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiş özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili farklı açılardan ele alınmış çok sayıda akademik çalışma bulunmaktadır (Bayar, 2015; Engin, Tösten, Kaya ve Köselioğlu, 2014; Orel, Zerey ve Töret, 2004; Sucuoğlu, 2004; Tas, 2011; Yıkılmış, Terzioğlu, Kot ve Aktaş, 2017). Müzik eğitimi araştırmaları içerisinde ise özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili akademik çalışmalar gün geçtikçe çoğalmaktadır (Aktaş ve Tekinarslan, 2016; Artan, 2001; Çelik, Sarı ve Yıldırım Doğru, 2015; Eren, 2012; Güven ve Çevik, 2011; Güven ve Tufan, 2010; Varış ve Hekim, 2017). Akıncı (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise yetersizlik alanlarına göre özel gereksinimli bireylerin özellikleri ayrı ayrı ele alınmış ve müzik öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle müzik uygulamalarına ilişkin özyeterlik algılarının belirlenmesinde kullanılabilecek bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Ancak ulaşılabildiği kadarıyla bu çalışmalar arasında müzik öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik özyeterlik algılarını ölçmek için hazırlanmış bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Buradan hareketle bu araştırmada müzik öğretmenlerinin, kaynaştırma öğrencilerinin de bulunduğu sınıflarda yaptıkları müzik dersleriyle ilgili özyeterliklerini ölçmeye yönelik bir ölçme aracı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın müzik eğitimi alanındaki araştırmalara katkı sağlayacak olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma Kaynaştırma Eğitime Yönelik Müzik Öğretmeni Özyeterliği Ölçeği'nin geliştirilmesini amaçlayan betimsel bir araştırmadır. Konu ile ilgili literatürün taranması, taslak ölçeğin geliştirilmesinde ilk basamak olmuştur. İlgili yayın ve araştırmaların ışığında (Aksoy ve Diken, 2009; Bayar, 2015; Bayar, Özaşkın ve Bardak, 2015) 38 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Çalışma kapsamında kendi alanlarında ölçek geliştirme çalışmaları bulunan 4 müzik eğitimi ile 2 ölçme ve değerlendirme alan uzmanından uzman görüşü alınmıştır. Bu uzmanların görüşleri doğrultusunda bazı maddelerde düzeltmeler yapılmış, bazı maddeler ise ölçekten çıkarılmış ve böylece 21 madde kalmıştır. Ölçek maddeleri "1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 3 bazen, 4 genellikle, 5 her zaman" ifadeleriyle 5'li derecelendirme sisteminde yazılmıştır. 14 olumlu ve 7 olumsuz madde ölçek içerisinde arka arkaya gelmeyecek biçimde düzenlenmiş ve ölçme aracının amacının yazıldığı bir yönergenin de eklenmesiyle taslak ölçek son biçimini almıştır.

Çalışma Grubu

Taslak ölçeğin geçerlik-güvenirlik çalışmasının yapılabilmesi için ülke genelinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul, ortaokul, lise ve özel eğitim kurumlarında görev yapmakta olan müzik öğretmenlerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Ulaşılan müzik öğretmenlerine çalışmanın amacı anlatılmış, katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu vurgulanmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan toplam 301 müzik öğretmeni ile çalışma yüz-yüze ya da mail yoluyla gönderilen online formun doldurulması biçiminde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın iki çalışma grubu bulunmaktadır. İlk grup Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmak amacıyla veri toplanan 110 kişilik gruptur. 110 müzik öğretmeninden elde edilen veri setinden 3 öğretmene ait veri seti, uç değer olduğu için veri açıklayıcı faktör analizine dahil edilmemiştir. Bu grupta 28 (%26.2) erkek, 79 (%73.8) kadın olmak üzere 107 öğretmen bulunmaktadır.

İkinci grup, Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılması amacıyla veri toplanan gruptur. Bu grupta 191 müzik öğretmeni yer almıştır. Uç değer olması sebebiyle 2 ölçek veri setinden çıkartılmıştır. Bu grupta 64 (%33.9) erkek, 125 (%66.1) kadın olmak üzere 189 öğretmen bulunmaktadır.

Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında öncelikle Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Müzik Öğretmeni Özyeterliği Ölçeği deneme formu kullanılarak 110 öğretmenden veri toplanmıştır. Geliştirilme adımları öncesinde toplanan verilerdeki kayıp değerler incelenmiştir. Veri setinde kayıp değer bulunmamaktadır. Daha sonra veri setindeki uç değerler incelenmiştir. 13, 65 ve 83 numaralı kişiler uç değer olduğu için veri setinden çıkarılmıştır. Bu veri seti ile ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmış, güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

Daha sonra 191 öğretmenden veri toplanmıştır. Toplanan verilerdeki kayıp değerler ve uç değerler incelenmiştir. Veri setinde kayıp değer bulunmamaktadır, 3 ve 86 numaralı kişiler uç değer olduğu için veri setinden çıkarılmıştır. Bu veri seti ile ölçeğin yapı geçerliğine ek kanıt elde etmek amacıyla Doğrulamalı Faktör Analizi yapılmış, güvenilirliği belirlemek amacıyla Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

Bulgular

Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Müzik Öğretmeni Özyeterliği Ölçeği'nin geçerlik kanıtı için AFA yapmadan önce örneklem büyüklüğünün faktörleştirmeye uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Küresellik testleri yapılmıştır.

Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett testleri sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

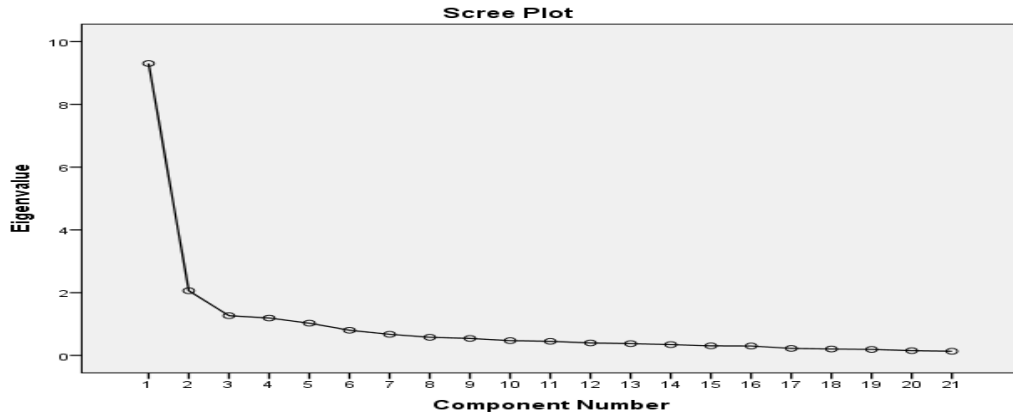
KMO ve Bartlett Küresellik Testi sonuçları

KMO ve Bartlett Testi

Kaiser-Meyer-Olkin		0.896
Bartlett Küresellik Testi	Ki-kare	1365,271
	sd	210
	p	0.000

Tablo 1 incelendiğinde, yapılan analizlerde çalışma grubunun KMO değeri 0.896 olarak bulunmuştur ve Bartlett Testi sonucu istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu durum örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmaya uygun olduğunu göstermektedir.

Faktör sayısına karar verirken her bir bileşenin toplam varyansa yaptığı katkı ile yamaç-birikinti grafiği incelenmiştir. Yamaç-birikinti grafiği Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Yamaç-Birikinti grafiği

Bileşenlerin toplam varyansa yaptığı katkılar ve yamaç-birikinti grafiğine göre ölçeğin iki faktörlü olmasına karar verilmiştir. Analiz yapılırken faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi, döndürme yöntemi olarak ise varimax tekniği seçilmiştir. Analiz sonucuna göre faktörlerde yer alan ölçek maddeleri incelenmiş ve birinci faktör olumlu özyeterlik algıları, ikinci faktör olumsuz özyeterlik algıları olarak isimlendirilmiştir.

Olumlu özyeterlik algıları ve olumsuz özyeterlik algıları olarak isimlendiren iki faktör için madde örnekleri şöyledir:

Madde 17. Fiziksel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerimin de katılabileceği müzikal etkinlikler hazırlayabilirim (1. Faktör/olumlu özyeterlik algıları).

Madde 12. Derslerimde kaynaştırma öğrencilerimi etkinliklere dahil etme konusunda yeterli olduğumu düşünmüyorum (2. Faktör/olumlu özyeterlik algıları).

Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Müzik Öğretmeni Özyeterliği Ölçeği'nin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan AFA sonucunda, faktör yükü 0.30'un altında olan madde bulunmamıştır. İki faktörde yüksek yük veren binişik madde de yer almamaktadır. Bu nedenle bu aşamada ölçekten silinen madde olmamıştır.

Yapılan analiz sonucunda elde edilen ortak varyans değerleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.
Maddelere İlişkin Ortak Varyans Değerleri

Madde	Ortak varyans	Madde	Ortak varyans	Madde	Ortak varyans
madde1	,469	madde8	,552	madde15	,624
madde2	,484	madde9	,472	madde16	,460
madde3	,280	madde10	,615	madde17	,361
madde4	,427	madde11	,641	madde18	,486
madde5	,671	madde12	,535	madde19	,727
madde6	,651	madde13	,673	madde20	,488
madde7	,607	madde14	,648	madde21	,493

Tablo 2 incelendiğinde, maddelere ilişkin ortak varyans değerlerinin 0.280-0.727 arasında değiştiği görülmektedir.

Analiz sonucunda elde edilen olası tüm faktörlere ve belirlenen sayıdaki faktöre ilişkin özdeğerler ve açıklanan varyans yüzdeleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.
Faktörlere ilişkin özdeğerler ve açıklanan varyans yüzdeleri

Bileşen	Olası Tüm Faktörlere İlişkin Değerler			Belirlenen Sayıda Faktöre İlişkin Döndürülmüş Değerler		
	Özdeğer	Açıklanan Varyans	Toplamalı Açıklanan Varyans	Özdeğer	Açıklanan Varyans	Toplamalı Açıklanan Varyans
		Yüzdesi	Yüzdesi		Yüzdesi	Yüzdesi
1	9,302	44,297	44,297	7,308	34,798	34,798
2	2,061	9,816	54,114	4,056	19,316	54,114
3	1,266	6,028	60,141			
4	1,192	5,676	65,817			
5	1,028	4,897	70,715			
6	,802	3,818	74,533			
7	,673	3,207	77,740			
8	,578	2,751	80,491			
9	,543	2,585	83,076			
10	,472	2,245	85,321			
11	,449	2,140	87,461			
12	,399	1,899	89,360			
13	,376	1,792	91,152			
14	,345	1,642	92,794			
15	,305	1,454	94,248			
16	,301	1,434	95,682			
17	,224	1,066	96,748			
18	,205	,975	97,723			
19	,191	,912	98,635			
20	,153	,729	99,364			
21	,134	,636	100,000			

Tablo 3 incelendiğinde, ilk faktörün özdeğerinin 7.308, faktörün toplam varyansa yaptığı katkının %34.80 olduğu, ikinci faktörün özdeğerinin 4.056, faktörün toplam varyansa yaptığı katkının ise %19.32 olduğu görülmektedir. İki faktör birlikte Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Müzik Öğretmeni

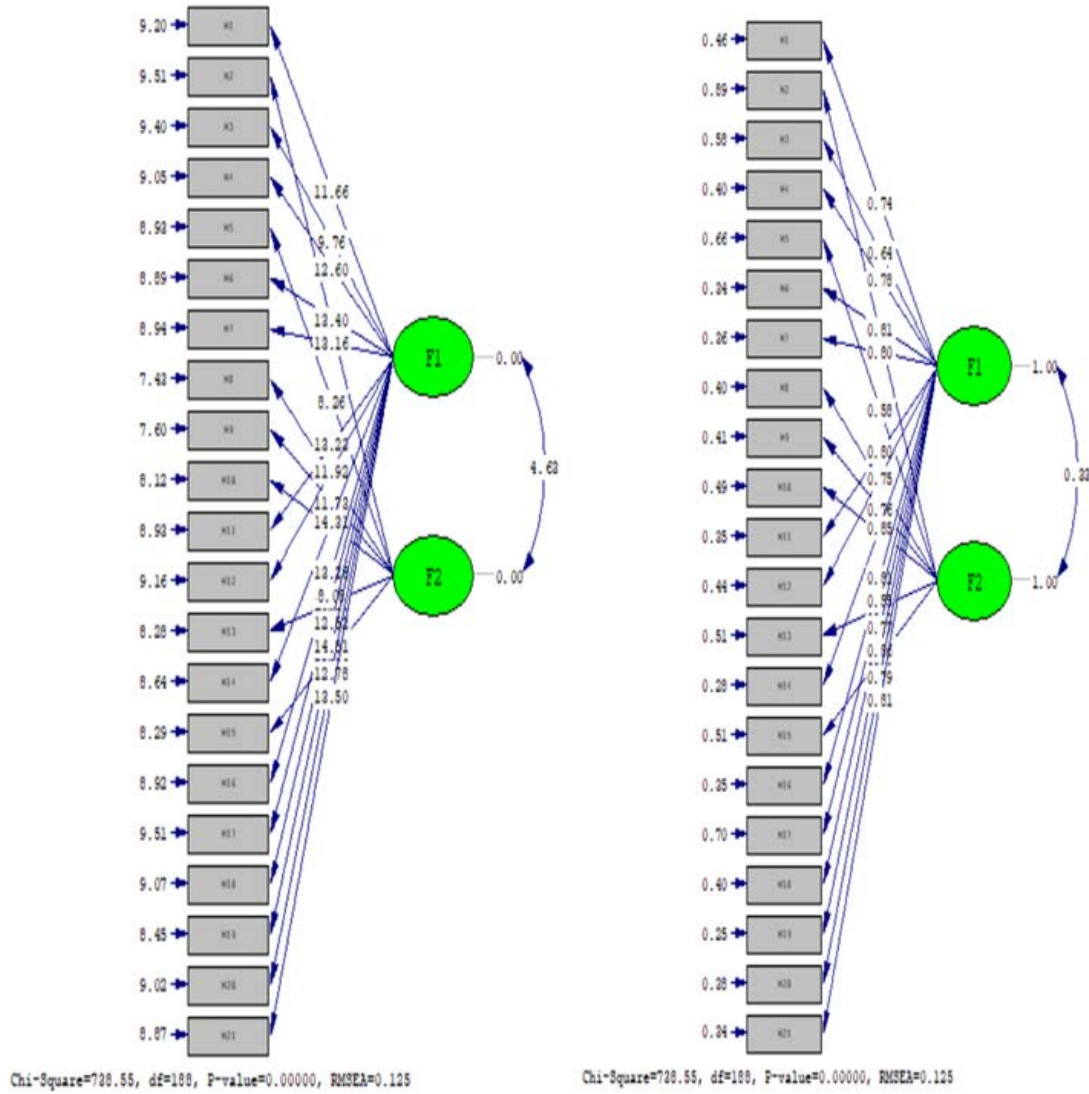
Özyeterliği yapısındaki değişkenliğin %54.11'ini açıklamaktadır. Ölçeğin faktör desenine ilişkin faktör yük değerleri ise Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4.
Kaynaştırma eğitimine yönelik müzik öğretmeni özyeterliği ölçeği'nin faktör deseni

Madde numarası	Faktör yükü	
	1	2
madde19	,822	,227
madde6	,762	,264
madde11	,761	,247
madde14	,748	,298
madde7	,728	,277
madde12	,713	,164
madde21	,697	,086
madde20	,690	,110
madde16	,675	,066
madde18	,649	,255
madde17	,595	,085
madde1	,532	,432
madde4	,528	,386
madde3	,505	,157
madde5	,028	,819
madde10	,285	,731
madde2	-,161	,677
madde13	,464	,677
madde15	,452	,648
madde8	,413	,618
madde9	,409	,552

Tablo 4 incelendiğinde, ölçeğinin ilk faktöründe yer alan maddelere ilişkin faktör yük değerlerinin 0.505-0.822 arasında, ikinci faktöründe yer alan maddelere ilişkin faktör yük değerlerinin 0.552-0.819 arasında değiştiği görölmektedir.

Ölçek geliştirme sürecinin ikinci adımı olarak ölçeğin nihai formu farklı bir grupta uygulanmış ve geçerlik kanıtı elde etmek amacıyla doğrulamalı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan DFA sonucunda elde edilen yol diyagramları (t değerleri- standardize edilmiş faktör yükleri ve hata varyansları) Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. t değerleri-standardize edilmiş faktör yükleri ve hata varyansları

Şekil 2 incelendiğinde tüm maddelere ait t değerlerinin 0.01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu durumda ölçekten madde atılmasına gerek yoktur. Ölçekte yer alan maddelere ilişkin standardize edilmiş faktör yüklerinin 0.55-0.86 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçekte yük değeri 0.30'un altında olan madde bulunmamaktadır. Analiz sonucunda p değeri 0.01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ancak büyük örneklemelerde p değerinin anlamlı çıkma olasılığı yüksektir (Yılmaz ve Çelik, 2009). Bu nedenle alternatif uyum indeksleri kullanılır. Ölçeklere ait diğer uyum indeksi değerleri: χ^2/sd oranı (738.55/188)= 3.93 olarak hesaplanmaktadır. Bu oranın ≤ 5 olması iyi uyumu gösterir (Kline, 2005). RMSEA=0.12, SRMR=0.091 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlerin 0.05 ile 0.10 arasında olması kabul edilebilir uyum kriterine, 0.10'dan daha büyük olması kötü uyuma karşılık gelmektedir (Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003). GFI=0.73, CFI=0.94, RFI=0.91, NNFI=0.94 ve IFI=0.94 indekslerin 0.90'ın üzerinde olması iyi uyuma karşılık gelir (Tabachnick ve Fidell, 2001).

Ölçekle elde edilen puanların güvenilirliğini hesaplamak için önce Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış ve Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5.

Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı

	AFA			DFA		
	Tüm Maddeler	Faktör 1	Faktör 2	Tüm Maddeler	Faktör 1	Faktör 2
Cronbach alfa	0.930	0.923	0.857	0.920	0.954	0.836
Madde sayısı	21	14	7	21	14	7

Tablo 5 incelendiğinde, AFA yapılan gruptan elde edilen puanlara ilişkin güvenilirliklerin yüksek düzeyde (Özdamar, 2004) olduğu görülmektedir.

Ölçekle elde edilen puanların güvenilirliğini hesaplamak için daha sonra madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanmış ve Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Madde-Toplam test korelasyon katsayıları

Madde	Grup		Madde	Grup		Madde	Grup	
	AFA	DFA		AFA	DFA		AFA	DFA
madde1	,648	,694	madde8	,644	,369	madde15	,699	,520
madde2	,221	,060	madde9	,600	,360	madde16	,540	,744
madde3	,457	,573	madde10	,614	,459	madde17	,494	,474
madde4	,604	,715	madde11	,718	,743	madde18	,628	,718
madde5	,456	,311	madde12	,626	,663	madde19	,762	,766
madde6	,732	,735	madde13	,728	,436	madde20	,587	,662
madde7	,706	,749	madde14	,748	,751	madde21	,577	,719

Tablo 6 incelendiğinde, ölçeğin maddelerine ilişkin madde toplam korelasyon katsayılarının AFA grubunda 0.221-0.762 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin maddelerine ilişkin madde toplam korelasyon katsayılarının DFA grubunda 0.060-0.766 arasında değiştiği görülmektedir. İki veri setinde de madde2 düşük değer vermiştir, ancak diğer güvenilirlik kanıtları ve geçerlik kanıtları maddenin ölçekte kalabileceğini göstermektedir.

Çalışma kapsamında geliştirilen Kaynaştırma Eğitime Yönelik Müzik Öğretmeni Özyeterliği Ölçeği için elde edilen tüm geçerlik ve güvenilirlik kanıtları birlikte değerlendirildiğinde ölçeğin ileriki çalışmalarda kullanılabilir, geçerli ve güvenilir ölçümler yapabilen bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, müzik öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik özyeterlik algılarını ölçmek amacıyla kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Başlangıçta 38 maddeden oluşan taslak ölçek, uzman görüşleri doğrultusunda 21 maddeye indirgenmiştir. İki aşamalı olarak 110 ve 191 müzik öğretmeni olmak üzere toplamda 301 müzik öğretmeni ile öndeneme uygulaması gerçekleştirilmiştir. 110 müzik öğretmeninden elde edilen veri setinden 3 öğretmene ait veri seti, uç değer olduğu için veri açılımcı faktör analizine dahil edilmemiştir. Açılımcı faktör analizi sonuçları değerlendirildiğinde ölçeğin iki alt boyuttan oluştuğu görülmüştür. Bu iki boyutta yer alan maddeler incelenmiş, alt ölçeklere olumlu özyeterlik algıları ve olumsuz özyeterlik algıları isimleri verilmiştir. Bu iki faktör toplam varyansın %54.11'ini açıklamaktadır.

İki faktörlü ölçeğin uyumunu sınamak için 191 müzik öğretmenine daha uygulama yapılmış, bu veri setinden de 2 ölçek uç değer olması sebebiyle veri setinden çıkartılmıştır. Böylece 189 kişilik veri seti üzerinde Doğrulayıcı Faktör Analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda p değeri 0.01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. $\chi^2= 738.55$ ve $sd= 188$ 'dir. χ^2/sd oranı= 3.93 olarak hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyon katsayılarına bakıldığında madde 2'nin her iki veri setinde de düşük değer verdiği görülmüş, fakat diğer geçerlik ve güvenirlik kanıtları birlikte değerlendirilip maddenin ölçekten çıkarılmamasına karar verilmiştir.

Toplam 21 maddeden oluşan Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Müzik Öğretmeni Özyeterliği Ölçeği'nin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları: AFA yapılan grup için $\alpha=0,930$, DFA yapılan grup için $\alpha=0,920$ olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirliğinin belirlenmesine yönelik bulgular dikkate alındığında, müzik öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik özyeterliğini ölçmek için kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Derslerinde özel gereksinimli öğrencileri olan müzik öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimini etkili bir biçimde sürdürebilmesi, bu öğrencilerin gelişimlerine katkıda bulunabilmesi, sınıftaki diğer öğrencilerle birlikte sosyalleşebilmesi ve topluma kazandırılmalarında etkin rol oynayabilmesi için bu konuda iyi bir eğitimden geçmiş olmaları gereklidir. Türkiye'de müzik öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakülteleri Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı lisans programlarında 2006-2007 akademik yılından itibaren bir düzenleme yapılmış ve "Özel Eğitim" dersi Müzik Öğretmenliği Lisans Programının VIII. yarıyılında haftada iki saat olarak verilmiştir. 2018 yılında Yükseköğretim Kurulu tarafından gerçekleştirilen Eğitim Fakülteleri lisans programı güncelleme süreci kapsamında benzer içerikli ders, "Özel Eğitim ve Kaynaştırma" adı ile programda yer almaktadır. 2018-2019 öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulamaya geçirilmiş olan yeni öğretmen yetiştirme lisans programında Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersi, bir önceki programda olduğu gibi VIII. yarıyılında haftada iki saat olarak verilecektir. Bir yarıyıl olarak planlanan bu ders ile, öğretmen adaylarının konu ile ilgili yetkinlik kazanması ve öğretmen adaylarında yeterlilik algısını oluşturabilmek büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin özyeterlik algılarının ölçülebilmesi ise bir diğer önemli konudur. Çeşitli branşlardan öğretmen ya da öğretmen adaylarının özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgilerini, görüşlerini, tutumlarını, yeterliklerini araştıran ya da bunların ölçülmesi için ölçme aracı geliştiren birçok çalışma yapılmıştır (Ahmetoğlu, Ünal ve Ergin, 2016; Aker, 2014; Bakkaloğlu, Karasu, Demir ve Akalın, 2014; Doğaroğlu ve Dümenci, 2015; Dolapcı ve Demirtaş, 2016; Güleryüz ve Özdemir, 2015; Gürbüz ve Bozgeyikli, 2014; İzci, 2005; Sevgi ve Uysal, 2015; Sucuoğlu, Yatgın, Yılmaz ve Batu, 2016). Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Müzik Öğretmeni Özyeterliği Ölçeği'nin geliştirildiği bu çalışmanın ise literatürdeki müzik öğretmenleri ile ilgili boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Abusham, J. (2018). Do something that scares you each day: the role of self-efficacy in preparing school leaders. *Educational leadership administration: Teaching and Program Development*, 29(1), 64-75.
- Ahmetoğlu, E., Ünal, A. M. ve Ergin, D. Y. (2016). Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçeği'nin geliştirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 167-175.
- Aker, G. (2014). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Akıncı, M. Ş. (2017). *Müzik öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle müzik uygulamalarına ilişkin özyeterlik algıları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Aksoy, V. ve Diken, İ. H. (2009). Rehber öğretmen özel eğitim öz yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10 (1), 29-37.
- Aktaş, B. ve Çiftçi Tekinarıslan, İ. (2016). Müzik öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıkları öğretim uyarlamalarının belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16b (İpekyolu Özel Sayısı), 2165-2179.
- Artan, İ. (2001). Engelli çocukların eğitiminde etkili bir teknik: Müzik. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 43-55.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A., (1991). Self-regulation of motivation through anticipatory and self reactive mechanisms. *Nebraska Symposium on Motivation*, 1990, 38, 69-164, University of Nebraska Press, Ed: Dienstbier, R. A.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development anad functioning. *Educational Psychologist*, 28 (2), 117-148.
- Bayar, A. (2015). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliği ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 71-85.
- Bayar, A., Öztaşkın, A. ve Bardak, Ş. (2015). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılar ölçeğinin Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies*, 10(3), 175-186.
- Çelik, P., Sarı, M. M. ve Yıldırım Doğru, S.S. (2015). Türkiye'de ve Avrupa'da 2000-2013 yılları arasında özel gereksinimli çocuklarla ilgili yapılmış olan müzik eğitimi çalışmalarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 10-28.
- Doğaroğlu, T. K. ve Bapoğlu Dümenci, S. S. (2015). Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 460-473.
- Dolapçı, S. ve Yıldız Demirtaş, V. (2016). Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırma eğitime bakış açıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(13), 141-160.
- Engin, A. O., Tösten, R., Kaya, M. D. ve Köselioğlu, Y. S. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasıyla ilgili tutum ve görüşlerinin değerlendirilmesi (Kars ili örneği). *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 27-44.
- Eren, B. (2012). Müzik eğitiminde kaynaştırma uygulamaları ve Orff-schulwerk. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 14-25.
- Güleryüz, B. ve Özdemir, M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 53-64.
- Gürbüz, S. F. ve Bozgeyikli, H. (2014). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin özel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışmaya yönelik öz yeterlik algıları. *OPUS - Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 4(6), 79-99.
- Güven, E. ve Tufan, E. (2010). Kaynaştırma sınıflarında işbirlikli öğrenme yöntemi ile müzik dersleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 2010, 557-573.
- Güven, E. ve Çevik, D. B. (2011). *Müzik öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik bir çalışma: Balıkesir Üniversitesi örneği*. II. Uluslararası Eğitimde Yeni Trendler Konferansı, Antalya.
- İzci, E. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının özel eğitim konusundaki yeterlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14):106-114.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*, 16(86), 45-50.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modelling*. New York, NY:Guilford.
- MEB, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2010). Okullarımızda neden, niçin, nasıl kaynaştırma, yönetici-öğretmen-aile kılavuzu.

- Orel, A., Zerey, Z. ve Töret, G. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1) 23-33.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi (çok değişkenli analizler)*. Eskişehir: Kaan.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (Bakanlar Kurulu, 573 no.lu). (1997, 6 Haziran) *Resmî Gazete* (Sayı:23011). Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/1041.html>
- Pendergast, D., Garvis, S. ve Keogh, J. (2011). Pre-service student-teacher self-efficacy beliefs: an insight into the making of teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(12).
- Schermelleh-Engel, K. ve Moosbrugger, H., (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schulman, M. M. M. (2002). Inclusive education of students with special needs in the California elementary schools: General education teachers' attitudes toward inclusive education. California State University, ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi. (UMI No. 1410362)
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar (1980-2005). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 2004, 5(2) 15-23.
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., Karasu, F. İ., Demir, Ş. ve Akalın, S. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin bilgi düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1467-1485.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (5th Ed.) USA: Pearson.
- Tas, Ş. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde eğitim teknolojileri kullanım durumları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Varış, Y. A. ve Hekim, M. M. (2017). Özel gereksinimli bireyler ve müzik eğitimi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 29-42.
- Yatgın, S., Sevgi, H. M. ve Uysal, S. (2015). Sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve çeşitli değişkenlere göre mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 167-180.
- Yıkılmış, A., Terzioğlu, N. K., Kot, M. ve Aktaş, B. (2017). Özel eğitim öğretmenlerinin derslerde oyun ve şarkıyı kullanma durumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1548-1583.
- Yılmaz, V. ve Çelik, H. E. (2009). *LISREL ile yapısal eşitlik modellemesi-1*. Ankara: Pegem A.
- Yılmaz, E. ve Batu, E. S. (2016). Farklı branştan ilköğretim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(3), 247-268.