

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI



ÖĞRETMENLERİN PERSPEKTİFİNDEN ÖZEL EĞİTİM
UYGULAMA OKULLARINDA YAŞANAN SORUNLAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GAMZE TUĞYANOĞLU

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN

BOLU, KASIM - 2023

KABUL VE ONAY SAYFASI

Gamze TUĞYANOĞLU tarafından hazırlanan “**ÖĞRETMENLERİN PERSPEKTİFİNDEN ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA OKULLARINDA YAŞANAN SORUNLAR**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihinsel Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

27.10.2023

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman

Prof. Dr. İlknur Çifci TEKİNARSLAN

.....

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Üye

Doç.Dr.Müzeyyen ELDENİZ ÇETİN

.....

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Üye

Dr.Öğretim Üyesi Burcu AKTAŞ

.....

Trabzon Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

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

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Bu çalışma için

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmalar Etik Kurulundan 2023/220 sayısı ile etik izin alınmıştır.

.....

GAMZE TUĞYANOĞLU

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN PERSPEKTİFİNDEN ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA OKULLARINDA YAŞANAN SORUNLAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GAMZE TUĞYANOĞLU

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ZİHİNSEL ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

(TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. İLKNUR ÇİFCİ TEKİNARSLAN)

BOLU, KASIM- 2023

x+63 Sayfa

Araştırmanın amacı, öğretmenlerin perspektifinden özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunların incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda özel eğitim öğretmenlerinin, velilere, idareye, okulun işleyişi ve çalışma kurallarına, okulun fiziki yapısına, sınıfların fiziki yapısı ve donanımına, alan ve partner öğretmenlere, kullandıkları yöntem-teknik, materyal ve ders kitabına, BEP hazırlama ve yürütme sürecine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında İstanbul ve Antalya’da özel eğitim uygulama okulları II. ve III. Kademedede görev yapmakta olan 13 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma fenomenolojik desenin kullanıldığı nitel bir çalışmadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin veliler ile iletişim sorunları yaşadığı, okulların fiziki yapısına ilişkin sorunlar olduğu, sınıfların donanımlarının yetersiz olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin BEP hazırlama ve yürütme sürecini tek başlarına yürüttükleri görülmüştür. Öğretmenler alan öğretmenleri ve partner öğretmenler ile eğitim süreçlerinde sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

ANAHTAR KELİMELE: Özel Eğitim Uygulama Okulu, Özel Eğitim, Özel Eğitim Öğretmeni

ABSTRACT

PROBLEMS IN SPECIAL EDUCATION PRACTICE SCHOOLS FROM TEACHERS' PERSPECTIVE

MA THESIS

GAMZE TUĞYANOĞLU

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRDUATE STUDIES

DEPARTMEN OF SPECIAL EDUCATION

(SUPERVISOR: PROF. DR. İLKNUR ÇİFCİ TEKİNARSLAN)

BOLU, NOVEMBER 2023

x+ 63 PAGES

The aim of the research is to examine the problems experienced in special education practice schools from the perspective of teachers. For this purpose, the views of special education teachers on the parents, the administration, the physical structure of the school, the physical structure and equipment of the classes, the branch and partner teachers, the method-technique, material and textbook they use, and the IEP preparation and execution process were examined. The study group of the research consists of 13 special education teachers working in special education practice schools II. ve III. Level in Istanbul and Antalya in the 2022-2023 academic year. The research is a qualitative study in which the phenomenological design is used. Research data were collected through semi-structured interviews. The data were analyzed by descriptive analysis method. According to the research findings, it was seen that the teachers had communication problems with the parents, there were problems related to the physical structure of the schools, and the classrooms were inadequately equipped. It was observed that the teachers carried out the IEP preparation and execution process alone. Teachers stated that they had problems with branch teachers and partner teachers in the education process.

KEY WORDS: Special Education Practice School, Special Education, Special Education Teacher

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL VE ONAY SAYFASI	ii
ETİK BEYAN.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO LİSTESİ	viii
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	ix
TEŞEKKÜR	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi	4
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	5
1.5. Tanımlar	5
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Özel Eğitim.....	6
2.1.1. Özel Eğitimin Önemi	7
2.1.2. Özel Eğitimin Amacı.....	7
2.2. Özel Eğitim Ortamları	8
2.2.1. Özel Eğitim Uygulama Okulları	8
2.3. Özel Eğitim Öğretmenliği	11
2.4. İlgili Araştırmalar	15
2.4.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	15
2.4.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	18
3. YÖNTEM	20
3.1. Araştırmanın Modeli	20
3.2. Çalışma Grubu.....	21
3.3. Veri Toplama Araçları.....	22
3.4. Veri Toplama Süreci	23
3.5. Verilerin Analizi.....	23
3.6. İnandırıcılık ve Etik.....	24
4. BULGULAR.....	25

4.1. Öğretmenlerin Öğretmen-Ebeveyn Etkileşimine Yönelik Görüşleri	26
4.2. Öğretmenlerin Öğretmen-Okul İdari Personel İşbirliğine Yönelik Görüşleri	29
4.3. Öğretmenlerin Okulun İşleyişi ve Okul Kurallarına Yönelik Görüşleri	30
4.4. Öğretmenlerin Okul ve Sınıfların Fiziki Yapısı ve Donanımına Yönelik Görüşleri	32
4.5. Öğretmenlerin Sınıflarında Bulunan Öğrencilere Yönelik Görüşleri	36
4.6. Öğretmenlerin Alan Öğretmenleri ve Partner Öğretmenlerine Yönelik Görüşleri	37
4.7. Öğretmenlerin Uygulama Yaparken Kullandıkları Yöntem-Teknik, Materyal ve Ders Kitabına Yönelik Görüşleri.....	40
4.8. Öğretmenlerin BEP Hazırlama ve Yürütme Sürecine Yönelik Görüşleri	43
5. TARTIŞMA	45
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	51
6.1. Sonuç	51
6.2. Öneriler.....	52
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	52
6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	52
7. KAYNAKÇA	53
8. EKLER	57

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1. Özel Eğitim Uygulama Okulu I. VE II. Kademe Haftalık Ders Çizelgesi	10
Tablo 2.2. Özel Eğitim Uygulama Okulu III. Kademe Haftalık Ders Çizelgesi.....	11
Tablo 3.1. Çalışma Grubuna Ait Demografik Özellikler.....	22
Tablo 4.1. Öğretmenlerin öğretmen-ebeveyn etkileşimine yönelik görüşleri.....	27
Tablo 4.2. Öğretmenlerin öğretmen-okul idari personel işbirliğine yönelik görüşleri.....	30
Tablo 4.3. Öğretmenlerin okulun işleyişi ve okul kurallarına yönelik görüşleri.....	31
Tablo 4.4. Öğretmenlerin okul ve sınıfların fiziki yapısı ve donanımına yönelik görüşleri.....	32
Tablo 4.5. Öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrencilere yönelik görüşleri	36
Tablo 4.6. Öğretmenlerin alan öğretmenleri ve partner öğretmenlerine ilişkin görüşleri.....	37
Tablo 4.7. Öğretmenlerin uygulama yaparken kullandıkları yöntem-teknik, materyal ve ders kitabına yönelik görüşleri.....	40
Tablo 4.8. Öğretmenlerin BEP hazırlama ve yürütme sürecine ilişkin görüşleri.....	43

KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

ÖEHY: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği



TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışması sürecinde bana inanan, beni destekleyen, ilgi ve alakasını hep üzerimde hissettiğim değerli danışmanım Sayın Prof. Dr. İlknur Çifci TEKİNARSLAN'a çok teşekkür ederim.

Çalışmama sundukları görüş ve önerileri için Doç. Dr. Müzeyyen ELDENİZ ÇETİN'e ve Dr. Öğr. Üyesi Burcu AKTAŞ'a çok teşekkür ederim.

Bu çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden tüm öğretmen meslektaşlarıma katıldıkları ve katkı sağladıkları için minnettarım. Hepsine tüm kalbimle teşekkür ediyorum.

Çalışmalarım boyunca desteğini esirgemeyen değerli eşim Erdi TUĞYANOĞLU'na ve çocuklarım Selim Alp TUĞYANOĞLU ve Bilge Bal TUĞYANOĞLU'na ve tüm aileme sonsuz teşekkürler.

1. GİRİŞ

Eğitim; bireyin davranışını birçok yönden ele alan, bulunan toplumun kültürel değerleri, düşünce sistemi, yaşam şekli gibi farklı kaynaklardan destek alarak bireyi biçimlendiren pek çok disiplinin birlikte yürütüldüğü bir süreçtir (Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Programı, 2018). Bir toplumu oluşturan bireyler ortak gereksinimlere ve özelliklere sahip olması ile beraber farklı gereksinim ve özelliklere de sahip olabilirler. Eğitim politikalarının hedefi ise toplumdaki bireylerin benzer ve farklı özelliklerini ve gereksinimlerini dikkate alacak şekilde bir eğitim hizmeti yürütmektir. Özel gereksinimli bireyler de fiziksel, bilişsel ve duyuşsal alanlarda akranlarından belirgin derecede farklılıklar göstermektedirler. Özel gereksinimli bireylerin sahip olduğu bu farklılıklar genel eğitimden faydalanmalarını engellemekte ve özel eğitim ihtiyacı ortaya çıkmaktadır (Aydın ve Karkaç, 2015).

Özel gereksinimli birey 2018 yılında yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri bakımından akranlarından belirgin düzeyde farklılığa sahip birey” olarak tanımlanmıştır. Özel gereksinimli bireyler; zihinsel, bedensel yetersizlik, görme, işitme yetersizliği ile dil ve konuşma bozukluğuna sahip, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu yaşayan, öğrenme güçlüğü çeken, otistik ya da üstün zekalı bireyler olarak tanımlanmaktadır.

Özel eğitim, normal gelişime sahip akranlarından farklılık gösteren bireylerin özellikleri ve gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan eğitim programları ile bireylere bağımsız yaşam becerilerini kazandırmayı hedefleyen ve destekleyen eğitimlerin tümünü ifade etmektedir (Kırcaali-İftar, 1998). Özel eğitimde amaç; bireylere istenen davranışları kazandırmak, temel yaşam becerilerini edindirmek ve problem davranışları ortadan kaldırmaktır. Bu amaç doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinde genel eğitimden farklı özel yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Özel eğitim öğretmenleri de özel gereksinimli bireyleri eğitsel, sosyal ve duygusal gereksinimlerine yanıt verebilmek amacıyla özel eğitim programları ile yetiştirilmiş öğretmenlerdir (Sarı,2003).

Özel gereksinimli bireye yönelik yürütülen özel eğitim programının ve yapılan uygulamaların hedeflenen başarıya ulaşabilmesi için öğretmen, idare ve ailenin iletişim ve iş birliği içerisinde olmaları gerekmektedir (Batu, 2000). Özel eğitim sadece öğretmenle yürütülen bir süreç değil, öğretmen, aile ve çevre ilişkileri ile yürütülen bir süreçtir. Özel gereksinimli bireyle çalışan ve temasta olduğu herkesin bireyin eğitim sürecinde işbirliği içerisinde olması büyük önem taşımaktadır (Batu, 2015; Özokçu, 2013).

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine bakıldığında “ Orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip bireyler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan bireyler için gündüz eğitim veren özel eğitim uygulama okulu (I. kademe) ve özel eğitim uygulama okulu (II. kademe) açılır. Özel eğitim uygulama okulunda (II. kademe) veya bu okulun programını uygulayan özel eğitim sınıfında eğitim hizmetini bitiren öğrenciler ile ortaöğretim programlarında eğitim hizmeti alamayacak seviyedeki orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip öğrenciler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan öğrencilere gündüz eğitim veren özel eğitim uygulama okulu (III.kademe) açılır”, ifadeleri görülmektedir (MEB,2018).

Orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe veya otizme sahip bireyler özel eğitim uygulama okullarında öğrenim görmektedirler. Bu bireylerin eğitimi, ihtiyaçlarına ve özelliklerine yönelik hazırlanmış eğitim programları ile, ihtiyaç ve özelliklerine uygun ortamlarda gerçekleştirilmektedir (Kuzgun ve Deryakulu,2017; Sarı ve Pürsün, 2016; Swanson, Solis, Ciullo ve McKenna, 2012). Özel gereksinimli bireylerin eğitim hizmetlerinden faydalandığı özel eğitim uygulama okullarının, bireylerin tüm gelişim alanlarını içeren eğitim programlarına yönelik eğitim politikalarına sahip olması gerekir (Sarı, 2002). Özel eğitim öğretmenin niteliği de verilen bu özel eğitimin yeterli ya da yetersiz olmasını etkilemektedir. Bununla beraber özel eğitimin ayrılmaz bir parçası olan aileyi de göz ardı etmemek gerekmektedir.

Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin okul yönetimi, veliler, öğrenciler, denetim, RAM yerleştirmeleri, fiziki koşullar ve kaynak eksiklikleri konusunda sorunlar yaşadıkları sonucuna varılmıştır (Himmetoğlu, Shikhmalova, Bayrak 2022; Işık ve Seymen 2023, Karasu ve Mutlu 2014, Karasu 2014; Karasu, Dayı, Aykut ve Tavil 2013a; Kılıç 2020). Özel eğitim okullarının yönetsel sorunlarının incelendiği bir araştırmada

okullarda görev yapan personelden kaynaklı sorunlar, okullara yerleştirilen öğrencilerden kaynaklı sorunlar, okullarda yürütülen eğitim-öğretim sürecinden kaynaklı sorunlar, okul işletmesinde kaynaklı sorunlar yaşandığı saptanmıştır (Arslan, Demirtaş ve Güven 2016). Özel eğitim okulu yöneticilerinin karşılaştığı sorunların incelendiği bir çalışmada ise okul yöneticilerinin yönetsel, bürokratik ve eğitim politikaları alanlarında sorunlar yaşadıkları saptanmıştır (Kocaman 2015). Ayrıca özel eğitim kurumlarında çalışan diğer alan öğretmenlerinin (müzik, psikolojik danışma ve rehberlik) yaşadıkları sorunlara yönelik çalışmalar da yapılmıştır (Kılıç ve Karatağ, 2013; Sargın ve Hamurcu, 2010). Marj ve Williams'ın (2005) zihin engelli çocukların eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara yönelik yaptığı çalışmada da öğretmenlerin zihin engelli çocukların eğitiminde birçok sorunla karşılaştığı görülmüştür. Öğretmenler sınıf içerisindeki dil farklılıklarından, iş yükünden ve çocukların yetersizliklerinden doğan sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Yapılan bu çalışmada incelenen çalışmalardan farklı olarak öğretmenlerin perspektifinden özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunları veli, idare, okul ve sınıfların fiziki durumu ve donanımı, partner ve alan öğretmenler, öğrenciler, BEP hazırlama süreci ile ilgili yaşanan sorunlara yönelik kapsamlı bir araştırma yapmayı amaçlanmaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunların öğretmenlerin perspektifinden değerlendirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir:

1. Özel eğitim uygulama okulunda görev yapan öğretmenlerin, öğretmen-ebeveyn etkileşimine yönelik görüşleri nelerdir?
2. Özel eğitim uygulama okulunda görev yapan öğretmenlerin, öğretmen-okul idari personel işbirliğine yönelik görüşleri nelerdir?
3. Özel eğitim uygulama okulunda görev yapan öğretmenlerin, okulun işleyişi ve okul kurallarına yönelik görüşleri nelerdir?
4. Özel eğitim uygulama okulunda görev yapan öğretmenlerin, okul ve sınıfların fiziki yapısı ve donanımına yönelik görüşleri nelerdir?
5. Özel eğitim uygulama okulunda görev yapan öğretmenlerin, sınıflarında bulunan öğrencilere yönelik görüşleri nelerdir?

6. Özel eğitim uygulama okulunda görev yapan öğretmenlerin, sınıf partner öğretmenlerine ve sınıf alan öğretmenlerine yönelik görüşleri nelerdir?
7. Özel eğitim uygulama okulunda görev yapan öğretmenlerin, kullandıkları yöntem-teknik, materyal ve ders kitaplarına yönelik görüşleri nelerdir?
8. Özel eğitim uygulama okulunda görev yapan öğretmenlerin, BEP hazırlama ve yürütme sürecine yönelik görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Günümüzde özel eğitime dair hizmetler oldukça yoğun ve yaygın bir şekilde yürütülse de hala eksikliklerin bulunduğu alanlar söz konusu olmaktadır. Özel eğitime dair birçok araştırma bulunsu da, özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunların incelendiği sınırlı araştırmaya rastlanmaktadır. Yapılan çalışmaların da sınırlı çerçevede yürütüldüğü görülmektedir. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin okul yönetimi, veliler, öğrenciler, denetim, RAM yerleştirmeleri, fiziki koşullar ve kaynak eksiklikleri konusunda yaşadıkları sorunlar incelenmiştir (Akçakaya 2022; Himmetoğlu, Shikhmalova, Bayrak 2022; Işık 2014; Işık ve Seymen 2023; Karasu ve Mutlu 2014, Karasu 2014; Karasu, Dayı, Aykut ve Taviş 2013a; Kılıç 2020). Bu çalışmada öğretmenlerin perspektifinden özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunlar veli, idare, okul ve sınıfların fiziki yapısı donanımı, kullanılan materyal, ders kitabı, BEP ile ilgili karşılaştığı sorunları belirleme açısından önem taşımaktadır. Öğretmenlerin yaşadığı sorunları bütün bu alanlara yönelik kapsayıcı bir biçimde araştıran başka bir çalışmaya rastlanmadığı için bu çalışmayı yapma ihtiyacı duyulmuştur. Öğretmenlerin yaşadığı sorunların belirlenmesi ilerde oluşturulacak politikalara ışık tutması açısından da önem teşkil etmektedir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma İstanbul ve Antalya il merkezlerinde bulunan özel eğitim uygulama okullarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır. Ayrıca araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bilgilerle sınırlıdır. Araştırma özel eğitim uygulama okullarında görev yapmakta olan özel eğitim öğretmenlerinin verdiği görüşlerle sınırlıdır.

1.4.Araştırmanın Sayıtları

1.Görüşme yapılan katılımcılar, araştırma sorularını samimi, doğru ve objektif olarak cevaplamışlardır.

1.5.Tanımlar

Özel Eğitim Uygulama Okulu: Orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ile otizmi olan bireyler için açılan okullardır.

BEP: Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin gelişim özellikleri, ihtiyaç, ilgi, yetenekleri ve eğitsel performansı doğrultusunda öğrenciye özgü olarak hazırlanan bireysel bir eğitim programıdır.



2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Özel Eğitim

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne bakıldığında (2018) özel eğitimin; gelişimsel ve bireysel özellikleri ile eğitim gereksinimleri açısından normal gelişim gösteren akranlarından farklılık gösteren bireylerin özel yetiştirilmiş personel ve uygun ortamlarda eğitim ve sosyal gereksinimlerini karşılama amacıyla oluşturulmuş bir eğitim hizmeti olarak tanımlandığı görülmektedir.

Her birey birbirinden farklı özelliklere sahiptir, çağdaş eğitime göre bireylerin sahip olduğu bu farklılıklar göz önünde bulundurularak bireysel ihtiyaçlar üzerinde durulmalıdır. Özel eğitim de bireyin sahip olduğu fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal farklılıklara ve bireyin ihtiyaçlarına göre farklılaştırılan ve bireyselleştirilen bir eğitim hizmetidir.

Ataman (2011) ise özel eğitimi; normal gelişim gösteren akranlarından belirgin derecede farklılığa sahip özel gereksinimli bireylere sunulan, bireylerin bağımsızlığını ve topluma adaptasyonunu mümkün olan en üst seviyeye çıkarmayı amaçlayan bireyin sahip olduğu yetersizliğin engelle dönüşmesini önleyen, toplumda var olmasını sağlayacak bilgi ve becerileri kazandırmayı hedefleyen eğitimidir, şeklinde tanımlamıştır.

Bu tanımlara bakıldığında özel gereksinimli birey de normal gelişim gösteren akranlarından bedensel özellikleri ve/veya öğrenme yetenekleri bakımından anlamlı farklılıklar göstererek özel eğitime gereksinimi olan birey olarak tanımlanabilir.

Anayasada bulunan “Kimse eğitim öğretim haklarından yoksun bırakılamaz” maddesi eğitimin normal gelişim gösteren bireylerin hakkı olduğu gibi özel gereksinimli bireylerin de temel hakkı olduğunu göstermektedir (Resmi Gazete, 1982; Anayasa, 42.madde). Özel gereksinimli bireylerin kendilerine sağlanan bu haktan en üst düzeyde yararlanabilmesi için de dikkat edilmesi gereken birçok unsur vardır. Özel eğitim uzmanlık gerektiren bir alandır, özel gereksinimli bireyle çalışacak kişilerin alana yönelik olarak yetiştirilmiş uzman kişiler olması gerekmektedir. Ayrıca özel eğitimde, özel gereksinimli bireye özel hazırlanmış Bireyselleştirilmiş Eğitim Planından (BEP) hareketle bireyin özellik ve gereksinimleri doğrultusunda uyarılama yapılmış ortam, uygun ders araç-gereçleri kullanılır.

Özel gereksinimli bireylere sunulan özel eğitim için, bireylerin yetersizliği doğrultusunda ihtiyaç duyacağı eğitim hedeflerinin belirlenebilmesi amacı ile belirli bir sınıflandırma yapılmıştır (Cavkaytar ve Diken 2007). Bu sınıflandırma şu şekildedir; Zihin yetersizliğine sahip bireyler için özel eğitim, işitme yetersizliğine sahip bireyler için özel eğitim, görme yetersizliğine sahip bireyler için özel eğitim, ortopedik yetersizliğe sahip bireyler için özel eğitim, özel öğrenme güçlüğüne sahip bireyler için özel eğitim, dil ve konuşma yetersizliğine sahip bireyler için özel eğitim, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğuna sahip bireyler için özel eğitim, davranışsal, duygusal ve sosyal uyum güçlüğü yaşayan bireyler için özel eğitim, otizm spektrum bozukluğuna sahip bireyler için özel eğitim, üstün zekâlı ve üstün yetenekli bireyler için özel eğitim.

2.1.1. Özel Eğitimin Önemi

Özel eğitim, özel gereksinimli bireylerin sahip olduğu yetersizlik türü ve derecesi doğrultusunda gereksinimlerine yönelik geliştirilmiş eğitim programları ile bireye uygun en az kısıtlayıcı eğitim ortamında uygulanması açısından önem taşımaktadır. Bazı yetersizliklere ve engellere sahip bireylerin, topluma adapte olabilmesi ve istihdam fırsatlarından yararlanabilmesi için özel eğitim olmazsa olmazdır (Cavkaytar ve Diken, 2007)

Özel gereksinimli bireylerin de toplumdaki diğer bireyler gibi eğitim haklarının korunabilmesi, geliştirilebilmesi ve bu haktan olması gerektiği şekilde faydalanabilmeleri açısından özel eğitim hizmeti önem teşkil etmektedir. Bireyin yetersizliğine ilişkin tanının alınmasının ardından vakit kaybetmeden kendisine sağlanan özel eğitim hizmetinden faydalanması gerekmektedir. Alana yönelik yetiştirilmiş özel eğitim öğretmenleri tarafından bireyin ihtiyaç ve özellikleri göz önünde bulunarak planlanan bu eğitim hizmeti, bireyin yetersizliğinin engele dönüşmesini engelleyerek bireyin topluma uyum sağlamasını ve bağımsızlığını en üst seviyeye çıkartmasını sağlaması açısından önemlidir.

2.1.2. Özel Eğitimin Amacı

Özel eğitimin en genel amacı özel gereksinimli bireylerin bağımsız yaşama hazırlanmaları ve topluma uyum sağlamalarının mümkün hale getirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda ilgili mevzuatta, her bireyin eşit haklara sahip olması gerektiği güvence altına alınmıştır.

1982 Anayasasına baktığımızda; herkesi kanun önünde eşit olduğu(10.madde), çalışmanın herkesin hakkı olduğu(49.madde), engelli kişilerin çalışma koşullarının özel olarak düzenlendiği(50.madde), devletin engelli vatandaşlar için de koruyucu vasfını kullanacağı(61.madde) hükümleri yer almaktadır.

MEB ÖEHY’nde özel eğitimin amaçları özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin kendine yetebilen, toplum hayatına uyum sağlayabilen ve eğitimlerini normal gelişime sahip akranları düzeyinde devam ettirebilen bireyler olarak yetiştirmek şeklinde hükme bağlanmıştır.

2.2.Özel Eğitim Ortamları

Türkiye’de özel gereksinimli çocuklara verilen eğitim hizmetleri farklı ortamlarda sürdürülmektedir. Özel gereksinimli çocuklar yetersizlik türü ve derecesine bakılarak bu ortamlara yerleştirilmektedir. Bu ortamları; kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları, özel eğitim sınıfları, özel eğitim okulları, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, evde ve hastanede eğitim, bilim ve sanat merkezleri olarak kategorize edebiliriz.

Özel eğitim okulları özel eğitim gereksinimine sahip öğrencilerin engel türlerine göre farklı bir okulda eğitim hizmeti aldıkları, gündüz eğitimlerinin ardından evlerine döndükleri okullardır (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1997). Özel eğitim uygulama okulları ve özel eğitim meslek okulları özel eğitim okulları olarak ülkemizde eğitim vermektedir.

2.2.1. Özel Eğitim Uygulama Okulları

Türkiye’de özel gereksinimli bireylerin değerlendirilmesi, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından eğitsel tanılama ve değerlendirme olarak gerçekleştirilmektedir (ÖEHY, 2018). RAM’larda gerçekleştirilen değerlendirme sürecinde özel eğitim öğretmenleri ve rehberlik öğretmenleri görev almaktadır.

Yetersizlik türü ve derecesine göre özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamları değişiklik göstermektedir. Eğitim ortamlarına yerleştirme yapılırken özel gereksinimli bireyin yetersizlik türü ve derecesi ile bireyin tüm akademik ve akademik olmayan alanlardaki performansı, eğitsel gereksinimleri, ilgi ve istekleri göz önünde bulundurulur.

Yetersizlik türü ve derecesi itibarıyla orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip bireyler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan bireylerin özel

eğitim uygulama okullarında eğitim görmek üzere RAM tarafından yerleştirmesi yapılır.

Özel eğitim uygulama okullarında amaç, genel eğitim programlarının uygulandığı okul ve sınıflara devam edemeyen özel gereksinimli öğrencilere öz bakım becerileri, temel yaşam becerileri ve işlevsel akademik becerilerin kazandırılmasıdır. Özel eğitim uygulama okullarında uzun yıllar “Eğitim Uygulama Okulu Eğitim Programı” uygulanmıştır. Eğitim uygulama okulları, 2012 yılında yapılan düzenleme ile dörder yıllık üç kademeye ayrılmıştır. Orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan bireyler için açılan özel eğitim uygulama okullarında ilk 4 yıl (1,2,3, Ve 4 üncü sınıf) I. Kademe, ikinci 4 yıl (5,6,7, ve 8 inci sınıflar) II. Kademe, son 4 yıl (9,10,11 ve 12 inci sınıflar) III. Kademe olarak adlandırılır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın, Örgün Eğitim İstatistikleri (2019/2020), 332 adet I. Kademe, 332 adet II. Kademe ve 278 adet III. Kademe Özel Eğitim Uygulama Okulu olduğunu göstermektedir.

Özel eğitim uygulama okullarında sınıf mevcudu zihin yetersizliği sınıfları için 8, otizm sınıfları için 4 kişi olacak şekilde düzenlenir. Her sınıfta iki özel eğitim öğretmeni görev yapmaktadır. II. ve III. Kademe için Görsel Sanatlar, Spor ve Fiziki Etkinlikler, Müzik ve Oyun, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile İş ve Beceri Uygulamaları dersleri alan öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Özel eğitim uygulama okullarında bakanlıkça hazırlanan öğretim programı uygulanır, bununla beraber her öğrenci için BEP hazırlanarak uygulanır. Özel eğitim uygulama okullarında bir ders saati 40 dakika olup, günlük altı saat ders yapılmaktadır. Kademelere göre derslerin dağılımı Talim ve Terbiye Kurulunca kabul edilen haftalık ders listesine göre yapılmaktadır.

Özel eğitim uygulama okullarında, orta veya ağır zihinsel engelli ve otizmi olan öğrencilere 2018 yılında hazırlanmış olan öğretim programları doğrultusunda eğitim verilmektedir. Her üç kademeye yönelik ayrı program bulunmaktadır.

Özel eğitim uygulama okulları tarafından uygulanan eğitim programı 2018 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmıştır. Bu program doğrultusunda özel eğitim uygulama okulu I. Kademe için; Matematik, Okuma-Yazma, Hayat Bilgisi, İletişim Becerileri, Sosyal Beceriler, Beslenme Sağlık ve Güvenlik, Görsel Sanatlar ve El Becerileri, Müzik ve Oyun, Oyun, Spor ve Fiziki Etkinlikler, Kültürel ve Sosyal Etkinlikler dersleri programda yer almaktadır (MEB,2018).

Özel eğitim uygulama okulu II. Kademe için; Matematik, Günlük Yaşam Becerileri, İletişim Becerileri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Beslenme Sağlık ve Güvenlik, Türkçe, Görsel Sanatlar ve El Becerileri, Müzik ve Oyun, Sosyal Bilgiler, Spor ve Fiziki Etkinlikler, Kültürel ve Sosyal Etkinlikler dersleri programda yer almaktadır (MEB, 2018).

Tablo 2.1. Özel eğitim uygulama okulu I. ve II. kademe haftalık ders çizelgesi

DERSLER	SINIFLAR							
	İLKOKUL				ORTAOKUL			
	1	2	3	4	5	6	7	8
Matematik	2	2	2	2	3	3	3	3
Okuma-Yazma	3	3	3	3				
Türkçe					2	2	2	2
Hayat Bilgisi	4	4	4	3				
Günlük Yaşam Beceriler					3	3	3	3
İletişim Becerileri	4	4	4	4	4	4	4	4
Sosyal Beceriler	3	3	3	3	3	3	3	3
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				1	1	1	1	1
Beslenme, Sağlık ve Güvenlik	2	2	2	2	2	2	2	2
Görsel Sanatlar ve El Becerileri	3	3	3	3	3	3	3	3
Müzik ve Oyun	3	3	3	3	3	3	3	3
Oyun, Spor ve Fiziki Etkinlikler	5	5	5	5				
Spor ve Fiziki Etkinlikler					5	5	5	5
Kültürel ve sosyal Etkinlikler	1	1	1	1	1	1	1	1
TOPLAM DERS SAATİ	30	30	30	30	30	30	30	30

Özel eğitim uygulama okulu III. Kademe için; Matematik, Türkçe, Bağımsız Yaşam Becerileri, İletişim ve Sosyal Beceriler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Beslenme Sağlık ve Güvenlik, Görsel Sanatlar, Müzik ve Oyun, Spor ve Fiziki Etkinlikler, İş ve Beceri Uygulamaları dersleri programda yer almaktadır(MEB, 2018).

Tablo 2.2. Özel eğitim uygulama okulu III. kademe haftalık ders çizelgesi

DERSLER	SINIFLAR			
	9	10	11	12
Matematik	2	2	2	2
Türkçe	2	2	2	2
Bağımsız Yaşam Becerileri	3	3	3	3
İletişim ve Sosyal Beceriler	3	3	3	3
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	1	1	1
Beslenme, Sağlık ve Güvenlik	2	2	2	2
Görsel Sanatlar	2	2	2	2
Müzik ve Oyun	2	2	2	2
İş ve Beceri Uygulamaları	8	8	8	8
Spor ve Fiziki Etkinlikler	5	5	5	5
TOPLAM DERS SAATİ	30	30	30	30

2.3.Özel Eğitim Öğretmenliği

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği dünyamızda, bireylerin bu gelişime uyum sağlayabilmeleri amacıyla iyi bir şekilde yetiştirilebilmeleri için öğretmenlere büyük iş düşmektedir (Ataünal,2003).

Özel eğitim öğretmeni, özel eğitime ihtiyacı olan özel gereksinimli bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla özel yöntem-teknik ve araç-gereçler kullanarak eğitim hizmetlerinin yürütmekle sorumlu, özel olarak yetiştirilmiş öğretmenlere verilen addır (Korucu,2005). Amerika İş İstatistikleri Bürosu (2021) özel eğitim öğretmenini, “zihinsel, duygusal, fiziksel veya öğrenme yetersizlikleri olan bireylerle çalışan, genel eğitim müfredatını onlara göre uyarlayan ve hafif veya orta derecede yetersizliği olan bireylere eğitim veren ayrıca ağır yetersizliği olan bireylere temel yaşam becerilerini öğreten kişi” olarak tanımlamaktadır.

Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli bireylere bağımsız yaşam becerilerini kazandırmak amacıyla planlı ve programlı bir şekilde özel eğitim hizmeti yürüten kişilerdir. Özel eğitim öğretmenleri birbirinden farklı özel gereksinime sahip bireylerle çalışmaktadırlar (Cavkaytar ve Diken, 2012).

Türkiye’de özel eğitim öğretmeni yetiştirme ilk olarak Mitat Enç’in önyak olması ile 1952-1953 yıllarında Gazi Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Şubesinde iki yıllık bir program ile başlamıştır. En az iki yıllık sınıf öğretmenliği deneyimi olan öğretmenler arasından yapılan öğrenci kabulü ile özel eğitim öğretmeni yetiştirilmiştir. Fakat program iki dönem mezun verdikten sonra kapanmıştır (Ataman, 2008). 1960’larda ise özel eğitim okul ve sınıflarındaki öğretmenler, Amerika Birleşik Devletleri’nde özel eğitim alanında yüksek lisans yapmış öğretmenler tarafından hizmet içi eğitim alarak yetiştirilmişlerdir (Özyürek, 2008). 1952-1978 yılları arasında sınıf öğretmenleri ve Rehberlik ve araştırma Merkezi personelleri için çeşitli hizmet içi kurslar düzenlenmiştir (Çağlar 1974, Çitil, 2009). 1978 yılında “Özel Eğitim Öğretmenliği Sertifika Programı” ile 625 özel eğitim öğretmeni yetiştirilmiştir (Akçamete ve Kaner, 1999). İlk defa 1983 yılında üniversite düzeyinde özel eğitim öğretmeni yetiştirmek amacıyla Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde “Özel Eğitim Öğretmenliği Programı” açılmıştır (Akçamete ve Kaner). Ardından 1986 yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Özel Eğitim Anabilim Dalı kurulmuş ve eğitime (Yükseköğretim Kurulu, 2007a).

Özel eğitim öğretmenliği bölümleri üniversitelerin 4 yıllık eğitim veren eğitim fakültelerinden gerekli sorumlulukları yerine getirmeleri sonucunda öğretmen adaylarını özel eğitim öğretmeni olarak mezun etmektedir (MEB, 2018). Türkiye’de 42’si devlet, 11’i vakıf ve 6’sı Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde olmak üzere toplam 53 üniversitede dört yıllık özel eğitim öğretmenliği bölümü bulunmaktadır. Özel eğitim öğretmenliği bölümlerinden mezun olarak Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) giren özel eğitim öğretmenleri tercihleri doğrultusunda özel eğitim hizmetleri veren okul ve sınıflara yahut Rehberlik Araştırma Merkezlerine (RAM) özel eğitim öğretmeni olarak atanırlar.

Ülkemizde öğretmenlerin eğitiminden sorumlu iki kurum bulunmaktadır. Bunlardan biri öğretmenlerin yetiştirilmesinde sorumlu Yükseköğretim Kurumu (YÖK) bir diğeri ise görevdeki öğretmenlerin gelişmesi için hizmet içi eğitimler düzenleyen MEB’dir. Öğretmenlerin değişen ve gelişen çağda görev, sorumluluk ve ihtiyaçları da günden güne değişmektedir. Bu değişim beraberinde eğitim politikalarında da değişiklik yapma gereksinimi oluşturmaktadır. Yakın zamanda özel eğitim alanında da benzer bir değişim yaşanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) 2014’te Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) Öğretmenlik Alanları,

Atama ve Ders Okutma Esaslarını değiştirerek zihin engelliler öğretmenliği, işitme engelliler öğretmenliği ve görme engelliler öğretmenliği mezunlarını "Özel Eğitim Öğretmeni" olarak atamaya başlamıştır.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda çalışan öğretmenler üniversitelerin eğitim fakültelerinde yetiştirilmektedir. 2014'te MEB bünyesinde yapılan değişiklikler 2015 yılında YÖK'te de değişim yapılmasına neden olmuştur. Üniversitelerdeki program çekirdek müfredat olarak hazırlanmıştır. Öğretmen adayları ister zihinsel engelli, işitme engelli ya da görme engelli olsun bütün engel gruplarına eğitim verebilecek yeterlikte ve özel eğitim öğretmenliği konusunda MEB'in öğretmen atama süreciyle de uyumlu olması amaçlanmıştır.

MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGM)'nün 2022-2023 eğitim öğretim yılı verilerine göre günümüzde Türkiye'deki özel eğitim kurumlarındaki 11943 özel eğitim sınıflarında toplam 19536 öğretmen görev yapmaktadır. Verilere göre ölkemizde 383 tane özel eğitim uygulama okulu II. Kademe ve 304 tane özel eğitim uygulama okulu III. Kademe bulunmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2023).

Özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanağı olan uygulamaları meslek hayatlarında uygulayabilecek yeterliğe erişmelerini sağlamak özel eğitim öğretmeni yetiştirme programlarının en önemli amaçlarından biridir (Paulsen, 2005). Sahip olunan bu yeterlikler öğretmenlerin özel eğitim öğretmenliği mesleğini en iyi şekilde icra etmelerine olanak sağlamaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki süreçlerinde birçok konuda sorunlar yaşadıkları ve çeşitli ihtiyaçlarının olduğu görölmektedir.

Özel eğitim öğretmenliğine yönelik alanyazına bakıldığında birçok çalışma yapıldığı görölmektedir. Sivrikaya ve Yıkımış (2016) tarafından yapılan "Özel Eğitim Sınıflarında Görev Yapan Özel Eğitim Mezunu Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Öğretim Süreciyle İlgili Gereksinimleri" çalışması yapılmıştır. Araştırma özel eğitim mezunu olan ve olmayan özel eğitim sınıfı öğretmenlerinin gereksinimlerini belirlemek için, Düzce iline bağlı devlet okullarında göre yapan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan el de edilen veriler doğrultusunda öğretmenlerin, öğretim planlanması ve değerlendirilmesi hususunda işbirliğine, araç-gereç ve gerçek ortamlarda eğitim hizmetlerini yürütebilmek için süreçle ilgili kolaylıklara ihtiyaç duydukları bulunmuştur. Özel eğitim mezunu olan öğretmenlerin öğretim sürecinde işbirliği ve idari kolaylıklara, özel eğitim mezunu

olmayan öğretmenlerin ise yardımcı personel, bilgi ve materyal desteğine gereksinim duydukları sonucuna varılmıştır.

Akkaş (2017) yapmış olduğu “Özel Eğitim ve Oçem sınıflarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu” çalışmasında, araştırmanın evrenini İzmir ilinde MEB’e bağlı okullarda özel eğitim ve OÇEM (Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi) sınıflarında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmuştur. Çalışmanın amacı öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemek ve bunun çeşitli değişkenler açısından değişip değişmediğini saptamaktır. Araştırma sonucuna göre özel eğitim ve oçem öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yavuz (2020) yapmış olduğu “Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Öz-Yeterlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” çalışmasında, araştırmasını 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde İstanbul ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı özel eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 369 öğretmenle araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin lehine ve özel eğitimde çalışmayı uygun görme değişkeni açısından özel eğitimde çalışmayı uygun gören öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. İş arkadaşlarından destek görme, idarecilerden destek görme, çalıştığı yetersizlik grubu, çalışma yılı ve yaş değişkenlerinde ise anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Sarıköse (2021) tarafından yapılan “Özel eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Yetkinlik Düzeyleri İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” çalışmasında özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yetkinlik düzeyi ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada Adana ve Mersin ilinde özel eğitim okulu ya da özel eğitim sınıflarında görev yapmakta olan 270 öğretmen ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda ise özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yetkin düzeylerinin yeterli ve öğretmen mesleki tutumunun ise olumlu olduğu bulunmuştur.

Açar, Dilbilir, Demiralp (2022) tarafından yapılan “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi Sürecindeki Görüşlerinin İncelenmesi” araştırmasında 2021-2022 eğitim öğretim yılında MEB’e bağlı eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 47 özel eğitim öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırma sonuçları ailenin rolü, eğitimde dikkat edilmesi gereken konular, sürecin öğretmene etkisi olarak üç kategoride incelenmiştir.

Ocak, Adalıoğlu ve Yurtseven (2023) tarafından “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları ile Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” çalışmasını yapmıştır. Çalışmada 360 öğretmen ile çalışılmış ve öz yeterlik algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların öz yeterlik algılarının yaşa ve cinsiyete göre farklılaşmakta olduğu görülürken özel eğitim mezunu olma durumuna göre farklılaşmadığı görülmüştür.

2.4.İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Türkiye’de ve yurtdışında yapılmış özel eğitim uygulama okullarında öğretmenlerin yaşadığı sorunlara ilişkin ulaşılabilen araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında çoğunlukla özel gereksinimli öğrencilere yönelik yapılmış araştırmalar bulunmuştur. Türkiye’de özel eğitim uygulama okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadığı sorunları inceleyen sınırlı araştırmaya rastlanmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin perspektifinden özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunların araştırılması gereken bir konu olduğu düşünülmüştür. Bu ihtiyaçtan yola çıkarak bu araştırma planlanmış ve öğretmenlerin perspektifinden özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunlar incelenmiştir.

Bu bölümde özel eğitimde yaşanan sorunları inceleyen araştırmalara yer verilmiştir.

Işık ve Seymen (2023) özel eğitim öğretmenlerinin sorunlarının analizi çalışmasını yapmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 2022-2023 eğitim öğretim yılında Trabzon ili Sürmene ilçesi Özel Eğitim Uygulama Okulunda görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin eğitim sistemi, veli, okul yönetimi, öğretmenlerle ve öğrencilerden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları bulunmuştur.

Himmetoğlu, Shikhmalova, Bayrak (2022) özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rolü çalışmasını yapmıştır. Araştırmada, I. kademe bir özel eğitim kurumunda görev yapmakta olan sekiz öğretmenle çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen

bulgular; özel eğitimin kendine özgü yönleri, özel eğitimde karşılaşılan sorunlar ve özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rolleri olmak üzere üç başlık altında sunulmuştur. Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar; okulların olanaklarından kaynaklanan sorunlar, kuram ve uygulama kopukluğundan kaynaklanan sorunlar, öğretmenlerin iş yükünden kaynaklanan sorunlar, toplum ve ailenin bilinçsizliğinden kaynaklanan sorunlar ile karar ve uygulama kopukluğundan kaynaklanan sorunlar olarak bulunmuştur.

Akçakaya (2022) özel eğitim sınıflarında çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları iletişim sorunlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi çalışmasını yapmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 2021-2022 eğitim öğretim yılında Konya'nın Meram, Karatay, Selçuklu merkez ilçelerinde özel eğitim sınıflarında çalışmakta olan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin derslerine giren alan öğretmenleri ile derse girmek istememeleri, öğrencilere yönelik yeterli bilgiye sahip olmamaları konusunda sorun yaşadıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin idare ile yasa ve yönetmelik ve iletişim kurma konularında sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenci aileleri ile yaşadıkları sorunlara bakıldığında ailelerin yüksek beklentide olmaları, problem durumları anlayamamaları konularında sorun yaşadıkları bulunmuştur.

Kılıç (2020), özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar çalışmasını yapmıştır. Araştırmada “tarama modeli” kullanılmıştır. Araştırmada 2019–2020 Eğitim-Öğretim yılı Denizli İli Merkezefendi ve Pamukkale ilçesindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerle çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerden, velilerden, kaynak eksikliğinden, fiziki koşullardan ve mevzuat eksikliğinden kaynaklı sorunlar olduğu saptanmıştır.

Karatağ (2020), zihinsel engelliler özel eğitim uygulama okullarında çalışan müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri çalışmasını yapmıştır. Araştırmanın evrenini, özel eğitim uygulama okullarında çalışmakta olan müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, 8 farklı ilde bulunan okullarda çalışan 3 kadın ve 5 erkek olmak üzere toplam 8 müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin engel düzeyinden, müzik sınıflarının donanımsızlığından,

donanımların özel gereksinimli bireylere uygun olmayışından ve idareden kaynaklı sorunlar yaşandığı belirtilmiştir.

Arslan, Demirtaş, Güven (2016) özel eğitim okullarının yönetsel sorunları çalışmasını yapmıştır. Araştırmanın verileri görüşme formu aracılığı ile elde edilmiştir. Verileri içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma Malatya, Aydın ve Eskişehir illerindeki özel eğitim okullarında görev yapmakta olan 26 özel eğitim okulu yöneticisi (müdür, müdür yardımcısı) ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada okullarda görev yapan personelden kaynaklı sorunlar, okullara yerleştirilen öğrencilerden kaynaklı sorunlar, okullarda yürütülen eğitim-öğretim sürecinden kaynaklı sorunlar, okul işletmesinde kaynaklı sorunlar yaşandığı saptanmıştır.

Kocaman (2015) özel eğitim okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunların incelenmesi çalışmasını yapmıştır. Araştırmada İstanbul ve Konya illerinde bulunan özel eğitim okullarında görev yapmakta olan 28 yönetici ile görüşülerek bilgi toplanmıştır. Araştırma nitel bir çalışma olup veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmada okul yöneticilerinin yönetsel, bürokratik ve eğitim politikaları alanlarında sorunlar yaşadıkları saptanmıştır. Özel eğitim okullarında çalışan personel sayısının niteliğinin yetersizliği, okulların fiziksel imkanlarının yetersizliği, bürokratik süreçlerin yavaş işlemesi ve ailelerin çocuklarının eğitime karşı kayıtsızlığı belirtilen sorunlar arasındadır.

Karasu, Mutlu (2014) öğretmenlerin perspektifinden özel eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri: Muş ili örneği çalışmasını yapmıştır. Çalışmada; özel eğitim alan mezunu, okul öncesi öğretmenliği mezunu, sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerden ve alan öğretmenlerinden oluşan toplam dokuz öğretmenle görüşme yapılmıştır. Araştırmada fiziksel mekanlar, öğretim süreci, öğretmenlerin öğrenci velileri ve idarecilerle ilgili sorunlar yaşadıkları sonucuna varılmıştır.

Işık (2014) özel eğitim uygulama merkezi ve iş uygulama merkezinde çalışan zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar çalışmasını yapmıştır. Çalışma verileri araştırmaya katılan 16 öğretmenle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin veliler, idareciler, okul denetimi ve RAM yerleştirmeleri konularında çeşitli sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir.

Karasu, Dayı, Aykut, Tavit (2013a) zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar ve çözüm önerilerinin incelenmesi çalışmasını yapmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler eğitim sistemi, aileler ve yöneticiler hakkında sorunlar yaşadıklarını bildirmişlerdir.

Sargın ve Hamurcu (2010) özel eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve beklentileri çalışmasını yapmıştır. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemleri ile belirlenen ve Konya ilinde görev yapmakta olan 14 öğretmenle çalışılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler Nvivo 8 programı ile kodlamalar ve temalar oluşturularak analizler yapılmıştır. Araştırmada sonucunda öğretmenlerin aile ile iletişim kurmada, idarecilerin beklentileri, özel eğitim kurumunun gerektirdiği görev ve sorumluluklar hususunda sorun yaşadıkları saptanmıştır.

2.4.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

George, George, Gersten ve Grosenick (1995), özel eğitimde görev yapan öğretmenlerin, mesleklerini bırakma düşüncelerinin nedenlerini araştırdıkları çalışmalarında, mesleği bırakmak isteyen öğretmenler, okul idarecilerinden, ebeveynlerden ve örgün eğitimde görevli öğretmenlerden gerekli destek ve yardımı alamadıklarını dile getirmişlerdir.

Marj ve Williams (2005), zihinsel engelli çocukların eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri belirlemek amacıyla nitel bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda özel eğitim sınıflarının genel eğitim sınıflarından farklı olduğu, sınıf içerisindeki dil farklılıklarının öğretmeni zorladığı, özel eğitimin daha fazla iş yükü gerektirdiği için öğretmeni yıprattığı, özel eğitim öğretmenlerinin daha fazla desteğe ve yardıma gereksinim duyduğu sonucuna varılmıştır.

Humhrey ve Symes (2013), ortaöğretim okullarında OSB'li öğrencilerin eğitimi ile ilgili okul personelinin tecrübe, tutum ve bilgilerini araştırdıkları çalışmada, eğitimcilerin öğrencilerin problem davranışlarıyla baş etmede güçlük yaşadıkları sonucuna varmıştır.

Araştırmaya yönelik Türkiye'de ve yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında özel eğitimde çalışan öğretmenlerin çeşitli sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Öğretmenlerin özel eğitimde karşılaştıkları sorunlar öğrenci, veli,

idare, okul yönetimi, öğretmenler bağlamında çeşitlilik göstermektedir. Özel eğitimde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin yanı sıra diğer alan öğretmenlerinin de sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin analizine yönelik süreçler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, öğretmenlerin perspektifinden özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olan olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır.

Nitel araştırma, veri toplama yöntemi olarak gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi yöntemlerin kullanıldığı, doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir yaklaşımla algıların ve olayların ortaya konmasını içeren nitel bir sürecin takip edildiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.41). Nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) ise belirli bir fenomene ya da kavrama yönelik insanların duygularını, düşüncelerini, algılarını ve bakış açılarını ortaya çıkarmayı hedefleyen ayrıca bu olguya dair deneyimlerini anlamlandırmayı sağlayan nitel bir araştırma yöntemidir (Rose, Beeby & Parker, 1995, s. 1124).

Fenomenoloji bireylerin yaşantıları ve deneyimleri sonucu oluşan olguları ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu araştırmada da öğretmenlerin özel eğitim uygulama okullarında yaşadıkları problemlere ilişkin olguları ortaya çıkarabilmek amacıyla bu model benimsenmiştir.

Nitel araştırmalarda veri toplama yöntemleri olarak doküman analizi, gözlem ve görüşme yöntemleri kullanılmaktadır. Görüşme, bir amaç doğrultusunda bir kişi veya bir grupta yapılan iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Görüşme yöntemi de kendi içerisinde dört başlığa ayrılmaktadır. Bu dört başlık şu şekilde sıralanabilir; yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve odak grup görüşmesi (Çetinkol ve Sarı, 2019). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği katılımcıların algılarını ve tecrübelerini derinlemesine ortaya çıkardığı için bu araştırmada veri toplamak üzere yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı görüşme öncesinde görüşme formunu hazırlar. Görüşme formunun yanında görüşme sürecinde katılımcıdan ayrıntılı cevap alabilmek amacı ile farklı sorulara da yer verebilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sağladığı en büyük kolaylık önceden hazırlanmış görüşme soruları ile veri toplama sürecinin daha sistematik

ilerlemesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği eğitimbilim araştırmalarına uygunluğu sebebiyle çokça tercih edilmektedir. Bunun sebebi ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin standartlığı ve esnekliği birarada bünyesinde barındırmasıdır (Türnüklü,2000).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek amacı ile amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, araştırılan konu hakkında bilgili ve deneyimli bireylerin tanımlanması ve seçilmesini içerir. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesinde ise amaç araştırmaya hız ve pratiklik kazandırarak araştırmacıya yakın olan erişilmesi kolay olan örnekleme oluşturmaktır. (Yağar ve Dökme,2018). Çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında İstanbul ve Antalya il merkezinde bulunan özel eğitim uygulama (II. ve III. Kademe) okullarında görev yapmakta olan özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Tespit edilen özel eğitim öğretmenleri arasından araştırmaya katılmaya gönüllü olan ve en az bir yıl özel eğitim uygulama okullarında deneyimi olanlar belirlenmiştir. Araştırmacının zaman ve maliyet açısından daha kolay ulaşabilmesi adına öncelikle araştırmacının bulunduğu ilde görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü öğretmenler dahil edilmiştir. Çalışma grubuna ait özellikler tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma grubuna ait demografik özellikler

Katılımcı Kodu	Cinsiyeti	Yaş	Deneyim Yılı	Öğrenim Durumu	Mezun Olduğu Bölüm
Ö1	Kadın	31-40 yaş arası	8 yıl ve üzeri	Lisans	Zihin Engelliler Öğretmenliği
Ö2	Kadın	31-40 yaş arası	8 yıl ve üzeri	Lisans	Zihin Engelliler Öğretmenliği
Ö3	Kadın	31-40 yaş arası	8 yıl ve üzeri	Yüksek Lisans	Zihin Engelliler Öğretmenliği
Ö4	Erkek	31-40 yaş arası	8 yıl ve üzeri	Lisans	Zihin Engelliler Öğretmenliği
Ö5	Kadın	30 yaş ve altı	4-7 yıl	Yüksek Lisans	Zihin Engelliler Öğretmenliği
Ö6	Erkek	30 yaş ve altı	4-7 yıl	Lisans	Zihin Engelliler Öğretmenliği
Ö7	Kadın	30 yaş ve altı	4-7 yıl	Lisans	Zihin Engelliler Öğretmenliği
Ö8	Erkek	30 yaş ve altı	1-3 yıl	Lisans	Özel Eğitim Öğretmenliği
Ö9	Erkek	30 yaş ve altı	1-3 yıl	Yüksek Lisans	Özel Eğitim Öğretmenliği
Ö10	Kadın	30 yaş ve altı	1-3 yıl	Lisans	Özel Eğitim Öğretmenliği
Ö11	Kadın	30 yaş ve altı	4-7 yıl	Lisans	Zihin Engelliler Öğretmenliği
Ö12	Kadın	31-40 yaş arası	1-3 yıl	Lisans	Özel Eğitim Öğretmenliği
Ö13	Kadın	30 yaş ve altı	1-3 yıl	Lisans	Özel Eğitim Öğretmenliği

3.3. Veri Toplama Araçları

Yapılan araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek 3) kullanılmıştır. Görüşme sorularını hazırlamak amacıyla araştırmacı tarafından ilgili literatür taraması yapılarak 10 maddelik taslak oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak özel eğitim

öğretmenliği bölümünde görevli 3 uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanların verdiği görüşler doğrultusunda maddelerde eklemeler ve düzenlemeler yapılarak görüşme formu 10 soru olacak şekilde son haline getirilmiştir. Araştırma sorularının geçerlilik ve güvenilirliğini saptamak ve dil ve anlatım açısından uygun olup olmadığını belirlemek üzere 2 özel eğitim öğretmeni ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamalar sonucunda herhangi bir problem olmadığı tespit edilmiş ve değişiklik yapılmadan sorular uygulanmıştır.

Katılımcılar araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılmışlardır. Bu doğrultuda Gönüllü Katılımcı Onam Formu (Ek 1) düzenlenmiştir. Ayrıca araştırmada Demografik Bilgi Formu (Ek 2) kullanılmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Özel Eğitim Uygulama Okullarında görev yapan ve gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul eden 13 özel eğitim öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde veri kaybını önlemek amacıyla ve üçüncü kişilerle paylaşılmaması güvencesi altında ses kaydı alınmasına izin veren öğretmenlerle yapılan görüşmeler kayıt altına alınırken, ses kaydı alınmasını istemeyen öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise katılımcı yanıtları araştırmacı tarafından yazılı şekilde kayıt altına alınarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının görev yaptığı okuldaki görüşmeler uygun bir sınıfta yüz yüze gerçekleştirilirken diğer görüşmeler çevrimiçi uzaktan şeklinde gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme 25 ile 55 dakika arasında sürmüştür. Görüşme sonunda Katılımcıların verdiği cevaplar tekrar kendilerine sunularak teyit ettirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma için özel eğitim öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin ses kayıtlarından elde edilen veriler bilgisayar ortamında worde aktarılmıştır. Verilerin aktarımı sonucunda 64 sayfalık veriye ulaşılmıştır. Ses kayıtları worde aktarıldıktan sonra verilerin analizine geçilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz; elde edilen verilerin belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Betimsel analizde amaç verilerden elde edilen bulguların özetlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Yapılan araştırmada verilerin dökümünün ardından araştırmacı tarafından geliştirilen ayrıntılı bir form ile veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Elde

edilen veriler belirli temalar altında incelenmiş, ilgili literatür ile desteklenerek yorumlanmış ve katılımcıların belirttiği görüşler direkt alıntılanarak sunulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Betimsel analizin dört aşaması vardır. Bu dört aşama; analiz için çerçeve oluşturulması, oluşturulan çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanmasıdır (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2010). Araştırmada betimsel analiz ile elde edilen veriler tema ve alt temalar altında toplanmıştır. Oluşturulan tema ve alt temalara yönelik güvenilirlik çalışması için 1 uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanın oluşturduğu temalar ile araştırmacının oluşturduğu temalar karşılaştırılmıştır. Fikir ayrılıkları bulunan temalar üzerinde tekrar çalışılmış ve temalara son hali verilmiştir. Bu aşamalar sonucunda veri analiz süreci tamamlanarak araştırma bulguları elde edilmiştir.

3.6. İnandırıcılık ve Etik

Çalışma etiği yapılacak araştırma için gerekli izinlerin alınması ve bütün araştırma sürecini kapsamaktadır. Araştırma öncesi planlamalar yapılırken gerekli kurumlardan izinler alınmalı, araştırma katılımcılarına konu ile ilgili gerekli bilgiler verilmeli ve araştırmaya katılmaya gönüllü olanlardan onay alınmalıdır. Özel hayatın gizliliğine dikkat edilmeli ve araştırma sonucu elde edilen veriler çarpıtılmamalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Yapılan bu araştırmada Milli Eğitim Müdürlüğü ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Etik Kurulu tarafından gerekli izinler alınmıştır. Veriler toplanırken katılımcılara araştırma ile ilgili açıklamalar yapılmış ve onayları alınmıştır. Araştırma verileri etik kurallar çerçevesinde toplanmıştır.

Araştırma verileri demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma soruları tez danışmanı rehberliğinde hazırlandıktan sonra üç uzman görüşü alınarak son haline getirilmiştir. Bu aşama ile de araştırmanın kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

Araştırmada toplanan veriler kayıt altına alınmıştır, ardından ses kayıtlarının dökümü gerçekleştirilmiştir. Aralarından rastgele seçilen üç tanesi alan dışı bir uzman tarafından dinlenerek kontrol edilmiştir. Yapılan kontrol sonucu ses kayıtları ve dökümler arasında %100 uyum olduğu görülmüştür.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin perspektifinden özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerine dair bulgular yer almaktadır.

Katılımcıların cevapları doğrultusunda elde edilen bulgular beş ana tema altında toplanmıştır. Temayla ilişkili alt tema ve kodlar oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin perspektifinden özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunlar dokuz ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar şu şekildedir;

- Öğretmenlerin öğretmen-ebeveyn etkileşimine yönelik görüşleri
- Öğretmenlerin öğretmen okul idari personel işbirliğine yönelik görüşleri
- Öğretmenlerin okulun işleyişi okul kurallarına yönelik görüşleri
- Öğretmenlerin okul ve sınıfların fiziki yapısı ve donanımına yönelik görüşleri
- Öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrencilere yönelik görüşleri
- Öğretmenlerin alan öğretmenleri ve partner öğretmenlerine yönelik görüşleri
- Öğretmenlerin uygulama yaparken kullandıkları yöntem-teknik, materyal ve ders kitabına yönelik görüşleri
- Öğretmenlerin bep hazırlama ve yürütme sürecine yönelik görüşleri

4.1.Öğretmenlerin Öğretmen-Ebeveyn Etkileşimine Yönelik Görüşleri

Veliler ile ilişkileriniz hakkında neler söylersiniz? Sorusuna ilişkin verilen yanıtlar Tablo 4.1’de belirtilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin öğretmen-ebeveyn etkileşimine yönelik görüşleri

Görüşler	f
Öğretmen-ebeveyn etkileşimine yönelik olumlu görüşler	
İletişim kurabilme	7
İşbirliği yapabilme	4
Öğretmen-ebeveyn etkileşimine yönelik olumsuz görüşler	
Öğrencinin yetersizliğini kabullenmeme	4
Yüksek beklenti	3
İletişim kopukluğu	6
İşbirliği yapmama	7
Öğretmeni bakıcı olarak görme	1
İlgisiz ebeveyn tutumu	3

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin çoğunun öğrenci velileri ile ilişkilerinde sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bu sorunlar ise velilerin öğrencinin yetersizliğini kabullenmeme, öğrencinin akademik gelişimi ile ilgili yüksek beklenti içerisinde olma, öğretmen ile iletişim kopukluğu yaşama, öğrencinin eğitimi konusunda öğretmen ile işbirliği yapmama, öğretmeni bakıcı olarak görme ve ilgisiz ebeveyn tutumu şeklinde analiz edilmiştir. Belirtilen görüşlere ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

Öğretmenlerin öğretmen-ebeveyn etkileşimine dair olumlu görüşleri şu şekildedir;

“Şöyle iletişim konusunda uuu bu seneki velilerime bakacak olursak bir sorun yaşamıyorum üç tane öğrencim var velilerimin biri mühendis ikisi öğretmen yani sorun yaşamıyorum iletişim kurabiliyorum söylediklerime gayet olumlu cevaplar veriyorlar benimle işbirliği yapıyorlar” (Ö1).

“İletişim uı aslında şöyle dediğim gibi toplantılara filan hepsi katılım sağlıyor, ben bir problem olduğunda aradığımda ya da mesaj attığımda hemen dönüş sağlıyorlar”(Ö13).

“İletişim kurmakta problem yaşamıyorum” (Ö3).

“Velilerle iletişim kurabiliyorum çok farklı sosyo ekonomik düzeyden farklı kültürden sınıf profili olduğu için her zemine uygun hareket etmek gerekiyor o dilden konuşmak gerekiyor” (Ö9).

“Velilere bilgilendirici videolar atıyorum broşürler atıyorum yeni çıkan kitaplar atıyorum. Hatta takip etmesi gereken hocalar var onları atıyorum. İşbirliği kurabildiğimizi düşünüyorum özellikle bir öğrencimin velisi ile daha kolay işbirliği kuruyorum” (Ö12).

Öğretmenlerin öğretmen-ebeveyn etkileşimine dair olumsuz görüşleri şu şekildedir;

Öğretmen ebeveyn etkileşimine yönelik olumsuz görüşlere baktığımızda öğretmenlerin ebeveynlerin çocuklarının yetersizliğini kabullenmediklerine dair görüşlerini görüyoruz;

“Genelde velilerin sorunu, kabullenmekte bir sorun yaşadıkları için öğrenciyi kabullenmekte sorun yaşadıkları için çocuğu yokmuş gibi sayıyorlar o yüzden dolayı velilerle iletişim kopukluğu yaşıyoruz bazı veliler çocuğun engelini kabul etmiyorlar ondan dolayı da çocuğa biz engeli hakkında bilgi verdiğimiz zaman veli genelde kabul etmiyor inkar sürecine giriyor onu da aşmamız zaman alıyor” (Ö4).

“Ebeveynlerde bu sürecin on beş yıla yakındır, hala inkar aşamasında kaldığını görüyoruz şoku geçip inkar aşamasında kalmış çok velimiz oluyor” (Ö5).

“Hmm velilerde genel olarak bir kabullenememe olduğu için öğrencinin eğitimi hakkında bir düşünce yapıları yok” (Ö8).

“... tabi velinin eğitim seviyesi de çok önemli, öğrencinin yetersizliğini bilmiyor hatta kabul bile edemiyor bazen, böyle” (Ö12).

Öğretmenler öğrenci velilerin çocuklarına dair yüksek beklenti içerisinde olduklarına dair görüşler bildirmişlerdir;

“ama şöyle velilerin çok farklı beklentileri oluyor yani uuu öğrencinin durumundan çok daha fazla beklentiye kapılıyorlar” (Ö1).

“.....yüksek bir beklenti var..” (Ö8).

“İuu ya öğrenci velileri ile ilgili özel eğitimde şöyle bir sorun var, veliler çocuklarının gerçek potansiyellerini hiçbir zaman kabul etmez, hep üstünü beklerler” (Ö10).

Öğretmenler öğrenci velileri ile iletişim ve işbirliği konularında sorun yaşadıklarına dair görüş bildirmişlerdir;

“Ya ilk olarak velilerle iletişim ve işbirliği konusunda sıkıntılar konusunda sıkıntılar yaşıyoruz. Özellikle iletişim konusunda, genellikle birincil bakıcıları anneler olduğu için anneler ile iletişim kurmak zorunda kalıyoruz ama babaların bu olaydan tamamen çekilmesi bizim işimizi zorlaştırıyor çünkü iki taraflı yürütmemiz gereken bir süreç, babalara ulaşmakta zorlanıyoruz” (Ö5).

“İletişimde sorunlar yaşıyoruz bazen velilerle birbirimizi anlayamayabiliyoruz” (Ö12).

“İşbirliğine olumlu cevap veriyorlar sözde ama uygulamada yapmıyorlar” (Ö13).

“bunlarla ilgili etkinlik çalışmalarla ilgili velilerle WhatsApp grubundan bilgi paylaştığımda dönüş yapılmıyor bana” (Ö9).

“Mesela burada yaptığımız her şeyin kalıcı olabilmesi için evde tekrar edilmesi gerekiyor ama ben o konuda müzdaribim açıkçası. Yapıyoruz diyorlar ama yapmadıklarına eminim çoğunun ev ödevini kardeşleri yapıyor el yazısından anlıyoruz. Yapıyoruz deseler de yapmadıklarını fark edebiliyorum” (Ö10).

“Çok fazla ilişki de yaşamıyoruz çünkü onların gözünde biz öğretmen değiliz biz bakıcıyız. Bundan dolayı da sağlıklı bir ilişki de yok dediğim gibi bakıcı veli ilişkisi kadarıyla bir şey var” (Ö6).

Öğretmenler velilerin ilgisiz ebeveyn tutumu içerisinde olduklarına dair görüş bildirmişlerdir;

“İlla ki yaşadığımız sorunlar oluyor velilere ulaşmakta zorluk çekiyoruz çünkü veliler çocuklarla çok ilgili olmuyor” (Ö4).

“yani gelmek istemiyor okula çocuklarının mezuniyetine bile gelmedi mesela öyle” (Ö11).

4.2.Öğretmenlerin Öğretmen-Okul İdari Personel İşbirliğine Yönelik Görüşleri

İdari personel ile ilişkileriniz hakkında neler söylersiniz? Sorusuna verilen yanıtlar tablo 4.2’de belirtilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin öğretmen-okul idari personel İşbirliğine yönelik görüşleri

Görüşler	f
İdari personel işbirliğine yönelik olumlu düşünceler	
İletişim kurabilme	9
Sağlıklı yönetim süreci	5
Evrak işleri sürecinin düzgün işlemesi	12
İdari personel işbirliğine yönelik olumsuz düşünceler	
İletişim kuramama	4
Yönetim sürecindeki aksaklıklar	8
Evrak işleri sürecinde yaşanan aksaklıklar	1

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda analiz edilen bulgulara bakıldığında, öğretmen-idari personel işbirliği konusunda öğretmenlerin sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Öğretmenler idari personel ile iletişim kuramadıkları, yönetim sürecinde aksaklıklar olduğunu ve evrak işleri sürecinde aksaklıklar olduğunu bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin idari personel ile ilişkilerine yönelik olumlu görüşleri şu şekildedir;

“Gayet iletişime açıklar istediğimiz bir şey olduğunda yardımcı olmaya çalışıyorlar ellerinden geldiğince”(Ö4).

“İdari personel ile ilişkilerim hakkında uuu yani şey olumlu çok olumsuz bir şey yaşamıyorum idari personel ile yani ne diyebilirim”(Ö1).

“Yani benim şu ana kadar duyduğum ama şu anki yani şu birkaç seneki idare yandan bir sorun yaşamıyorum gayet açık. Profesyonelce herkes işini yapıyor”(Ö2).

“İletişim hakkında herhangi bir sıkıntı yok bir soru sorduğumda ya da bir problem yaşadığımda hepsi olumlu cevap veriyor”(Ö13).

“Gayet iyi açık anlaşılır net şekilde konuşuyoruz. Ben derdimi anlattığımda anlıyorlar dinliyorlar. Şimdiye kadar sorun yaşamadım”(Ö12).

“Genel itibariyle bir problem yaşamıyoruz yani evrak işlerinde işte bizde onlarla üzerine düşen vazifeyi yerine getirdiği sürece...”(Ö11).

Öğretmenlerin idari personel ile ilişkilerine yönelik olumsuz görüşleri şu şekildedir;

“İdarenin bugün evet dediğine yarın hayır dediği zaman hem çocukları o düzene uydurmak çok zor hem de çocuklar rutinlerine çok bağlılar rutinlerindeki değişiklikler onları da çok etkiliyor idare alanında en büyük sorun kararsızlıklar”(Ö5).

“Bu okuldaki idari personelin yeterince okulu yönetmediğinden ve düzenlemediğini düşünüyorum. Ne veli ilişkisinde öğretmenin yanında ne idari işlerde öğretmenin yanında öğretmenin yalnız bırakıldığını düşünüyorum genel olarak”(Ö7).

“ İletişimde de hiyerarşik bir yapı var, sen buraya geç öğretmen sen bu öğrenciyi almak zorundasın özel eğitimin getirdiği bir sertlik var bunu hiyerarşiye vurmuşlar. İletişimde biraz sert olduklarını düşünüyorum”(Ö8).

“Eeee bazen bazı konularda çuvallayabildiklerini görüyorum... Bir tık idari beceri olarak dikkat etmeleri gerekiyor diye düşünüyorum”(Ö10).

4.3.Öğretmenlerin Okulun İşleyişi ve Okul Kurallarına Yönelik Görüşleri

Okulun işleyişi ve çalışma kuralları hakkında neler söylersiniz? Sorusuna verilen yanıtlar tablo 4.3’de belirtilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin okulun işleyişi ve okul kurallarına yönelik görüşleri

Görüşler	f
Okulun işleyişi ve okul kurallarına ilişkin olumlu düşünceler	7
Okulun işleyişi ve okul kurallarına ilişkin olumsuz düşünceler	
Kuralsızlık	4
Denetimsizlik	1
Kuralların uygulanmasındaki eşitsizlik	1

Öğretmenlerin okulun işleyişi ve okul kurallarına ilişkin olumlu görüşleri şu şekildedir;

“Ya bu konu hakkında aslında her şey düzenli gelişler gidişler yemek saatleri izinler vs. bana göre olması gereken şekilde yapılıyor”(Ö13).

“Çok katı değiller yani idareciler olarak da kurallarımız da katı değiller çok böyle gevşek de değil olması gerektiği gibi”(Ö10).

“İuu valla okulun işleyişi uygulama okuluyuz bence gayet olması gerektiği gibi diye düşünüyorum. Kurallarda da sorun yaşadığımızı düşünmüyorum”(Ö1).

Öğretmenlerin okulun işleyişi ve okul kurallarına ilişkin olumsuz görüşleri şu şekildedir;

“Başta bahsettiğim şeyler aslında işleyiş olarak çok büyük bir esneklik olduğunu düşünüyorum yani çalışma kuralları aslında sabittir geliş gidiş saatleri izin alma prosedürleri ders saatleri vs. aslında bunlar sabittir ama özel eğitim söz konusu olduğunda bunlar ortadan kalkıyor. A öğretmeni geç gelebiliyorken B öğretmenin geç gelmesi sorun olabiliyor”(Ö5).

“Okul işleyişi ve çalışma kuralları çok esnek kişiye göre çok değişken bazı kuralların eğilip bükülemez olması lazım ama bu kurallar bu okulda gayet güzel esnetilip şey yapabiliyor bunu da herkes kullanıyor. Yeri geliyor ben kullanıyorum yeri geliyor sen kullanıyorsun ama yanılmış olduğunu bilerek yapıyorsun çünkü okul kültürü buna izin veriyor yani okulda ne bir kural ne bir disiplin kültürü var”(Ö7).

4.4.Öğretmenlerin Okul ve Sınıfların Fiziki Yapısı ve Donanımına Yönelik Görüşleri

Okulun fiziki koşulları hakkında neler söylersiniz? Sınıfların fiziki yapısı ve donanımı hakkında neler söylersiniz? Sorularına verilen yanıtlar tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin okul ve sınıfların fiziki yapısı ve donanımına yönelik görüşleri

Görüşler	
Fiziki koşulların eğitim öğretime uygunluğuna ilişkin olumlu görüşler	
Fiziki koşulların eğitim öğretime uygunluğuna ilişkin olumsuz görüşler	
Bahçenin donanımsızlığı	7
Güvenlik tedbirlerinin yetersizliği	10
Spor salonlarının yetersizliği	4
Zemin ve duvar döşemelerinin uygunsuzluğu	9
Sınıf içi güvenlik tedbirlerinin yetersizliği	9
Sınıfların donanımı hakkındaki düşünceler	
Öğretim materyali eksikliği	10
Akıllı tahta eksikliği	8
Projeksiyon cihazı eksikliği	2
Sıra ve masaların uygunsuzluğu	7
Beyaz tahtaların kullanışsızlığı	2

Öğretmenlerin okulun fiziki koşullarının eğitim öğretime uygunluğuna ilişkin olumlu görüşleri şu şekildedir;

“İmkanlar olarak çok güzel imkanları var. Özellikle kocaman bir bahçemiz var bizim. Yani çok büyük bir bahçesi var. Bahçemizde meyve ağaçlarımız var. Bahçemizde büyük bir spor salonumuz var”(Ö2).

“Evet eee eğitime uygunlukla ilgili, bizim okulumuz uygulama okulu oçem hatta fiziki şartları bence birçok şehirdeki okula göre çok güzel. Fiziki şartları olarak çok uygun kocaman bir bahçesi var, bahçe çok şey yapmaya elverişli, arka tarafında serası var hatta orası biraz hayvanat bahçesine dönüştürüldü. Fiziki şartlar olarak gayet yeterli çok uygun”(Ö1).

“Benim okulumun fiziki koşulları çok iyi Türkiye'deki pek çok okula bile yönelik bir defa muazzam geniş bir bahçemiz var yani belki uydurmayayım bir dönüm iki dönüm bir arazimiz var parkımız işte trafik parkurumuz okulun içinde kocaman bir kapalı spor salonumuz”(Ö3).

Öğretmenlerin okulun fiziki koşullarının eğitim öğretime uygunluğuna ilişkin olumsuz görüşleri şu şekildedir;

“Fiziki koşullar çok kötü değil ama çocukların seviyelerine baktığımız zaman bazıları da güvenlik açısından mesela bu merdiven boşluğuna örülen ağız sadece üst katla sınırlı kalmaması gerektiği kanısındayım. Benim kendi öğrencilerimden biri intihara kalkıştığında bunu hissettim. Birazcık belki güvenlik konusunda daha güvenli hale getirilebilir”(Ö10).

“Merdivenler mesela en üst katın merdiveni boştu ve çok tehlikeli, yeni file çekildi. Hala tamamen güvenli hâle gelmiş değil”(Ö13).

“Okul için bahsedecek olursak aslında biz iyi fiziksel imkanlara sahibiz tr şartlarına bakacak okursak. Ama özel eğitim için eksiklerimiz şöyle güvenlik önlemlerinin biraz az olduğunu düşünüyorum özellikle bu sene biraz daha iii değişiklik yapıldı ama merdivenler riskli, yangın merdiveninin tek korkuluklu olması çocukların sarkmasına sebep veriyor. Güvenlik önlemleri özel eğitim okuluna uygun değil”(Ö5).

“sadece biraz daha güvenlik önlemleri alınabilir. Pencereleler daha güvenli hale getirilebilir. Sonra şey olabilir şu pencere kulpları çıkarılır takılır şekilde olabilir iii sonra köpük olabilir duvarlarda daha güvenli olabilir. Korkuluklar biraz daha güvenli olabilir bazen sarkıyorlar öğrenciler. Şey file var ya o aşağıya kadar olabilir bu yani”(Ö12).

Öğretmenlerin Derslik ve atölyelerin yeterliğine ilişkin görüşleri şu şekildedir;

“daha farklı daha çeşitli atölye olabilir. Mesela bir marangoz atölyesi gibi olabilir. Derslik ve atölye konusu daha fazla olabilir”(Ö1).

“Yeterli derslik yani yok bana göre çünkü okulda kullanılmayan sınıflar var hala bence, personelin kullandığı sınıflar var, depo gibi. Bunların öğretime açılması lazım.. Atölyeler yeterli değil mesela iki öğretmen bir sınıfta paylaşıyor”(Ö13).

“biz uygulama okuluyuz ama atölyelerimiz bizim çocuklara uygun değil. Sekiz kişi öğretmenlerle beraber 11 kişi her atölyeyi çift sınıf kullanıyoruz. Bu da

22 kiři demek, bu durum da verimi çok dūřürüyor. Atölyelerde fiziksel eksiklik çok fazla”(Ö5).

“kendim atölye açısından bir sıkıntı görmüyorum gayet yerinde ve olması gerektiği gibi çok iyi durumda değil ama temeli sağlıyor”(Ö9).

“daha fazla atölyeler olabilir bence bu konuda yetersiz olduğunu düşünüyorum”(Ö7).

Öğretmenlerin sınıfların fiziki koşulların eğitim öğretime uygunluğu hakkındaki olumlu görüşleri şu şekildedir;

“Sınıfların büyüklüğü gayet iyi az öğrencinin olduğu sınıflara küçük sınıflar var. Sekiz çocuk var sınıfımda gayet büyük ferah”(Ö13).

“Fiziksel olarak sınıflarımız boyut olarak evet yeterli”(Ö5)

“Fiziki yapısı iyi o konuda sıkıntı yok”(Ö4)

“Fiziki yapı anlamında bence sınıflarımız gayet yeterli büyüklükte”(Ö2).

Öğretmenlerin fiziki koşulların eğitim öğretime uygunluğu hakkındaki olumsuz görüşleri şu şekildedir;

“sadece fiziksel duruma baktığımızda da şiddete meyilli çocuklara uygun değil hiç. Her taraf sert şeylerle dolu betonla dolaplarla bu konuda belki bir düzenleme yapılabilir fiziki durumu hakkında”(Ö6).

“Kriz giren bir çocuk için ayrı bir oda olmalı, yerler duvarlar buna göre tasarlanabilir”(Ö1).

..ama güvenli değil bence her sınıfta duvarların yumuşak malzeme ile kaplanması lazım. Sınıflarda minder tarzı şeyler olması lazım. Bi kriz halinde bu konuda sorun yaşıyoruz çünkü yerler beton” (Ö13).

“..ama güvenliği açısından dediğim gibi birçok sınıf camla ayrılmış durumda. Saclarla ayrılmış bireysel odalar var. Özel gereksinimli bireyler için güvenli değil..”(Ö9).

Öğretmenlerin sınıfların donanımı hakkındaki görüşleri şu şekildedir;

“Maalesef hiçbir donanıma sahip değiliz okulda. Sınıfta bir tane çok eski bir projeksiyon cihazımız var bu da bağlı bile değil. Çalışmıyor görüntü olarak var sistemi yok. Onu da okul açıldığı zaman veliler alıp taktırmış. Ama okulun sistemi olmadığı için zaten çalışmıyor. Aynı şekilde bizim çok küçük ebatta tahtamız var bu tahta çok yetersiz. Çocukların görebileceği boyutta bile değil. Bizim çocuklarımız uyaran anlamında birçok uyarana ihtiyaç duyan bir grup. Tek bir uyaran yetersiz.

Bizim beş duyu organın kullanacak eğitim materyallerine ihtiyacımız var. Sadece kuruluşunda MEB in gönderdiği materyallerden oluşan bir materyal odası var o da şu an boş çünkü 21 şube bu materyalleri kullanıyor her sınıf bir materyal aldığını düşünürsek ki bu materyaller de 13 yıllık. Kendi imkanlarımızla aldığımız materyallerimiz duruyor. Tahtamız akıllı tahtamız olabilir, her sınıfın kendine ait özellikle duyu materyallerinin olması gerekiyor”(Ö5).

“Sıra masa var dolap var buna bir şey diyemem ama daha ilerisini düşündüğümüzde bir akıllı tahta olabilirdi o olmadı bir projeksiyon cihazı olabilirdi”(Ö9).

“donanımı da yeterli değil zaten onun dışında yani ne sıralar mesela çocuklara uygun sıralar değil çocuklara uygun sıralar yok özellikle oyunlarda tahtalar minicik bir tahtamız var mesela benim öğrencilerimden akıllı tahta olsa dikkat edip izleyecek görececek çok öğrenci var dikkatini çeker gerçekten de”(Ö7).

“Evet donanımlar yetersiz çünkü bir özel eğitim öğretmeni sınıf içerisinde en az dışarı çıkacak kadar ihtiyaç sağlamalı kitaplığı, lavabosu, yazıcısı, yumuşak dinlenme alanı, müzik sistemi, ses sistemi, tahtası, panoları hepsi büyük bir geniş alanda sınıfın içinde olmalı..(Ö3).

“Donanımda eksikler var teknolojik olarak, ne projeksiyon var ne ıı akıllı tahta var yani bunlar olsa çocuklar için de daha iyi uygulamalar var ben önceki çalıştığım okulda vardı çok da faydasını görüyorduk yani çocuklar için özel uygulamalar yapmış milli eğitim onları filan kullanıyorduk, çok da faydalı oluyordu yani çocuklar çok da zevk alarak etkinlik yapıyordu. Daha çok derse katılım sağlıyorlardı daha iyi oluyordu”(Ö4).

“ama normal eğitim öğretimde kullanılan sıralar bizim öğrencilerimiz için çok uygun olduğunu düşünmüyorum. Daha ergonomik sıralar olabilir, çocuklar için yine dediğim gibi kullanışlı tekerlekli her yere hani ben yine öğrencinin yanına ulaşımı kolay olacaktır. Sandalyeler olabilir”(Ö2).

4.5.Öğretmenlerin Sınıflarında Bulunan Öğrencilere Yönelik Görüşleri

Sınıflarınıza yerleştirilen öğrenciler hakkında neler söylersiniz? Sorusuna verilen yanıtlar tablo 4.5’da verilmiştir.

Tablo 4.5. öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrencilere yönelik görüşleri

Görüşler	
Öğretmenlerin Sınıflarında bulunan öğrencilere yönelik görüşleri	
Farklı engel gruplarının aynı sınıfta olması	6
Farklı seviyelerdeki öğrencilerin aynı sınıfta olması	8

Öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrencilere yönelik görüşleri şu şekildedir;

“Ben sınıfa yerleştirmeleri uygun bulmuyorum daha evvel söylediğim gibi hep heterojen gruplar oluyor, kafalarına göre dağıtılıyor”(Ö4).

“Ben sınıfım için konuşuyorum bence yerleştirmeler uygun değil dört tane öğrencim var bir tanesi ile akademik çalışıyoruz, Türkçe matematik çalışıyoruz. Gayet konuşan bir çocuk ama geri kalan üç öğrencimin üçünde de konuşma yok iki tanesinde şiddete meyil var bir tanesinde tamamen özel eğitim vereceğimiz en ağır çocuklardan biri hiçbir şey yok. Oldukça heterojen bir grup bundan dolayı sıkıntı yaşıyoruz ama çoğu zaman gelmedikleri için çok sorun olmuyor ama geldikleri zaman da baya bir sıkıntı yaşıyoruz. Uyumları yok. Dağılım konusunda sıkıntı yaşıyoruz”(Ö6).

“İii şöyle benim sınıfım sekiz kişilik bir sınıfta orta ağır zihin engelli olarak geçiyor. Yerleştirmelerin herhangi bir uygunluğu yok bir öğrencim hem otizm hem zihin tanılı ve benim sınıfımda çok ağır bir çocuk ailesi de otizm olduğunu söylüyor. Çocuk da sadece göz kontağı var komut alma bile yok. o çocuk okula geldiğinde sınıfın bütün düzeni bozuluyor. Öğrencide kendine vurma arkadaşlarına vurma yere yatma panoları yırtma ya da bana şiddet uygulama eğiliminde. Yanlış bir yerleştirme yapılmış. Veli de hatta bu sene idare ile konuşmuş ben otizm sınıfı istiyorum. Mevcut az olsun çocuğumla ilgilenilsin. İdare ise bunun mümkün olmadığını söylemiş. Bence bu yanlış bir durum”(Ö13).

“Otizm sınıfı, sınıfımda dört öğrenci var. Üçünün otizm olduğunu görüyorum ama bir öğrencimin zihin yetersizliğine sahip olduğunu görüyorum. 1-

6 sınıf arası öğrencim zihin yetersizliği tanısına sahip olmasına rağmen otizm sınıfında eğitim görmüş”(Ö8).

“Eee şöyle bu seneye kadar iii ilk sorularda da bahsettiğim gibi sınıflar gerçekten çok farazi öyle kağıt üzerinde atanarak yapıldı. Benim burada dördüncü senem dört senedir böyle. Özelliklerine problem davranışlarına ve birbirlerine uyumlarına bakılmadan yerleştirildi”(Ö5).

“En basitinden benim sınıfımda zihin, otizm karışık var yani bunu söylememe rağmen çocuğun gidecek sınıfı yok diye diğer sınıfta ne yapar bu sınıfa alıştı diye kaldı. Bunu konuştuk aileyle konuştum idareyle konuştum gerçekten gidecek yeri olmadığına tamam hani yapabilecek bir şey yok bakabilirsin öğrenciye ama kolay mı değil otizmlili öğrencinin gereklilikleriyle zihindekilerin yani işleyişi çok farklı oluyor gerçekten”(Ö7).

4.6.Öğretmenlerin Alan Öğretmenleri ve Partner Öğretmenlerine Yönelik Görüşleri

Sınıf içerisinde partnerinizle ve sınıf alan öğretmenleri ile ilişkileriniz hakkında neler söylersiniz? Sorusuna verilen yanıtlar tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin alan öğretmenleri ve partner öğretmenlerine ilişkin görüşleri

Görüşler	f
Sınıf partner öğretmeni hakkında olumlu görüşler	10
Sınıf partner öğretmeni hakkında olumsuz görüşler	
İletişim kopukluğu	2
İşbirliği yapamama	3
Öğretmenin alan dışı olması	2
Öğretmenin alanda tecrübesiz olması	1
Brans öğretmenleri hakkındaki görüşler	
Alan hakkındaki bilgi eksikliği	2
Eğitim sürecindeki aksaklıklar	8

Öğretmenlerin sınıf partner öğretmenleri hakkında olumlu görüşleri şu şekildedir;

“şu an on yıldır aynı sınıfta çalışıyorum partnerimle okula geldiğimden beri ilk partnerim çok uyumlu çalışıyoruz”(Ö3).

“Partnerimizle gayet uyumluyuz birbirimize yardımcı oluyoruz sınıfı bölmedik hepsiyle ilgileniyoruz”(Ö4).

“Partnerimle gayet iyi bir iletişimimiz var, o da özel eğitim öğretmeni”(Ö6).

“Partnerimle de 3-4 yıldır aynı sınıfı paylaşıyorum ve çok uyumluyuz. O yüzden iletişim olarak ya da paslaşma konusunda hiçbir sorun yaşamıyorum”(Ö1).

“Partnerimle ilişkim iyi olduğunu düşünüyorum, gün boyunca belki kendi ailemden daha çok partnerini daha çok görüyorsun haftada 30 saat partnerinlesin. İletişim ve işbirliği olarak kendi partnerimle iyi olduğumu düşünüyorum”(Ö8).

“İlişkilerimiz gayet iyi sorun yaşamadık açık net anlaşılır bir dille konuşuyoruz. Birbirimize yardımcı oluyoruz”(Ö12).

Öğretmenlerin sınıf partner öğretmenleri hakkında olumsuz görüşleri şu şekildedir;

“Çocuklarla nasıl çalışacağını tam bilmeyen bir grupta başladık açıkçası pandemi ve uzaktan eğitime denk gelen bir gruptu. Onlar uzaktan eğitimle staj yapmadan devam ettikleri için herhangi bir tecrübeleri yoktu. Böyle başladı bu sene.. Ama geçen senelere bakacak olursak geçen senelerde de ücretli öğretmenin fazla olduğu branş alan dışı öğretmenlerin fazla olduğu bi gruptu. En büyük sorun alandan tamamen uzaktan grup olması ve çocuklarla ilgili işbirliği sağlanamayan bir grup olması, siz özel eğitimci olarak belirli bir çerçeveye hakimsiniz onlar ise alışkanlık haline getirdiği aslında doğru olmayan ama doğru olduğuna inandığı kalıplarla devam ediyor”(Ö5).

“Benim eee şimdi ben okulda ikinci yılım ikisinde de ücretli öğretmen arkadaşlarla çalıştım ikisi de öğretmenlik çıkışlı değiller başka alanlardan açık öğretimden iki yıllık bir bölümden mezun. Bazen eğitim öğretim konusunda hemfikir olmamız gerekiyor ki örneğin çocuğun bir problem davranışına karşı kararlı olmamız gerekiyor. Arkadaşımla konuşuyorum şunu yapmamız gerekiyor diyorum ama o onu yapmıyor”(Ö10).

“Daha evvelki partnerim ben ders yaptığımda yaptırıyordu ben bir şey yaptırmazsam ben sınıf değilsem mesela ders yaptırmıyordu. Ben mesela rapor aldığımda o da rapor alıyordu bunu bana söylemiyordu bile, ne işbirliği ne iletişim hakkında uyuşamıyorduk”(Ö13).

Öğretmenlerin alan öğretmenleri hakkındaki görüşleri şu şekildedir;

“Alan öğretmenleri şöyle, normal bir liseye atanmış gibi buraya geliyorlar normal bir lisede yaptıklarını burada yapabileceklerini düşünerek bilinçsiz bir şekilde geliyorlar. Ya da buraya geldikten sonra iki özel eğitim öğretmenlerinin de öğrenci ile ilgilendiğini gördükten sonra onları sınıftan koparıyor, kendilerinin bu sınıfla hiçbir bağı olmadığına kanaat getiriyorlar sorumluluk olarak. Meslek lisesi öğretmenliği yapmış öğretmenlerden bahsederek beklentileri çok yüksek orda yaptıkları çalışmaları burada da yapmaları gerektiğini düşünerek ilk başta hızlı başlayabiliyor kar ama daha sonra maalesef bizim çocukların seviyesine inemedikçe çocukların seviyesine uygun etkinlik ve ürün çıkartamadıkça zaten bir şey yapamıyorlar diyip tamamen geri çekilebiliyorlar. On alan öğretmeni varsa sekiz buçuğunda bu var. Tamamen vazgeçmiş hiçbir şey yapamayız. Özel eğitim seviyesine inmemeleri directmemeleri. Öğrenciler ya çok üst düzey bir şey yapmaları gerekiyor ya da hiçbir şey yapmadan böyle oturmaları gerekiyor diye bir anlayış var”(Ö5).

“Yani hepsini genellemek yanlış işte bazısı dersini çok iyi yapıyor bazısı da zaten iki saat diyip geçiştiriyor, bu noktada onlarla genelde ben şunu yapıyorum yani bugün sizle ne yapacağız bugün nasıl ilerleyeceğiz diye sormakta fayda görüyorum şunu biliyorum eğer sınıf öğretmeni çok gevşek davranırsa alan öğretmenleri zaten geçip gidecek zaten benim sınıfım değil deyip boş bırakabiliyorlar”(Ö7).

“Alan öğretmenleri ile yani bu okul özelinde konuşursak eğer bazı alan öğretmenlerini beğenmiyorum çocuklarla ilgilenmiyorlar sadece telefon açıyorlar müzik dinletiyorlar verimli geçmiyor”(Ö4).

4.7.Öğretmenlerin Uygulama Yaparken Kullandıkları Yöntem- Teknik, Materyal ve Ders Kitabına Yönelik Görüşleri

Uygulama yaparken kullandığınız yöntem-teknik, materyal ve ders kitabı hakkında neler söylersiniz? Sorusuna verilen yanıtlar tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin uygulama yaparken kullandıkları yöntem-teknik, materyal ve ders kitabına yönelik görüşleri

Görüşler	
Kullanılan yöntem-tekniklerin seçimi ve uygulama süreci hakkında görüşler	
Yöntem-teknik kullanamıyorum	4
Birçok yöntem-teknik birarada kullanıyorum	9
Gerektiğinde yöntem değişikliği yapıyorum	3
Kullanılan materyal hakkında görüşler	
Yeterli materyal yok	12
Yeterli materyal	1
Ders kitaplarına ilişkin olumlu görüşler	
Sayısı yeterli	4
İçerik olarak yeterli	3
Öğrenci düzeyine uygun	1
Ders kitaplarına ilişkin olumsuz görüşler	
İçerik olarak yetersiz	8
Öğrenci düzeyine uygun değil	7

Öğretmenlerin kullanılan yöntem-tekniklerin seçimi ve uygulama süreci hakkındaki görüşleri şu şekildedir;

“Şimdi sekiz kişi ile grup eğitimi yapıyoruz genelde özel olarak yöntem teknik kullanmak zor oluyor açıkçası genel olarak u düzende grup eğitimi yapmaya çalışıyoruz açıkçası. Öğrenciler birbirlerinden farklı olduğu için özel olarak bir yöntem kullanamıyoruz”(Ö4).

“Şöyle hocam mesela uygulamalarda yöntem tekniği bazen çocuğa göre seçiyoruz ama işe yaramayabiliyor. Burada çok u böyle akademik bir şey öğretmede davranış değiştirme tekniği kullanırken uyguladığımız yöntemler bazen işe yaramıyor onu değiştirip tekrardan yeni bir yöntem seçip, ya da uygulama

yaparken yöntemi seçerken bazen işe yarıyor bazen yaramıyor değiştirmek gerekiyor”(Ö6).

“Bunu tamamen o çocukla çalıştığım kazanıma göre ve çocuğun algılama düzeyine göre değiştiriyorum”(Ö10).

“Eee şöyle yöntem tekniklere öğrenciyi dönem başında izleyerek belirliyorum. Ama zihin sınırı olduğu için daha çok doğrudan öğretim yöntemlerini kullanıyorum. Bu da dersin konusuna göre değişiyor. Türkçe matematikte doğrudan öğretim kullanırken kavram beceri öğretiminde yanlışsız öğretim yöntemlerini kullanıyorum. Sabit bekleme ya da eş zamanlıyı kullanıyorum”(Ö13).

“Yöntem teknik olarak sorun yaşamadım açıkçası çünkü her öğrenci için bireysel değerlendirmeye dikkat ettik. Kaba değerlendirmelerini ince ayrıntısına kadar aldık. Öğrencinin bireysel ihtiyacına göre planları hazırladık. Ama işler kağıt üzerindeki gibi ilerleyemeyebiliyor o durumda yöntem değiştirmek gerekiyor. Seçtiğimiz yöntem olmuyorsa başka yöntemler deniyoruz”(Ö5).

“Bunda da aslında şeyi feyz aldık bu MEB in kılavuzu yayınlandı hocam orda kaba değerlendirmede kazanına yönelik yöntem ne ise onu seçtik. Ona göre BEP-BÖP hazırlandı onları uyguluyoruz”(Ö9).

“Yöntem tekniklerle de dediğim gibi yaşadığım sorun tam teşekküllü bir yöntem teknik kullanamıyorum sınıf kalabalık ve çocuklar çok farklı olduğu için”(Ö7).

“Yani tek çocukla her şeye uygularsınız ama sınıfta dört çocuk iki öğretmen girince iş orada karmaşılaşıyor o yüzden genellikle çocukları performanslı bir çocukları biz gruplayıp doğrudan öğretim şeklinde çalışıyoruz başka çünkü seçenek kalmıyor bize”(Ö3).

“Yani genelde bir kazanım seçtiğimde ve onunla ilgili bir yöntem ya da bir materyal seçtiğimde hani olumlu bir ilerleme kaydedebiliyorum yani olumsuz olduğunda değiştirdiğim oluyor bazen hani o yöntemle ilerleyemedim oluyor”(Ö11).

“Genelde doğrudan öğretim yöntemiyle eş zamanlı ipucu kullanılıyor biliyorsunuz bizim de daha sık kullandığımız. Bu tabii bazen akran öğretimi yapıyoruz. Daha iyi öğrencileri arkadaşlarına yardımcı olmalarını sağlıyoruz.

Gösterip yaptırmak kullandığımız zaman oluyor aslında. Yani hepsinin becerisine göre”(Ö2).

Öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin görüşleri şu şekildedir;

“Ders kitaplarının yeterli olduğunu düşünüyorum son zamanlarda akademideki hocalarla çalışılıyor. Bu da kitaplara yansımış durumda”(Ö8).

“Eee şöyle eemm bundan önceki üç sene boyunca bize gönderilen kitaplar maalesef ki eski müfredat ve eski kitaplardı kesinlikle bizim öğrencilerimizden çok uzak ve yetersiz kitaplardı. Geçen sene komisyonun çıkartmış olduğu kitaplar yükünüzü aldı”(Ö5).

“yeni gelen ders kitaplarını yeni yapılan bu ders kitaplarını çok beğendim onları kullanıyorum”(Ö7).

“geçmiş yıllarda geçmiş yıllarda çok kötüydü hatta hiç yoktu ben 2008 ben göreve başladığımda, son yıllarda çok iyi sebebi de yani çok iyi derken eleştirilecek yanları vardır ama eskiye göre çünkü üniversite hocalarından destek alıyorlar”(Ö3).

“Bana şu aşamada üçüncü kademe kitabını veriyorsun ama benim çocuğa üçüncü kademedен alabileceğim kazanım yok. Okul öncesinden alıyorum renk çalışıyorum çocukla ben, ders işlemle ilgili kitabı ne yapayım mesela. Kitaplar benim için işlevsiz”(Ö10).

“Ders kitaplarını ben çok yeterli bulmuyorum ben 10. Sınıfım üçüncü kademeyim, aslında mebin son yıllarda hazırlamış olduğu kitaplar çok güzel ama ben üçüncü kademe 10. Sınıfım ama öğrencilerin seviyesi henüz çok düşük, örüntü dahi yapamıyor çocuk ama kitaba bakıyorum toplama çıkarma problem çözme.. bu sebeple kitabı kesinlikle kullanamıyorum”(Ö1).

4.8.Öğretmenlerin BEP Hazırlama ve Yürütme Sürecine Yönelik Görüşleri

Bep hazırlama ve yürütme süreci hakkında neler söylersiniz? Sorusuna verilen yanıtlar tablo 4.8’da belirtilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin BEP hazırlama ve yürütme sürecine ilişkin görüşleri

Görüşler	
Bep ekibinin uyumu hakkında görüşler	
Ekip uyumlu	
Ekip uyumlu değil	13
Bep ekibinin işlevselliği hakkında görüşler	
Ekip işlevsel	
Ekip işlevsel değil	13
Ailenin ekibe katılımı hakkında görüşler	
Aile ekibe kısmen katılıyor	4
Aile ekibe katılmıyor	9

Öğretmenlerin BEP hazırlama ve yürütme sürecine yönelik görüşleri şu şekildedir;

“Aslında ekibin çok uyumlu olduğunu düşünmüyorum. Bir takım kararlar alınıyor evet ama çok uygulanamıyor ya o yüzden çok işlevsel değil aslında biraz kağıt üzerinde olması gerektiği için oluyormuş gibi geliyor bana”(Ö1).

“Şöyle genelde buradaki BEP komisyonları kağıt üzerinde maalesef sadece yapıldı görünerek idarenin kesinlikle haberinin olmadığı katılım sağlamadığı bir BEP düzeniniz var burada”(Ö5).

“İiii tabi ki gerçeği söylemek gerekirse biliyorsun raporları kendimiz hazırlıyoruz partnerimle. Daha sonra bunu diğerlerine sunuyoruz asenkron gidiyoruz. Biz hazırlıyoruz onlar kontrol ediyor uygun mu vs. yoksa aynı ortamda değiliz”(Ö9).

“BEP ekibimiz yok o yüzden uyumlu ve işlevsel hakkında bir şey söyleyemem”(Ö7).

“Şöyle hocam biz burada BEP hazırlarken ekip yok kendi başımıza hazırlıyoruz. Veli katılmıyor, toplantıya çağırıyorsun veliyi toplantıya katılım durumları da yok. Kendi başımıza hazırlıyoruz”(Ö6).

“..ben velilerimi de tanıdığım için eminim ki okumadan imzalayıp gönderdiler sadece. Yani işte veli ayağı böyle idare ayağı da yine birer nüshasını alıp idareye veriyoruz, okul çok kalabalık zannetmiyorum ki oturup hepsini okusunlar”(Ö10).

“Öyle bir ekip maalesef yok. Bizdeki işlevsel de değil hani ailelerle toplantıların olması gerekiyor veya birbirlerine işte bir çözümün de yardımların olması gerektiğini düşünüyorum ama tabii öyle bir atmosfer hala sağlanamadı bizim okulda”(Ö11).

“Çocukların tabi ki de o bir yıllık plan çerçevesinde ne kadar geliştiler neler eksik kaldı neleri kazandı bunun bir değerlendirilmesinin yapılması önemli ve olmazsa olmaz. Ama bunlar sanki birazcık kağıt üzerinde kalan işler gibi geliyor bana. Gerçek bir değerlendirmenin yapılmadığını düşünüyorum”(Ö10).

5. TARTIŞMA

Araştırmada öğretmenlerin perspektifinden özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunların incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla 13 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonucunda; öğretmenlerin, öğretmen-ebeveyn etkileşimine yönelik görüşleri, öğretmen idari personel işbirliğine yönelik görüşleri, okulun işleyişi ve okul kurallarına yönelik görüşleri, okul ve sınıfların fiziki koşulları ve donanımına yönelik görüşleri, sınıflarında bulunan öğrencilere ilişkin görüşleri, sınıf partner öğretmenleri ve sınıf alan öğretmenlerine yönelik görüşleri, uygulama yaparken kullandıkları yöntem-teknik, materyal ve ders kitabına yönelik görüşleri ve bep hazırlama ve yürütme sürecine yönelik görüşleri şeklinde sekiz boyut altında betimsel analiz ile analiz edilmiştir.

Öğretmenlerin öğretmen- ebeveyn etkileşimine yönelik görüşlerine bakıldığında, öğretmenlerin veliler ile iletişimi ve öğretmenlerin öğrencilerin eğitimi konusunda veliler ile işbirliği temaları dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin eğitimi konusunda velilerle işbirliği temasına bakacak olursak, öğretmenler velilerle bu konuda gerekli işbirliğini kuramadıklarını belirtmişlerdir. Okulda yapılanın okulda kaldığı, çoğu ödevin veli tarafından ya da öğrencinin kardeşleri tarafından yapıldığından söz edilmiştir.

Öğretmenler veliler ile yaşadıkları sorunlara yönelik; ebeveynlerin öğrencinin yetersizliğini kabullenmeme, yüksek beklenti içerisinde olma, veli ile iletişim kopukluğu yaşama, öğrencinin eğitimi ile ilgili işbirliği yapmama ve öğretmenleri bakıcı olarak görme şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Bulunan bu sonuçlardan yüksek beklenti içerisinde olma ve öğrencinin eğitimi ile ilgili işbirliği yapmama Himmetoğlu, Shikhmalova ve Bayrak (2022)'in yaptığı araştırma sonucuyla paralellik göstermektedir. Ayrıca ebeveynlerin öğrencinin yetersizliğini kabullenmeme, yüksek beklenti içerisinde olma ve öğrencinin eğitimi ile ilgili işbirliği yapmama Işık ve Seymen (2023)'in yapmış olduğu çalışma sonucuyla paralellik göstermektedir.

Korucu (2005) yaptığı çalışmasında özel eğitimde aile katılımının çok önemli olduğunu fakat bunun istenen düzeyde gerçekleştirilmediğini bulmuştur. Bu sonuç öğretmenlerin belirttiği görüşlerle benzerlik göstermektedir.

Akçakaya (2022) yaptığı araştırmasında beklentinin yüksek tutulması ve ailelerle ortak çalışamama sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucu bu çalışmada öğretmenlerin belirttiği görüşlerle benzerlik göstermektedir.

Çetin (2004) “Özel Eğitim Alanında Çalışmakta Olan Farklı Meslek Grubundaki Eğitimcilerin Yaşadığı Güçlüklerin Belirlenmesi” isimli araştırmasında eğitimcilerin yaşadığı güçlükler arasında; ailelerle yeterli iletişim kuramamaları, ailelerin verilen ödevlerin yapılmasında gereken özeni göstermemeleri sonuçlarına varmıştır. Bulunan bu sonuçlar yapılan çalışmadaki öğretmenlerin belirttiği görüşlerle paralellik göstermektedir.

Karasu ve Mutlu (2014) yaptığı çalışmada öğrenci ailelerinin beklentilerinin abartılı olduğunu, öğretmen ve aile iletişiminin istenilen düzeyde olmadığını belirlemişlerdir. Araştırma sonuçları yapılan bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin, öğretmen-idari personel işbirliğine yönelik görüşlerine bakıldığında, birçok öğretmenin belirttiği görüşlere göre zaman zaman idareci-öğretmen arasında yönetsel süreçlerde pürüzler çıktığı idarecilerin bu süreçleri profesyonelce yürütemedikleri öğretmenleri sorunları ile baş başa bıraktıkları sonuçlarına varıyoruz.

İdarenin kağıt üzerinde her şeyi doğru ve tam yapmak için gayret ettiğinin fakat nitelikli eğitim boyutunda hiçbir endişesinin, yaptırımının ve denetiminin olmadığı da öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilmektedir.

Akçakaya (2022), yaptığı çalışmasında öğretmenlerin idareciler ile veli problemlerinin çözülmesi, yasa ve yönetmelikler ve iletişim kopuklukları konularında sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir.

Korucu (2005) “Türkiye’de Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Hizmeti Veren Kurumların Karşılaştığı Güçlüklerin Analizi” ile ilgili yaptığı araştırmada; kurumların kendi aralarındaki iletişiminin istenen seviyede olmadığı kurum yönetiminin personele personelin de yönetime güven konusunda problemleri olduğu ortaya çıkmıştır.

George, George, Gersten ve Grosenick (1995), özel eğitimde çalışan öğretmenlerin mesleklerine devam etmeme niyetlerinin nedenlerini araştırdığı çalışmasında, öğretmenlerin okul idari personelinden yeterli desteği görmediklerini ve yardımı almadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin okulun işleyişi ve okul kurallarına ilişkin görüşlerine bakıldığında; özel eğitim uygulama okullarında kuralların ve işleyişin daha esnek yürütüldüğü sonucuna varıyoruz. Öğretmenlerin bazı kuralların kişiye göre değişiklik gösterdiği kanısında olduğunu anlıyoruz. Yine servislerin uygulama okullarında ders giriş saatine riayet etmediklerini ve çoğunlukla geciktiklerini öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda görmüş oluyoruz.

Işık (2014) yaptığı çalışmasında idari personelin kişiye göre muamelede bulunduğu dair öğretmenlerin görüş bildirildiği saptanmıştır. Bu bulgular yapılan çalışma sonuçları ile de paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin okulun fiziki koşullarına ilişkin görüşlerine bakıldığında; güvenlik önlemlerinin artırılması gerektiğini görüyoruz. Özel gereksinimli bireyler kuralları anlamakta uygulamakta zorluk çekebiliyorlar yahut dürtüsel davranarak kendine zarar verebilecek davranışlar sergileyebiliyorlar. Bu davranışların önüne geçmenin en kolay yolu ise önlemleri en üst safhada tutmak olacaktır. Merdiven boşluklarının güvenli hale getirilmesi, açık prizlerin kapatılması, pencerelerin daha güvenli hale getirilmesi şeklinde öneriler verilebilir. Çoğu özel gereksinimli bireye bedensel engel eşlik etmektedir, bu da okulda mobilitayı zorlaştırmaktadır. Asansörlerin yetersizliği, tekerlekli sandalye kullanımı nedeniyle merdiven kullanılamaması gibi sebeplerden ötürü, özel eğitim okullarının olabildiğince az katlı inşa edilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin sınıfların fiziki koşulları ve donanımına ilişkin görüşlerine bakıldığında; sınıfların fiziki koşullarının yetersizliğini ve donanım eksikliklerini görüyoruz. Aynı sınıf içinde bölme ile ayrılmış bireysel eğitim odalarının işlevsel olmadığını, hatta bölme malzemesinin güvenlik teşkil etmediğini, bu odaların daha çok depo olarak kullanıldığını görüyoruz. Sınıflarda projeksiyon cihazı, akıllı tahta olmayışı öğretmenlerin etkinlik planlama ve yürütme sürecini olumsuz etkilediğini görüyoruz. Var olan beyaz tahtaların ebat olarak yetersiz kaldığını, kullanılan masa sandalyelerin ergonomik olmadığını ve eğitim sürecini olumsuz etkilediğini görüyoruz. Araştırmadan elde edilen bu sonuçlara, birçok araştırmada, özel eğitimde yaşanan temel sorunlar bağlamında yer verildiği görülmektedir (Başaran, 2001; Güleç-Aslan vd. 2014; Whitaker, 2001).

Himmetoğlu, Shikhmalova ve Bayrak'ın (2022) yaptığı araştırmada öğretmenler özellikle okulların olanaklarından kaynaklanan sorunlar üzerinde önemle durmuşlardır. Bu kapsamda gerek özel eğitim okullarına ve öğretim

süreçlerine uygun materyal eksiklikleri gerekse okul binasının, öğrencilerin engel gruplarına uygun şekilde tasarlanmamış olmasına vurgu yapılmıştır. Araştırma bulguları yapılan bu çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Işık ve Seymen (2023) yaptığı çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin sorunlarının okul ve sınıfların donanımının artırılması, eğitim araç-gereçlerinin sağlanması hususuna değinmiştir. Araştırmada sonucunda elde edilen bulgular yapılmış olan bu çalışma ile paralellik göstermektedir. Yapılan çalışmada da öğretmenler eğitim araç-gereçlerinin eksikliğinde sınıfların donanımsızlığından sıklıkla bahsetmişlerdir.

Özel eğitim kurumlarındaki araç-gereç eksikliği, fiziksel koşulların öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermedeki yetersizliği kurumlarda çalışan öğretmenlerin işlerini zorlaştırmaktadır. Öğretmenler alanda bilgili ve deneyimli olsalar dahi bu durumlar yüzünden güçlükler yaşamaktadırlar (Billingsley ve Cross, 1991; Fimian, 1986).

Öğretmenlerin belirttiği görüşler doğrultusunda, sınıflarda bulunan öğrencilere yönelik yaşanan en büyük sorunun farklı derece ve engel grubundaki öğrencilerin aynı sınıfta bulunmasıdır. Sınıflarda oluşan bu heterojen dağılım öğretmenlerin eğitim süreçlerini olumsuz etkilemektedir. Farklı engel grubundaki öğrencilerin aynı sınıfta olması olumlu sınıf iklimine ket vurmaktadır.

Karasu ve Mutlu (2014), yaptığı çalışmada sınıflardaki öğrencilerin heterojen dağılımın eğitim üzerinde sorunlar oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar yapılan çalışmada öğretmenlerin belirttiği görüşlerle de paralellik göstermektedir.

Sınıf alan öğretmenlerinin özel eğitime ilişkin bilgi eksiklikleri, ders işlemeye yönelik çaba göstermemeleri, sınıf öğretmeninden yüksek beklentiye girmeleri öğretmenlerin sıklıkla aktardığı konular arasında görülmektedir. Karşılıklı iletişim ve işbirliği sağlandığı takdirde sorun yaşamayan öğretmenler olduğu kadar sorun yaşayan öğretmenler olduğu da görülmüştür. Partner öğretmenlere ilişkin görüşlerde ise alan dışı ücretli öğretmenlerle sıkıntılar yaşandığı yahut yeni mezun alan öğretmenlerinin tecrübesizliğinden kaynaklı sorunlar olduğu görülmüştür. Sınıf içerisinde saygı çerçevesinde kurulan işbirliği ve iletişimle bu sorunların aşılabileceği de belirtilmiştir.

Alan dışı ücretli öğretmenlere yönelik sorunlara bakıldığında Işık ve Seymen (2023) tarafından yapılan çalışma ile paralel bir sonuca ulaşılmıştır.

Çalışmada özel eğitim okullarına alan uzmanı ve özel eğitim öğretmenlerinin atanması gerektiği vurgulanmıştır.

Karasu ve Mutlu (2014) yaptıkları araştırmalarında, özel eğitim alan mezunu öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerin eğitiminde daha başarılı oldukları ve alan dışı mezun öğretmenlerin alan ve pedagojik bilgi ve teorik kazanımları olmaksızın görevlendirilmelerinin öğretmen ve öğrenciler tarafından sıkıntılar yaşamasına sebep olduğu sonucuna varmışlardır. Elde edilen bulgular yapılan araştırma sonucuyla da benzerlik göstermektedir.

Akçakaya (2022) yaptığı çalışmasında özel eğitim sınıfında görevli diğer alan öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıkları, öğrencilere ön yargı ile yaklaştıkları ve özel eğitim sınıf öğretmeni ile iletişim kopuklukları yaşadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Elde edilen bulgular yapılan bu çalışma ile de paralellik göstermektedir.

Öğretmenler uygulama yaparken kullandıkları yöntem-teknığe ilişkin olarak grup eğitimlerinde ve zihin sınıflarında çoğu zaman doğrudan öğretim yöntemini seçtiklerinden bahsetmişlerdir. Otizm sınıflarında eğer bireysel çalışabilecekleri imkanlar olursa yöntem-teknikleri etkili bir şekilde kullanabildiklerinden bahsetmişlerdir. Materyal konusunda özel eğitim sınıflarının birçok eksikliklerinin olduğu öğretmenler tarafından belirtilen diğer bir husustur. Öğretmenler çoğu zaman materyalleri kendi imkanları ile sınıflara kazandırdıklarından söz etmişlerdir. Ders kitapları konusunda öğretmenler ders kitaplarının bulunduğu kademeye uygun olmadığı hususunda görüş bildirmişlerdir. Ayrıca öğretmenler eskiye nazaran ders kitaplarının içerik olarak yeterli bulduklarından söz etmişlerdir.

Karasu ve Mutlu (2014) yaptığı çalışmasında özel eğitimde materyal ve ders kitapları konusunda eksiklikler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmanın yapıldığı yıl itibari ile aslında bu çalışmada öğretmenlerin görüşlerini destekler nitelikte bir sonuç olduğunu görüyoruz.

Öz Nişli ve Karabulut (2020) yaptığı özel eğitim uygulama okullarında okutulan kitapların öğretmenler tarafından incelenmesi çalışmasında, öğretmenlerin ders kitaplarını görsel düzen-tasarım, içerik ve dil-anlatım yönünden yeterli; fakat ölçme değerlendirme yönünden yetersiz buldukları sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin ders kitaplarını içerik yönünden yeterli bulmaları yapılan araştırma sonucunu desteklemektedir.

BEP hazırlama ve yürütme sürecine ilişkin görüşülen bütün öğretmenlerin aynı görüşleri bildirdiği görülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilere ait BEP'leri tek başına hazırladıkları, sözde var olan ekibin uyumlu ve işlevsel olmadığı belirtilmiştir. Ailenin ekibe katılımı ise bazı öğretmenler tarafından ancak BEP hazırlandıktan sonra programın paylaşılması şeklinde olduğu belirtilmiştir. Var olan ekibin BEP hazırlama sürecinde aktif olmadığı görülmüştür. Öğretmenler BEP'i tek başına hazırlamakta ve isterlerse sonucu aile ile paylaşmaktadırlar.

Katılımcı öğretmenler ailenin BEP hazırlama sürecine dahil olmak istemediği görüşünü belirtmişlerdir. Bu sonuç alan yazında ailenin BEP sürecine katılımının sınırlı olduğu bulgusunu desteklemektedir (Kuru-Habiboğlu, 2018; Özan ve Dolunay-Sarıca, 2021; Giray, 2023).

Yener (2019) yapmış olduğu çalışmada, okul müdürlerinin, müdür yardımcılarının, rehber öğretmenlerin ve ailelerin BEP toplantısına katılmadıklarını ve BEP sürecinde sınıf öğretmenin yalnız bırakıldığının üzerinde durmuştur. Yapılan çalışmada da benzer sonuca ulaşılmıştır. BEP hazırlama ve yürütme sürecinde öğretmenler tüm süreci tek başlarına yürüttüklerini belirtmişlerdir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1.Sonuç

Bu çalışmada öğretmenlerin perspektifinden özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunlar incelemiştir. Araştırma kapsamında özel eğitim uygulama okullarında görev yapan 13 özel eğitim öğretmeni ile görüşmeler yapılarak veri toplanmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Demografik Bilgi Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Verileri analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Özel eğitim uygulama okullarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin öğrenci velileri ile yaşadıkları sorunlara yönelik sonuçlar; velilerin yüksek beklenti içerisinde olmaları, velilerin öğrencinin engel durumunu kabullenmemeleri, velilerin öğretmeni bakıcı olarak görmesi, velilerin öğrencinin eğitimi ile ilgili öğretmenle işbirliği yapmaması, öğretmen-veli arasındaki iletişim kopukluğu ve velinin ilgisiz ebeveyn tutumu olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin okul idari personel ile yaşadığı sorunlara yönelik sonuçlar; iletişim kuramama, yönetim sürecinde aksaklıklar yaşama ve evrak işleri sürecinde aksaklıklar yaşama olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin okulun işleyişi ve okul çalışma kuralları ile yaşadıkları sorunlara yönelik sonuçlar; kuralsızlık, denetimsizlik, kuralların uygulanmasındaki eşitsizlik olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin okul ve sınıfların fiziki yapısı ve donanımı ile yaşadıkları sorunlara yönelik sonuçlar; bahçenin donanımsızlığı, güvenlik tedbirlerinin yetersizliği, duvar ve zemin kaplamalarının yetersizliği, spor salonu eksikliği, akıllı tahta ve projeksiyon cihazı eksikliği, sınıf içi materyal eksikliği olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrenciler ile yaşadıkları sorunlara yönelik sonuçlar; farklı engel gruplarının aynı sınıfta yer alması ve farklı seviyelerde öğrencilerin aynı sınıfta yer alması olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin alan öğretmenleri ve sınıf partner öğretmenleri ile yaşadıkları sorunlara yönelik sonuçlar; iletişim ve işbirliği kuramama, alanda tecrübesizlik, alana dair bilgisizlik ile eğitim sürecindeki aksaklıklar olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin yöntem-teknik materyal ve ders kitabı ile yaşadıkları sorunlara yönelik sonuçlar; yöntem teknik kullanamamak, ders kitaplarının öğrenci düzeylerine uygun olmaması ve yeterli materyale sahip olmamak olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin BEP süreci ile yaşadıkları sorunlara yönelik sonuçlar;

bep ekibinin yürütmesi gereken süreçleri öğretmenin tek başına yürütüyor olması olarak bulunmuştur.

6.2. Öneriler

Bu bölümde uygulamaya ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler verilmiştir.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Özel gereksinimli çocuk velilerinin bilinç düzeylerini artırmaya yönelik aile eğitimi programları düzenlenebilir.
2. Özel eğitim öğretmenlerinin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.
3. Özel eğitim uygulama okulu idarecileri özel eğitim alan mezunlarından seçilebilir yahut idarecilere alana yönelik hizmet içi eğitim verilebilir
4. Özel eğitim uygulama okullarının fiziki yapısı engellilere yönelik tasarlanabilir var olan binalar özel gereksinimli öğrencilere uygun hale getirilebilir
5. Özel eğitim uygulama okulu sınıfları, projeksiyon, akıllı tahta gibi donanımlarla ve gerekli eğitim materyalleri ile doldurulabilir.
6. Özel eğitim uygulama okullarında görev yapan alan öğretmenlerine alana yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir.
7. BEP hazırlama ve yürütme sürecine ilişkin sıkı denetimler geliştirilebilir.

6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunlara ilişkin yapılan araştırma, mevcut araştırma ile sınırlı olup, daha büyük örneklem grubu ile yeni araştırmalar desenlenebilir.
2. Özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunlara ilişkin yapılan araştırma özel eğitim öğretmenleri ile sınırlı olup farklı örneklem grupları (veli, idare, alan öğretmenleri) ile benzer çalışmalar yapılabilir.
3. Özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunlara ilişkin yapılan araştırma farklı ölçme araçları ile yinelenabilir.

7. KAYNAKÇA

(Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.)

Açar, D., Dilbilir, Y., & Demiralp, C. (2022). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1257-1274.

Akçamete, G. ve 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.

Akkaş S (2017). Özel eğitim ve oçem sınıfında çalışan öğretmenlerin iş doyumu. *Medeniyet Eğitim araştırmaları Dergis*.1(1), 53-65.

Aksoy, V., & Diken, İ. H. (2009). Rehber öğretmen özel eğitim öz- yeterlik ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 10(1), 29-42. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000131

Altunışık, R., Coşkun R., Bayraktaroğlu S. ve Yıldırım E. (2010). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamaları, Sakarya: Sakarya Kitabevi

Alver, B., Bozgeyikli, H., & Işıklar, A. (2011). Psikolojik danışma ve rehberlik programı öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 155-168.

Ataüenal, A. (2003). *Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen*. Milli Eğitim Vakfı Yayınları.

Aydın, A. & Karkaç, N.N. (2015). Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2015), 43-65.

Bapoğlu, S., Gürsoy, F., ve Aral, N. (2016). Türkiye'de Okul Öncesi Dönemdeki Üstün Potansiyelli ve Üstün Zekalı Olan Çocukların Eğitimi (Cilt 24). *Kastamonu: Kastamonu Eğitim Dergisi*.

Başaran, İ. (2001). Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalışma koşulları. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(1), 41-53.

Batu, S. (2015). *Özel Eğitim*. Pegem Akademi.

Batu, E. S. (2000), Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(04).

Billingsley, B.S. and Cross, L.H. (1991). Teachers' Decisions to Transfer from Special to General Education. *The Journal of Special Education*, 24 (4), 496-511.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Cavkaytar, A. ve Diken, İ.H. (2007). *Özel Eğitime Giriş*. Kök Yayıncılık.

Cavkaytar, A. ve Diken, İ.H. (2012). *Özel eğitim 2, Özel Eğitim Uygulamaları*. Vize Yayıncılık.

Cooper, J.O., Heron, T. E. ve Heward, W.L. (1987). *Applied behavior analysis*. Merrill Publishing Company.

Çağlar, D. (1974). Ülkemizde ayrıcalık çocukların özel eğitim sorunları . Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES) , 7 (1) , 141-181 . DOI: 10.1501/Egifak_0000000415

- Çetinkol-Sarı, A. (2019). *Branş öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 557144).
- Çitil, M. (2009). *Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar Türkiye'de özel eğitim (1923-2007)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çulhaoğlu İmrak, H. (2009). Okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi (Tez No. 230596) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Elliott, D., & McKenney, M. (1998). Four inclusion models that work. *Teaching Exceptional Children*, 30(4), 54-58. <https://doi.org/10.1177/004005999803000411>
- Fimian, M.J. (1986). Social Support and Occupational Stress in Special Education. *Exceptional Education*, 52 (5), 436-442.
- George, N., George, M., Gersten, R., Grosenick, J. (1995). To Leave or to Stay?: An Exploratory Study of Teachers of Students with Emotional and Behavioral Disorders. *Remedial and Special Education*, 16 (4), 227-236.
- Giray, Ç. (2023). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) geliştirilmesi sürecine ilişkin bir durum çalışması. *Yüksek Lisans Tezi*. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Güleç-Aslan, Y., Özbey, F., Sola-Özgüç, C., & Cihan, H. (2014). Vaka araştırması: Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunları ve ihtiyaçları. *Journal of International Social Research*, 7(31), 639-654.
- Himmetoğlu, B., Shikhkamilova, V. ve Bayrak, C. (2022). Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rolü, *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1597-1618
- Işık, M., Seymen, T. (2023). Özel eğitim öğretmenlerinin sorunlarının analizi, *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 4(1), 2757-9522
- İzci E. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının 'özel eğitim' konusundaki yeterlikler, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C.4 S.14(106-114)
- Karabulut, A. & Öz-Nişli, E. (2020). Özel eğitim uygulama okullarında okutulan ders kitaplarının öğretmenler tarafından incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(4), 1773-1791. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.58249-822547>
- Karasu, N., Dayı E., Aykut, Ç. ve Tavit, Z., (2013a). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerin sorunları ve çözüm önerilerinin incelemesi. 23.Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bolu Bildiri Özetleri. Ankara: Pegem.
- Karasu, T., & Mutlu, Y. (2014). Öğretmenlerin perspektifinden özel eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri: Muş il örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 47-66.
- Kargın, T. Acarlar, F., & Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, yönetici ve anne-babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(02), 55-76. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000207
- Kayhan, N., Şengül, A. ve Akmeşe, P.P. (2012). İlköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 268-278, ISSN: 2146-9199.

- Kırcaali-İftar, G. (1998), *Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Korucu, N. (2005). Türkiye'de Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Hizmeti Veren Kurumların Karşılaştığı Güçlüklerin Analizi: Kurum Sahipleri, Müdür Öğretmen Ve Aileler Açısından. *Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuru Habiboğlu, N. (2018). *İlkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimine ilişkin görüşleri* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kuzgun Y., Deryakulu D. (2017). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Marj, O., EE. and Williams (2005). *Teaching the mentally handicapped child chalenges teachers are facing*. University of Port Elizabeth The International Journal of Special Education.
- Marul, E., & Karacil, M. (2022). Opinions of guidance and psychological counseling teacher candidates on special education. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 3(1), 76-90.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018), T.C. Resmi Gazete, 30471, 7 Temmuz 2018.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2023). Milli Eğitim istatistikleri örgün eğitim 2022/23. 23.09.2023 tarihinde https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_org_un_egitim_2022_2023.pdf adresinden edinilmiştir.
- Ocak, G., Adalıoğlu, C. & Yurtseven, R. (2023). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öz yeterlilik Algıları ile Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 39-70.
- Orel, A., Töret, G., & Zerey, Z. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 23-33.
- Özan, S. ve Sarıca, A.D. (2021). Bireyselleştirilmiş eğitim programı: Sınıf ve rehberlik/psikolojik danışmanlık öğretmenlerinin deneyimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1-28.
- Özokçu, O. (2013), *Özel Eğitim*. Maya Akademi.
- Paulsen, K. J. (2005). Infusing evidence-based practices into the special education preparation curriculum. *Teacher Education and Special Education*, 20(1), 21-28.
- Rose, P., Beeby, J. & Parker, D. (1995). *Academic rigour in the lived experience of researchers using phenomenological methods in nursing*. *Journal of Advanced Nursing*, 21(6), 1123-1129. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1995.21061123.x>
- Sarı, H. (2003). *Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Çağdaş Öneriler*. Pegem Yayıncılık.
- Sarı H., Pürsün T (2016). *Özel Eğitimde Etkili Kaynaştırma ve Bütünleştirme*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sarıköse, D.D. (2021). *Özel eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Yetkinlik Düzeyleri İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Sivrikaya T., Yıkmış A. (2016). Özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim mezunu olan ve olmayan öğretmenlerin öğretim süreciyle ilgili gereksinimleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1984-2001.

- Swanson, E., Solis, M., Ciullo, S., & McKenna, J. W. (2012). Special education teachers' perceptions and instructional practices in response to intervention implementation. *Learning Disability Quarterly*, 35(2), 115-126.
- Türnüklü, A. (2000). Kuram ve Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24 (24), 543-559.
- Whitaker, S. D. (2001). Supporting beginning special education teachers. *Focus on Exceptional Children*, 34(4), 1-18.
- Yağar, F. ve Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/gsbdergi/issue/39953/474327>
- Yavuz M (2020). Özel eğitim okulunda çalışan öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,(55),1-25.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

8. EKLER

EK-1 ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ İNSAN ARAŞTIRMALARI GÖNÜLLÜ KATILIMCI BİLGİLENDİRME FORMU

Sizi Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak Prof. Dr. İlknur ÇİFÇİ TEKİNARSLAN danışmanlığında yürütülmekte olan Öğretmenlerin Perspektifinden Özel Eğitim Uygulama Okullarında Yaşanan sorunlar başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmacının neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz.

Yapılacak çalışmanın amacı özel eğitim uygulama okullarında yaşanan sorunların özel eğitim öğretmenleri perspektifinden ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda size yöneltilecek 10 soruyu yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile cevaplamanız beklenmektedir.

Şayet araştırmaya katılmayı kabul ederseniz bir kere 10 soruluk bir görüşmeye katılmanız gerekmektedir.

Araştırma ile ilgili olarak sizden hiçbir masraf talep edilmeyecektir. Katılımcılara ait kimlik bilgileri yayınlanacak araştırma tezinde gizli tutulacaktır.

Araştırma sonucunda çalışmadan elde edilen bulguların eğitsel ve akademik çalışmalara rehberlik ederek önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu bilgilendirme formuz sizde kalacaktır. Onam formunu ise araştırmaya başlamadan önce imzalayarak araştırmacıya teslim etmeniz gerekmektedir.

Bu araştırma Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır. Araştırmaya katılımınızla ilgili herhangi bir şikâyetiniz varsa Sosyal Psikoloji Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. Hamit COŞKUN

bildirebilirsiniz. Her tür şikayetiniz gizlilikle değerlendirilecek, araştırılacak ve sonuç hakkında tarafınıza bilgi verilecektir.

ONAM FORMU

(Katılımcı Nüshası)

Araştırmanın Adı: Öğretmenlerin Perspektifinden Özel Eğitim Uygulama Okullarında Yaşanan Sorunlar
--

	Evet	Hayır
Bilgilendirme Formunu okudunuz mu?	☐	☐
Araştırma projesi size sözlü olarak da anlatıldı mı?	☐	☐
Size araştırmayla ilgili soru sorma, tartışma fırsatı tanındı mı?	☐	☐
Sorduğunuz tüm sorulara tatmin edici yanıtlar alabildiniz mi?	☐	☐
Araştırma hakkında yeterli bilgi aldınız mı?	☐	☐
Herhangi bir zamanda herhangi bir nedenle ya da neden göstermeksizin araştırmadan çekilme hakkına sahip olduğunuzu anladınız mı?	☐	☐
Araştırma sonuçlarının uygun bir yolla yayınlanacağına katılıyor musunuz?	☐	☐
Yukarıdaki soruların yanıtları size kim tarafından açıklandı? <i>Lütfen ismini yazınız</i>		

İmza:

Tarih:

ONAM FORMU

(Araştırmacı Nüshası)

Araştırmanın Adı: Öğretmenlerin Perspektifinden Özel Eğitim Uygulama Okullarında Yaşanan Sorunlar

	Evet	Hayır
Bilgilendirme Formunu okudunuz mu?	☐	☐
Araştırma projesi size sözlü olarak da anlatıldı mı?	☐	☐
Size araştırmayla ilgili soru sorma, tartışma fırsatı tanındı mı?	☐	☐
Sorduğunuz tüm sorulara tatmin edici yanıtlar alabildiniz mi?	☐	☐
Araştırma hakkında yeterli bilgi aldınız mı?	☐	☐
Herhangi bir zamanda herhangi bir nedenle ya da neden göstermeksizin araştırmadan çekilme hakkına sahip olduğunuzu anladınız mı?	☐	☐
Araştırma sonuçlarının uygun bir yolla yayınlanacağına katılıyor musunuz?	☐	☐
Yukarıdaki soruların yanıtları size kim tarafından açıklandı? <i>Lütfen ismini yazınız....</i>		

İmza:

Tarih:

EK 2- DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

- 1) Lütfen cinsiyetinizi belirtiniz.
Kadın/Erkek
- 2) Lütfen yaşınızı belirtiniz.
30 yaş ve altı
31-40 yaş
41 yaş ve üzeri
- 3) Deneyim yılınız nedir?
0-3 yıl
4-7 yıl
8+ yıl
- 4) Lütfen eğitim seviyenizi belirtiniz.
Lisans
Yüksek Lisans
Doktora
- 5) Öğretmenlik yaptığınız okulun adı:

EK 3- ÖĞRETMENLERİN PERSPEKTİFİNDEN ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA OKULLARINDA YAŞANAN SORUNLAR YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. Öğrenci velileri ile ilişkileriniz hakkında neler söylersiniz?
 - a) Velilerle iletişiminiz hakkında neler söylersiniz?
 - b) Velilerle öğrencilerin eğitimi ile ilgili işbirliği hakkında neler söylersiniz?
 - c) Öğrenci velileri ile ilişkilerinizde karşılaştığınız sorunlara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?
2. İdari personel ile ilişkileriniz hakkında neler söylersiniz?
 - a) İdari personel ile iletişiminiz hakkında neler söylersiniz?
 - b) İdari personel ile yürüttükleri yönetsel süreç hakkında neler söylersiniz?
 - c) İdari personel ile evrak işleri süreçleri hakkında neler söylersiniz?
 - d) İdari personel ile ilişkilerinizde karşılaştığınız sorunlara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?
3. Okulun işleyişi ve çalışma kuralları hakkında neler söylersiniz?
 - a) Okulun işleyişi ve çalışma kuralları hakkında karşılaştığınız sorunlara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?
4. Okulun fiziki koşulları hakkında neler söylersiniz?
 - a) Okulun fiziki yapısının eğitim öğretime uygunluğu hakkında neler söylersiniz?
 - b) Derslikler ve atölyelerin yeterliği hakkında neler söylersiniz?
 - c) Sosyal etkinlikler için gerekli imkanlar hakkında neler söylersiniz?
 - d) Okulun fiziki koşulları hakkında karşılaştığınız sorunlara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?
5. Sınıfların fiziki koşulları ve donanımı hakkında neler söylersiniz?

- a) Sınıfların fiziki yapısının eğitim öğretime uygunluğu hakkında neler söylersiniz?
 - b) Sınıfların donanımının yeterliği hakkında neler söylersiniz?
 - c) Sınıfların fiziki koşulları ve donanımı hakkında karşılaştığınız sorunlara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?
6. Sınıfınıza yerleştirilen öğrenciler hakkında neler söylersiniz?
- a) Öğrencilerin yerleştirme kararlarının uygunluğu hakkında neler söylersiniz?
 - b) Sınıfınıza yerleştirilen öğrencilerin yetersizlik türleri ve dereceleri hakkında neler söylersiniz?
 - c) Yeniden değerlendirme süreçlerinde öğretmenin görüşünün alınması hakkında neler söylersiniz?
 - d) Sınıfınıza yerleştirilen öğrenciler hakkında yaşadığınız sorunlara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?
7. Sınıf içerisinde partnerinizle ve sınıf alan öğretmenleri ile ilişkileriniz hakkında neler söylersiniz?
- a) İlişkilerinizde iletişim ve işbirliği hakkında neler söylersiniz?
 - b) Yürüttüğünüz eğitim süreçleri ile ilgili olarak partnerinizle ve alan öğretmenleri ile yaşadıklarınız hakkında neler söylersiniz?
 - c) Sınıf içerisinde partnerinizle ve sınıf alan öğretmenleri ile ilişkilerinizde yaşadığınız sorunlara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?
8. Uygulama yaparken kullandığınız yöntem-teknik, materyal ve ders kitabı hakkında neler söylersiniz?
- a) Kullandığınız yöntem-tekniklerin seçimi ve uygulama süreci hakkında neler söylersiniz?
 - b) Kullandığınız materyallerin etkililiği hakkında neler söylersiniz?
 - c) Ders kitaplarının içeriği, kalitesi ve sayıca yeterliği hakkında neler söylersiniz?

d) Uygulama yaparken kullandığınız yöntem-teknik, materyal ve ders kitabı hakkında yaşadığınız sorunlara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?

9. Bep hazırlama ve yürütme süreci hakkında neler söylersiniz?

a) Bep ekibinin uyumu hakkında neler söylersiniz?

b) Bep ekibinin işlevselliği hakkında neler söylersiniz?

c) Ailenin ekibe katılımı hakkında neler söylersiniz?

d) Kararların uygulanmasına ve sonuçların değerlendirilmesi hakkında neler söylersiniz?

e) Bep hazırlama ve yürütme süreci hakkında yaşadığınız sorunlara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?

10. Karşılaştığınız diğer konular hakkında neler söyler