

**T.C.**

**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM ALANINDA ÇALIŞAN ALAN DIŞI  
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ YETERLİLİKLERİNİN  
İNCELENMESİ**

**Durmuş Ali ERGÜVEN**

**Danışman**

**Prof. Dr. Hakan SARI**

**Konya – 2019**



KONYA

T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



EĞİTİM BİLİMLERİ  
ENSTİTÜSÜ

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Durmuş Ali ERGÜVEN
	Numarası	098306011007
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Özel Eğitim Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	ÖZEL EĞİTİM ALANINDA ÇALIŞAN ALAN DIŞI ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ YETERLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

27/06/2019  
Öğrencinin  
Durmuş Ali ERGÜVEN



KONYA

T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Durmuş Ali ERGÜVEN
	Numarası	098306011007
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Özel Eğitim Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Hakan SARI
	Tezin Adı	Özel Eğitim Alanında Çalışan Alan Dışı Öğretmenlerin Mesleki Yeterliliklerinin İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Özel Eğitim Alanında Çalışan Alan Dışı Öğretmenlerin Mesleki Yeterliliklerinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 27/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Dr. Hakan SARI	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Yahya ÇIKILI	

## ÖNSÖZ / TEŞEKKÜR

Beni her zaman destekleyen sevgili annem Raziye ERGÜVEN'e, sürekli motive eden babam Davut ERGÜVEN'e

Tekrarı olmayan zamanlarını çaldığım çocuklarım; Canberk, Davut Efe ve Berin ERGÜVEN'e

Hiçbir zaman değerli vakitlerini ve bilgilerini esirgemeyen, Y.Lisans sürecinde umudunu benden hiçbir zaman kesmeyen değerli büyüğüm, sayın hocam Prof. Dr. Hakan SARI'ya

Özel Eğitim Bölümündeki Hocalarıma katkılarından ve yardımlarından dolayı,

Araştırmama katkı sağlayan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Öğretmenlerime;

Sonsuz teşekkür ve şükranlarımı sunarım.

**Durmuş Ali ERGÜVEN**

**KONYA, 2019**



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



<b>Öğrencinin</b>	<b>Adı Soyadı</b>	Durmuş Ali ERGÜVEN
	<b>Numarası</b>	098306011007
	<b>Ana Bilim Dalı</b>	Özel Eğitim
	<b>Bilim Dalı</b>	Özel Eğitim
	<b>Programı</b>	Yüksek Lisans
	<b>Tezin Adı</b>	Özel Eğitim Alanında Çalışan Alan Dışı Öğretmenlerin Mesleki Yeterliliklerinin İncelenmesi

## ÖZET

Özel eğitim alanından mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin deneyimleri (geçmiş yaşantılar, aldığı akademik bilgi), kişisel gelişim, işbaşında başarıma gibi yaşantıları, yaşadıkça mesleğe olan uyumları ve dolayısıyla mesleki yeterlilikleri artmaktadır. Akademik bilginin tek başına yeterli olmadığı düşünüldüğünde, özel eğitim alanında alan dışından eğitim veren öğretmenlerin yeterli ve yetersiz hissetme nedenleri aldıkları eğitime ve deneyimlerine bağlı olarak gelişmektedir. Lisans eğitiminden farklı bir eğitim alanında özel bireylerle çalışmak farklı öğretim yöntemleri, araç gereçleri uygun ve etkin şekilde kullanma, mesleki deneyim ve özverili çalışmaya uygunluk ölçütler açısından düşünüldüğünde yetersiz olması kaçınılmazdır. Bu nedenle;

Bu araştırmanın amacı; Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde (Özel Özel Eğitim Kurumlarında), çalışan alan dışı öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin incelenmesidir. Bu araştırma; Türkiye'nin farklı illerinde özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan okul öncesi öğretmeni, sınıf öğretmeni, çocuk gelişimi öğretmeni öğretmenlerden otuz'u üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile tamamlanmıştır. Araştırmada toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda, lisans eğitimi özel eğitim olmadığı halde özel eğitim alanında çalışan alan dışından eğitim veren öğretmenlerin yetersiz hissetme nedenleri aldıkları eğitime ve deneyimlerine bağlı olduğu ortaya çıkmıştır. Başka bir anlatımla Özel eğitim alanında üniversite yaşamında veya sonrasında eğitim almış olan öğretmenler kendilerini yeterli hissederlerken, eğitim almamış öğretmenler yetersiz hissetmektedirler. Benzer şekilde özel eğitim alanında deneyimli öğretmenler kendilerini yeterli hissederken, deneyim sahibi olmayan öğretmenlerin yetersiz hissettikleri de ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Özel Eğitim, Mesleki Yeterlilik, Alan dışı Mezunu Öğretmen, Nitel Araştırma



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



<b>Öğrencinin</b>	<b>Name and Surname</b>	Durmuş Ali ERGÜVEN
	<b>Student Number</b>	098306011007
	<b>Department</b>	Special Education
	<b>Department</b>	Special Education
	<b>Study Programme</b>	Master's Degree (M.A.)
	<b>Supervisor</b>	Prof. Dr. Hakan SARI
	<b>Title of the Thesis/Dissertation</b>	Examination of the Vocational Qualifications of Non-Field Teachers Working in the Field of Special Education

## SUMMARY

The experiences of special education teachers (past experiences, academic knowledge), personal development, success at work, as they live, their adaptation to the profession and therefore their professional qualifications increase. Considering that academic knowledge alone is not sufficient, the reasons why teachers who provide education outside the field in special education feel adequate and inadequate are evolving depending on the education and experience they receive. Working with special individuals in a different field of education from undergraduate education it is

inevitable that different teaching methods, appropriate and effective use of tools, professional experience and eligibility for selfless work are inadequate considering the criteria. Therefore;

The aim of this research is to examine the professional qualifications of non-field teachers working in special education and Rehabilitation Centers (special special education institutions). This research was carried out on thirty of the preschool teachers, classroom teachers and Child Development teachers who work in special education and rehabilitation centers in different provinces of Turkey. This research was completed by one of the qualitative research methods, the semi-structured interview method. The data collected in the study was analyzed by content analysis.

As a result of the research, it was revealed that while undergraduate education is not special education, teachers who work in the field of special education from outside the field feel inadequate due to the education and experience they receive. In other words, teachers who have received education in the field of special education during or after university life feel adequate, while teachers who have not received education in the field of special education feel inadequate. Similarly, teachers who had experience in the field of special education felt adequate, while teachers who did not have experience felt inadequate.

**Key Words:** Special Education, Vocational Qualification, non-Field Graduate Teacher, qualitative research

## İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU .....	ii
ÖNSÖZ / TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET .....	v
SUMMARY .....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR .....	xi
TABLolar LİSTESİ .....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	5
1.3. Önem.....	6
1.4. Sınırlılıklar .....	7
1.5. Sayılıtlar.....	7
1.6. Tanımlar.....	8
İKİNCİ BÖLÜM .....	9
ÖZEL EĞİTİM.....	9
2.1. Özel Eğitim Kavramı .....	9
2.1.2. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Birey.....	13
2.1.3. Özel Eğitimin Önemi .....	16
2.1.4. Özel Eğitimin Amaçları ve Temel İlkeleri .....	18
2.1.5. Dünyada ve Türkiye’de Özel Eğitim .....	20
2.1.6. Özel Eğitim İhtiyacı Olan Öğrencilerde Eğitim Süreci .....	21
2.1.6.1. Bireysel Özel Eğitim.....	21
2.1.6.2. Grupla Özel Eğitim.....	23

2.1.6.3. Kaynaştırma Eğitimi .....	24
2.2.1. Yeterlilik Kavramı .....	25
2.2.2. Mesleki Yeterlilik Kavramı .....	26
2.2.3. Öğretmen Yeterlilikleri .....	27
2.2.4. Öğretmen Amaçları ve İnançları .....	32
2.3.1. Özel Eğitim Alanında Çalışan Alan Dışı Öğretmenlerin Mesleki Yeterlilikleri Üzerine Yapılan Araştırmalar .....	34
2.4. Araştırmanın amacı ve alt amaçları .....	37
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....	39
YÖNTEM .....	39
3.1. Yöntem .....	39
3.1.1. Araştırma Modeli .....	39
3.1.2. Çalışma Grubu .....	41
3.1.3. Veri Toplama Araçları .....	41
3.1.4. Veri Analizi .....	42
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....	44
BULGULAR .....	44
4.2. Bulgular .....	44
4.2.1. Özel Eğitim Alan Bilgisinde Kendilerini Ne Kadar Yeterli Hissettikleri İle İlgili Görüşleri .....	44
4.2.2. “Program Uyarlaması Veya Farklılaştırma Konusunda Kendilerini Ne Kadar Yeterli Hissettikleri İle İlgili Görüşleri .....	48
4.2.3. “Konu / Ünite Analizi Yapabilme Konusunda Kendilerini Ne Kadar Yeterli Hissettikleri İle İlgili Görüşleri .....	51
4.2.4. Bireysel Eğitim Programı (BEP) Geliştirme, Uygulama Ve Değerlendirme Yapabilme Konusunda Görüşleri .....	54
4.2.5. Kavram ve Beceri Öğretimi Konusunda Kendilerini Ne Kadar Yeterli Hissettikleri İle İlgili Görüşleri .....	57

4.2.6. Öğretimle İlgili Materyal Tasarımı ve Desenleme Konusunda Kendilerini Ne Kadar Yeterli Hissettikleri İle İlgili Görüşleri .....	60
4.2.7. Bilimsel Araştırmalar Yapabilme Konusunda Kendilerini Ne Kadar Yeterli Hissettikleri İle İlgili Görüşleri .....	63
BEŞİNCİ BÖLÜM .....	67
TARTIŞMA.....	67
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	67
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	69
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	70
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	71
5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	74
5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	76
5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	78
ALTINCI BÖLÜM.....	80
SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....	80
6.1. Sonuçlar .....	80
6.2. Öneriler .....	82
6.2. 1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	82
6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	82
KAYNAKLAR.....	83
EKLER .....	98
ÖZGEÇMİŞ.....	103

**KISALTMALAR**

**BGPG** : Bireysel Geçiş Planı Geliştirme

**BEP** : Bireysel Eğitim Programı

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**TDK** : Türk Dil Kurumu

**YK** : Yüksek ğretim Kurumları

**UMYS** : Ulusal Mesleki Yeterlilik Sistemi

**MYK** : Mesleki Yeterlilik Kurumu

**OECD** : Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği rgt

**UNESCO**: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu

**MEGEP**: Mesleki Eğitim ve ğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi

**ANOVA**: Tek Yönlü Varyans Analizi

**OTMT** : Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı

**SHÇEK**: Sosyal Hizmetler ve ocuk Esirgeme Kurumu

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlerin demografik özellikleri .....	41
Tablo 2. Özel Eğitim Alan Bilgisi Olarak Yeterli Görme Durumları .....	44
Tablo 3. Özel Eğitim Alan Bilgisi Olarak Yeterli Görmeme Durumları.....	47
Tablo 4. Program Uyarlaması veya Farklılaştırma Konusunda Yeterli Görme Durumları.....	48
Tablo 5. Program Uyarlaması veya Farklılaştırma Konusunda Yeterli Görmeme Durumları.....	50
Tablo 6. Konu/Ünite Analizi Yapabilme Konusunda Yeterli Görme Durumları.....	51
Tablo 7. Konu / Ünite Analizi Yapabilme Konusunda Yeterli Görmeme Durumları.....	53
Tablo 8. Bireysel Eğitim Programı (BEP) Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme Yapabilme Konusunda Yeterli Görme Durumları.....	55
Tablo 9. Bireysel Eğitim Programı (BEP) Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme Yapabilme Konusunda Yeterli Görmeme Durumları.....	56
Tablo 10. Kavram Ve Beceri Öğretimi Konusunda Yeterli Görme Durumları.....	58
Tablo 11. Kavram ve beceri öğretimi konusunda Yeterli Görmeme Durumları.....	59
Tablo 12. Öğretimle İlgili Materyal Tasarımı ve Desenleme Konusunda Yeterli Görme Durumları.....	61
Tablo 13. Öğretimle İlgili Materyal Tasarımı ve Desenleme Konusunda Yeterli Görmeme Durumları.....	62
Tablo 14. Bilimsel Araştırmalar Yapabilme Konusunda Yeterli Görme Durumları.....	64
Tablo 15. Bilimsel Araştırmalar Yapabilme Konusunda Yeterli Görmeme Durumları .....	65
EK 1: Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu .....	99
EK 2: Doldurulmuş Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu Örneği .....	102

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

#### 1.1. Problem

İnsanlar, kilo, boy göz rengi, saç rengi ve benzeri özellikleri bakımından farklı olarak dünyaya geldikleri gibi sosyal, duygusal ve zihinsel özellikleri bakımından da farklı olarak dünyaya gelirler. Bu farklılıklar doğuştan gelen bir yetersizlik, bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal veya kalıtsal hastalıkların yol açtığı hastalıklar da olabilmektedir. Özel eğitim de bu özelliklerinden dolayı yetersizliği olmayan akranları gibi eğitimden yararlanamayan öğrencilerin dikkate alınıp önemsenmesi ile ortaya çıkmıştır. Önceleri bu farklılıklarından dolayı insanlar fark edilir edilmez ortadan kaldırılmış daha sonraları bu yok etmenin yerini dini inançların etkisi ile acıma ve merhamet almış, günümüzde ise demokratik bir tutum ve anlayışla bu bireylerin eşit imkânlardan yararlanması dikkate alınmaya başlanmıştır.

Günümüz eğitim felsefesinin dinamiğini bireysel temelli eğitim programları oluşturmaktadır. Artık normal olarak değerlendirilen öğrenciler için bile bireysel temelli programlar hazırlanmaktadır. Normal eğitim ve özel eğitim gibi bir ayrıştırma özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin sağlıklı bireyler ve engelli bireyler şeklinde ayrılmasına sebebiyet vermiş ve algılayış biçimi olarak bu iki değerlendirme farklı zeminler oluşturmuştur. “Ortalama ya da normal çocuktan gelişim özellikleri noktasında, farklılık gösteren bu çocukların özür ve özelliklerine uygun eğitim ortamında sürdürülen çalışmalara “Özel Eğitim” denilmektedir. Bu bakış açısıyla da özel eğitim, genel eğitimin bütünlüğü içerisinde var olan ayrılmaz paydasıdır. Eğitimin hangi kademesinde olursa olsun yetersizliklerinden kaynaklanan bireysel farklılıklarından dolayı öğrencilerin eşit imkân ve haklarla eğitimlerini sürdürebilmeleri için ‘en az kısıtlayıcı ortam’ ilkesinden hareketle kaynaştırma eğitimi, yetersizliği olan öğrenciler için eğitimdeki fırsat eşitliğini sağlamanın en güzel uygulama örneklerindedir.

Günümüzde, toplumumuzun her ferdinin fiziksel, zihinsel ve sosyal becerilerini geliştirecek şekilde, ihtiyaç duydukları alanlara göre eğitim olanaklarından yararlanmaları temel bir gereksinim halini almıştır. Toplumsal alanda, özel bir eğitime tabi tutulmayı gerektiren bireylerin varlığını göz ardı etmek mümkün değildir. Bu bireylerin, en temel evrensel haklardan biri olan eğitim hakkından en üst düzeyde yararlanabilmeleri ve toplumsal yaşamla bütünleştirilebilmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda bir takım özel çalışmalara duyulan ihtiyaç artmaktadır. Şüphesiz bilimsel çalışmalar her alanda olduğu gibi bu alanda da yol alabilmek için vazgeçilmez bir temel oluşturacaktır.

Eğitim, bireyin bulunduğu toplumda tutum, yetenek ve diğer olumlu davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin toplamına denir. Başka bir deyişle eğitim, bireylerin toplumsal yeteneklerini ve en uygun biçimde kişisel gelişmesini elde etmesini sağlayan kontrollü bir çevreyi kapsayan toplumsal bir süreçtir (Tezcan, 1985).

Eğitim sisteminin öğeleri öğrenci ve öğretmen, eğitim programları ve uzmanlar ile idareciler, eğitimde kullanılan teknoloji ve fiziki kaynaklar ile finansal kaynaklardır. Eğitim sisteminin en temel ögesi de öğretmendir. Eğitimin kalitesi de büyük oranda eğitimcilerin niteliği ile bağlantılıdır. Bu açıdan görevli öğretmenlerin, hizmet öncesinde ve hizmet esnasında, doğru bir şekilde eğitilebilmesi, eğitim hizmetlerinin kaliteli olabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. “Eğitimin kalitesi ve niteliğini belirleyen temel öge öğretmen kabul edildiğinden eğitim sisteminin en önemli parçasını da öğretmenler oluşturmaktadır” (Şişman, 2007). Öğretmenler lisans eğitimleri boyunca kendi branşlarıyla ilgili eğitimler alıp öğretmenlik mesleğine hazırlanmaktadır. Bu öğretmenlik branşları arasında da en zor ve sabır gerektiren bölümü şüphesiz ki özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır.

Özel eğitim; özel gereksinime ihtiyacı olan bireylere içerisinde yer aldıkları toplumda bağımsızca yaşamak için beceriler kazandırmayı amaçlamaktadır. Özel gereksinimli bireyin yaşadığı devlet, içinde büyüdüğü aile, devam ettiği okul veya kurumlar bu amacın kazandırılmasında bireye katkı sağlamaktadır. Bu amacın hayata

geçirilmesinde yardımcı olacak en önemli unsurlardan birisi özel eğitim öğretmenleridir. Özel eğitim öğretmenleri çalışma hayatları süresince farklı özel gereksinim grubuyla karşılaşmakta ve eğitimlerinde onlara destek olmaktadır. Özel gereksinimli bireyin devam ettiği kurum veya okullarda yer alan özel eğitim öğretmenlerinin bireye yapacağı katkı ve aileye yapacağı yönlendirme bağımsız yaşam ve akademik becerilerin kazandırılmasında büyük rol oynayacaktır. Bu nedenle özel gereksinimli öğrencilerle çalışacak öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir.

Öğretmenlik mesleğinin sahip olduğu özellikler dikkate alındığında özel eğitim öğretmenliğinin diğer öğretmenlik alanlarından farklılaştığı söylenebilir. Özellikle özel gereksinimli bireylerin sahip oldukları özellikler nedeniyle; öğretmenin öğrenciye daha fazla zaman ayrılması ve bu süreç içerisinde sabrın önemli bir rol oynaması, ailelerin beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verebilmek, her bir öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamak ve bireysel eğitimler vermek gibi değişkenler özel eğitim öğretmenlerini diğer öğretmenlik alanlarından ayırmaktadır (Aydın ve Tekneci, 2013). Özel eğitim öğretmeni yetiştiren lisans programlarında da öğrenim gören öğretmen adayları farklı özel gereksinim gruplarına yönelik eğitim almakta ve çalışma hayatına başladıklarında farklı özel gereksinim gruplarıyla çalışmaktadırlar.

Milli Eğitim Temel Kanununda (1739) ; “Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği”, diğer bir tanımda ise “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olduğunu belirtmektedir (aktaran Akyüz, 2008). “Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet” olarak tanımlanan (TDK, 2007) yeterlik kavramı, “öğretmenlerin sahip olmaları gereken niteliklerin yükseltilmesi için öğretmenler tarafından kazanılması gereken bir kavram olarak görülmektedir”.

“Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen yeterliklerinin artırılması ile ilgili çalışmalar yapmayı ihtiyaç olarak belirleyip bu alanda araştırma yapma, öğretmen yeterlikleri kriterlerini yeniden belirleme çalışmalarını yapmaktadır”

(MEB, 2017). Eğitim ve öğretimin tüm boyutları dinamik bir yapıya sahip olduğundan, süreçte en önemli rolü üstlenen öğretmenin görevinin ve bu görevin gerektirdiği niteliklerin sürekli sorgulanmasını ve geliştirilmesini gerekli kılmaktadır.

“Bir eğitim sisteminin kalitesi, sistemin önemli bir unsuru olarak yer alan öğretmenlerin kalitesiyle doğru orantılıdır” (Gurbetoğlu, 2010). “Eğitimin kendini sürekli yenileyen açık bir sistem” olduğunu ifade eden Sönmez (2008), “sistemi belirli unsurların bir arada ve etkileşim halindeki düzen” olarak ifade etmektedir. “Sistemi oluşturan bütün öğelerin, yetiştirilecek öğrencilerin daha üretici ve verimli olması için niteliklerinin artırılması gereklidir. Bu nedenle daha nitelikli öğretmene, daha çağdaş öğretim programlarına, daha uygun ortamlara, öğrenmeye istekli öğrencilere gereksinim vardır” (İlhan, 2004).

“Öğretmen yeterliliklerinin düzeyi, öğrencinin öğrenmesini etkileyecektir. Öğretmen ne kadar yeterli ise, öğrenci öğrenmeleri ve öğrenmelerin kalıcılığı da o kadar artacaktır. Dolayısıyla uzmanlık gerektiren bir alanda özel gereksinimli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin bir takım yeterliklere sahip olması gerektiği düşünülmektedir.”

Özyürek, (2008). Yeterliliğe dayalı öğretmen yetiştirme; öğrencilerde davranış değişikliğini açan öğretmen; davranışları analiz edilerek belirlenen davranış ve tutumları tüm öğretmen adaylarının kazanmaları ve uygulamaları için öğrencilerdeki davranış değiştirme yeterliliğine sahip öğretmenler yetiştirmeyi gerektirdiğini belirtmiştir.

14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 30/4/1992 tarihli ve 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanun ile 8/2/2007 tarihli ve 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanununa dayanılarak hazırlanan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri yönetmeliğinde; Özel Eğitim ve Rehabilitasyonun Merkezi'nin tanımı “Dil-konuşma gelişim güçlüğü ile zihinsel, fiziksel, duyuşsal, sosyal, duygusal ve davranış problemleri olan özel eğitim

gerektiren bireylerin engellilik hâlini ortadan kaldırmak ya da etkilerini en az seviyeye indirmek, yeteneklerini en üst seviyeye çıkarmak ve topluma uyumlarını sağlamak, temel öz bakım becerilerini ve bağımsız yaşam becerilerini geliştirmek amacıyla yapılan çalışmaların merkezi” olarak yapılmıştır. Bu merkezlerde görev yapan, yapacak olan personelin nitelikleri, görev, yetki ve sorumlulukları ilgili yönetmeliğin 14 - 20. maddelerinde belirtilmiştir.

“Rehabilitasyon çok geniş kapsamlı bir terim olup, sözcük anlamı kaybedilen fonksiyonların yeniden kazandırılmasıdır. Fizik tedaviye göre, daha uzun ve hastanın da aktif olarak tedaviye katılımını ve çabasını gerektiren bir süreçtir. Başka tanımlarda ise, rehabilitasyon, kavramı ‘sakatlıkların tıbbi tedavisi’ olarak tanımlanmakta iken ilerleyen süreçte tanımın kapsamı genişlediği görülmektedir. Hastalıkların, ilaç, cerrahi, fiziksel yöntemler ve yardımcı cihazlarla kısmen veya tamamen giderilmesi ve hastanın bedensel, ruhsal, sosyal ve ekonomik bakımdan, bağımsızlığının sağlanmasına yönelik yapılan tüm çalışmalara rehabilitasyon adı verildiği gözlenmektedir.”

## **1.2. Amaç**

Bu araştırmanın amacı; özel eğitim alanında çalışan, alan dışı öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin incelenmesidir. Araştırmanın amacına dönük olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Özel Eğitim Alan Bilgisinde kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Program Uyarlaması veya Farklılaştırma Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir,
3. Konu / Ünite Analizi Yapabilme Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir,

4. Bireysel Eğitim Programı (BEP) Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme Yapabilme Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir,

5. Kavram ve Beceri Öğretimi Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir,

6. Öğretimle İlgili Materyal Tasarımı ve Desenleme Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir,

7. Bilimsel Araştırmalar Yapabilme Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir,

### **1.3. Önem**

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde eğitim alan engelli bireylerin eğitimlerindeki temel amaç; engelli bireylerin toplum içerisinde bağımsız bir şekilde yaşamlarını sürdürmeleridir (Sönmez, 2011). Zihin engelli bireylerin bağımsız bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli olan en temel unsurlardan biri de uzman personelin (öğretmenlerin) bu eğitimleri sistemli ve sistematığe uygun bir şekilde sunmasıdır. Normal bireylerin eğitimleri özel ve zor iken, zihinsel engelli bireylerin eğitimleri daha komplike ve uzmanlık gerektiren bir alandır. Ülkemizde bu alanda lisans ve yüksek lisans düzeyinde eğitim veren üniversitelerin özel eğitim bölümleri mevcuttur. Ülkemizde eğitim alacak özel eğitime ihtiyacı olan bireyler düşünüldüğünde Ülkemizde 2018 yılında Yüksek Öğretim kurumlarına bağlı (YÖK) otuz yedi üniversitenin, yetmiş özel eğitim bölümüne iki bin beş yüz kırk dört kişi lisans düzeyinde özel eğitim öğretmeni yetiştirilmek üzere yerleştirilmiştir. Ülkemizde 81 il ve 957 ilçede (MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü verilerine göre; (MEB 2019.) iki bin beş yüz doksan sekiz özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi bulunmaktadır. Bu nedenle devlete bağlı örgün eğitim kurumlarında özel eğitim okulları ve özel eğitim sınıfları da düşünüldüğünde özel eğitim öğretmeni sayısı yetersiz kalmaktadır. Alan mezunu yetiştirilen öğretmenler büyük çoğunluğu devlete bağlı eğitim kurumlarında istihdam edilmektedir. Özel

eğitim kurumlarında istihdam edilecek alan ğretmeni yeterli sayıda olmamaktadır. Özel eğitim ğretmeni açığı her geçen gün artmaktadır. Bu açığı eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı zel ğretim Kurumları Genel Müdürlüğüne bağlı olarak açılan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde (sınıf ğretmenliği, okul öncesi ğretmenliği, ocuk gelişimi ğretmenliği lisans mezunları) görev yapabilmeleri için 240 saatlik uzman öğretici yetiştirme kursu, resmi özel eğitim okulları ve özel eğitim sınıflarında alan değişikliği ile görev yapacak sınıf öğretmenleri için 540 saatlik zel Eğitim sertifika kursu ve gerekli görüldüğünde kursları vasıtasıyla kapatmaya çalışmaktadır. Alandan mezun olan özel eğitim mezunlarının yetersizlik yaşadıkları bilindiğinden, alan dışından mezun eğitim veren eğitimcilerin de yetersiz kaldıkları düşünülmektedir. Bu bulgunun doğruluğuna yönelik yapılan bir araştırmadır.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

1 Alan dışından mezun, özel eğitim alanında eğitim veren 30 öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

2.Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan sınıf ğretmenliği, okul öncesi eğitimi, ocuk gelişimi eğitimi mezunu branşlarla sınırlıdır.

3.Öğretmenlerin alan dışında çalışma yeterliliği, yetersizliği hakkında kendilerini değerlendirmesi ile sınırlıdır.

4. Yeterli, yetersiz hissetme nedenlerine yönelik yedi alt ipucu ile sınırlıdır.

#### **1.5. Sayılılar**

1. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin samimi ve içtenlikle kendilerini değerlendirdiklerini,

2. Kontrol edilemeyen değerkenlerin tüm katılımcıları eşit etkilediği,

3.Araştırmacının, araştırma sürecinde önyargıdan uzak, objektif olduğu varsayılmaktadır.

### 1.6. Tanımlar

**Öğretmen:** 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda ğretmen tanımı, “Devletin eğitim, ğretim faaliyetlerini, görevlerini yerine getiren genel kültür, alan bilgisi, pedagojik formasyona sahip bireyler” olarak tanımlanmaktadır.

**Özel eğitim:** “zel eğitime ihtiyaçı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak tanımlanmaktadır (zel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012 Madde:4).

**Yeterlilik:** “Bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumu” (MEB, 2012).

**Mesleki yeterlik:** “Bir mesleğin gereklerini uygun şekilde yerine getirebilmek için kişinin sahip olması gereken genel bilgi, beceriler, tutum ve davranışlar”, (MEB, 2012).

**Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi:** “Dil- konuşma gelişim güçlüğü ile zihinsel, fiziksel, duyusal, sosyal, duygusal ve davranış problemleri olan özel eğitim gerektiren bireylerin engellilik hâlini ortadan kaldırmak ya da etkilerini en az seviyeye indirmek, yeteneklerini en üst seviyeye çıkarmak ve topluma uyumlarını sağlamak, temel öz bakım becerilerini ve bağımsız yaşam becerilerini geliştirmek amacıyla yapılan alışmaları”.

## İKİNCİ BÖLÜM

### ÖZEL EĞİTİM

#### 2.1. Özel Eğitim Kavramı

Gelişen eğitim ve insan yetiştirme politikalarında eğitim her bireyin hakkı olduğu gibi özel gereksinimli öğrenciler de bu hakka sahiptirler. Dünya da ve Türkiye’de özel eğitim uygulamaları hızlı bir gelişme içerisindedir. Özel eğitimle ilgili yapılmış olan tanımlar; ”Özel eğitim, özel eğitime muhtaç olan çocukların eğitimi için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ile bu çocukların özür ve özelliklerine uygun ortamda yürütülen eğitimidir” (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998: 7).

“Özel eğitim ve özel eğitime muhtaç çocuklar için çok değişik tanımlar yapılmıştır. Özel eğitim; özel olarak düzenlenmiş öğretim biçimidir ve çocuğun farklı ihtiyaçlarını karşılamak üzere ayarlanmış sınıf, ev, hastane, kurum ve fiziksel öğretimi kapsar” (Şahsuvaroğlu, 2003: 9). “Beden, zihin, duygusal ve sosyal gelişimlerdeki özür ve üstün özellikleri yönünden eğitim ve öğretim amaçlarını gerçekleştirmek için normal çocukların eğitim hizmetlerine ek olarak bir takım özel hizmet ve önlemleri gerektiren çocuklara özel eğitime muhtaç çocuklar denir” (Özsoy, Özyürek, ve Eripek, 1998: 7).

Özel eğitime muhtaç çocuk; “genel eğitim ya da normal eğitim hizmetleri yoluyla kapasitesi ölçüsünde gelişim gösteremeyen, özel eğitim hizmetlerine ve destek servislerine gereği olan çocuktur” (Özçelik, 1987). Özel eğitime duyulan ihtiyacın artması, engelli bireylere götürülecek hizmet kalitesinin yükselmesi, özel eğitim alanındaki bazı tanımların zaman içinde değişmesine neden olmuştur. Zamanla özel eğitime muhtaç çocuklar tanımının yerini “özel eğitim gerektiren çocuklar” ifadesi almaya başlamıştır. “Özel eğitim her şeyden önce yetersizliği olan bireylere yapılan amaçlı bir müdahaledir. Başarılı bir müdahalenin yetersizliği olan

bireyin öğrenme ortamına, okul ve topluma etkin katılımına ket vuran tüm engelleri ortadan kaldırması, o engellerden bireyi koruması ya da o engellerin üstesinden gelmesini sağlaması gerekir. Müdahalenin bu bağlamda üç temel uygulanma biçimi bulunmaktadır (Eripek, Akçamete, Akkök ve diğerleri. 2003: 20). Bunlar;

**1. Önleyici:** Önemsiz problemlerin potansiyel oluşturmasını ve yetersizliğe dönüşmesine müdahale etmektir. Eğer müdahale çok erken yaşlarda, hatta bazı durumlarda doğum öncesinden başladığında oldukça başarılı sonuçlar vermektedir. Daha sonraki bölümlerde doğum öncesi nedenler üzerinde durulurken bu konu tartışılacaktır. Özel eğitim açısından yetersizliğe neden olan etmenlerin önlenmesi büyük olasılıkla içinde bulunduğumuz yirmi birinci yüzyılda daha da fazla önem kazanacaktır. Çünkü ağır derecede yetersizliği olan çocuklara ne kadar erken müdahale yapılabilirse, yetersizliğin gelişim üzerinde oluşturabileceği olumsuzlukları en aza indirmek olası olmaktadır.

**2. İyileştirici:** Öğretim yoluyla yetersizliğin etkilerinin üstesinden gelmek. Bu programlar, genellikle eğitim kurumları ve sosyal hizmet kurumları tarafından uygulanmaktadır. Ülkemizde, Millî Eğitim Bakanlığı ve SHEÇEK'e bağlı kurumlarda bu tür uygulamalar görülmekle birlikte verilen eğitimin ve eğitimi uygulayan bireylerin nitelikleri tartışılması gereken önemli bir sorun olarak önümüzde durmaktadır. İyileştirici müdahalenin hem eğitimsel hem de rehabilitasyon boyutu bulunmaktadır. Bu iki alanın ortak amacının yetersizliği olan bireyin yaşamını daha nitelikli ve bağımsız hale getirmek için onu gerekli becerilerle donatmak ve yaşama uyumunu sağlamaktır.

**3. Ödünleyici:** Bireyin yetersizliğine rağmen başarılı olabilmesini sağlayacak becerilerin ve araçların nasıl kullanılacağını öğretmek. Bu müdahale, yetersizliğine rağmen bireye uygun (Ödünleyici) yeni becerilerin öğretilmesini kapsar. Ödünleyici müdahale ile yetersizliği olmayan bireylerin gereksinimi olmayan ancak yetersizliği olan bireye öğretildiğinde o bireyin yetersizlikten dolayı sınırlı olan yaşantısını zenginleştiren ve kolaylaştıran becerilerin öğretilmesi kastedilmektedir (Akay, Akçamete, Akkök ve diğerleri. 2003: 20).

Engelli çocuklar da normal gelişim gösteren akranları gibi okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim şeklindeki sırayı takip eden bir eğitim sürecinden geçirilmelidirler. Ancak bu çocuklar için uygulanacak eğitim sisteminin esnek bir yapıda olması gerekir. Bu sebeple onlara verilecek eğitimin özürlerine bağlı olarak farklılık göstermesi doğaldır. Bu farklılıklar, onlar için özel bir eğitimi gerektirmektedir (Berbercioğlu, 2012: 161).

Kırcaali İftar (1998: 3). Eğitimde fırsat eşitliği ilkesi, demokratik toplumların temel koşullarından biridir. Engelli, bir başka deyişle özel gereksinimli öğrencilere, özel eğitim hizmetleri sunulmaksızın bunu sağlayabilmek mümkün gözükmemektedir” ifadelerini kullanmış ve özel eğitimi, “ortalama öğrenci özelliklerinden önemli ölçüde farklılaşan öğrencilere sağlanan, bireysel olarak planlanmış ve bireyin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen eğitim hizmetlerinin bütünü” olarak tanımlamıştır.

Özsoy ve diğerlerine (2001). göre ise özel eğitim için yapılan değişik tanımlardan biri şudur; “bireylerin, akademik, iletişim, devim ve uyum alanlarında önemli eksiklik, kusur yaratan durumların önlenmesi, azaltılması ya da ortadan kaldırılmasıyla ilgili eğitsel değişkenlerin düzenlenmesi uğraşısına özel eğitim denir” (Özsoy ve diğerlerinden Aktaran Berbercioğlu, 2012: 162).

“Kulaksızoğlu’nun (2003). ifade ettiği üzere “zihinsel, duyuşal, iletişimle ilgili, duyuşal, sosyal, fiziksel özellikleri nedeniyle normal eğitim süreci içerisinde daha özel hizmetlere gereksinim duyan bireyler için farklı eğitsel çabalara ihtiyaç vardır. Örneğin; daha özel müfredat oluşturma, özel materyal kullanımı, özel eğitim uzmanlarından yararlanma, mekânlarda özel fiziksel düzenlemeler yapma gibi (Kulaksızoğlu’ndan Aktaran Berbercioğlu, 2012: 166-167).”

Özel eğitim gerektiren bireyler kendi içlerinde farklı özelliklere sahip gruplara ayrılmakta ve bu durum ortak noktaların yakalanmasını güçleştirmektedir. Ancak buna rağmen özel eğitimin tüm engel gruplarına yönelik ortak bir amacını yazmak da mümkündür. Genel olarak ele alındığında özel eğitimin amacı, özel eğitim gerektiren bireylerin bağımsız yaşama hazırlanmalarına yardımcı olmaktır.

Toplumların çağdaşlaşmasının bir göstergesi de özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasıdır. Çağdaşlık, tüm insanların verilen hizmetlerden eşit ölçüde ve gereksinimleri doğrultusunda yararlanabilmelerine göre değerlendirilir. Engellileri eğiterek topluma kazandırmak, onlara istihdam olanakları yaratmak ve gerek eğitim gerekse istihdamlarının sağlanmasına çeşitli biçimlerde destek olmak öncelikli insanlık görevi olarak algılanmalıdır ( Diken, 2006: 11-12). “Milli Eğitim Bakanlığı 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde özel eğitim, özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim olarak tanımlanır” (Cavkaytar; Diken, 2005: 9).

“Bu tanımda sözü edilen özel yetiştirilmiş personel, öncelikle özel eğitim alanında yetişmiş ve üniversitelerin özel eğitim bölümlerinden mezun olmuş personeli ifade etmektedir. Özel eğitim gerektiren çocukların eğitiminde temel personel özel eğitim öğretmeni olmakla birlikte, özel olarak yetiştirilmiş personel, öğretmenin yanında pek çok farklı uzmanlık alanından oluşan bir ekibi de ifade etmektedir. Bu ekip bireyin gereksinim duyduğu hizmetin türüne, gereksinimlerine göre hizmet sunan personelde farklılaşabilecektir.”

“ Özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında özel eğitim öğretmenlerinin yanı sıra Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 15. maddesinde belirtilen özel eğitim hizmetleri kurulu üyelerini de içermektedir. Buna göre özel eğitim hizmetleri, özel eğitim öğretmenleri, gezerek özel eğitim görevi verilen öğretmenler, rehber öğretmen-psikolojik danışmanlar, psikologlar, aile hekimleri, odyologlar, fizyoterapistler, veliler, gönüllü kuruluş yetkilileri, bu alanda yetişmiş ilköğretim müfettişleri, özel eğitim gerektiren bireylerin çalıştığı kurumlardaki iş yeri temsilcileri olabilir. Ya da ustalık yeterliliğini kazanmış, öğrencilerin iş yerlerinde ve kurumlarındaki eğitiminden sorumlu, meslek tekniklerini bilen ve uygulayan kişiler olan usta öğreticiler; atölyesi olan özel eğitim kurumlarına atanır veya diğer kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılarak görevlendirilebilmektedir.” (Cavkaytar; Diken, 2005: 10).

Bunun yanı sıra kız meslek liseleri çocuk gelişimi ve eğitimi bölümlerinin programlarını tamamlamış olup, özel eğitim kurumlarına atanan veya diğer kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılarak görevlendirilen usta öğretmenler ise; eğitim öğretim hizmetlerinde özel eğitim sınıfı, atölye, branş, grup gözetim ve eğitimi görevi verilen sınıf öğretmenlerinin yetki ve sorumlulukları içinde birlikte çalışırlar.

“Yine tanımda sözü edilen geliştirilmiş eğitim programları, özür türlerine ve okul tür ve derecelerine göre hazırlanan programların yanı sıra, bireyin gereksinimlerine göre hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programlarını ifade eder. Özür ve özelliklerine uygun ortamlar ise özel eğitim gerektiren bireyin gereksinimlerini karşılayabilecek biçimde desenlenmiş ders etkinliklerinin öğretimi yapılan fiziki mekanları içermektedir. Bu desenlemeler, araç-gereçleri, öğretim yöntemlerini, bireye sağlanan olanakları kapsar. Örneğin, görme yetersizliği olan bireylerin eğitiminde yazılı materyaller ya kabartma yazı olarak ya da büyük puntolu harflerle kullanılır; işitme yetersizliği olanların eğitiminde işitmeye yardımcı cihazlar kullanılır. Zihinsel yetersizliği olanların eğitiminde daha fazla yapılandırılmış ortamlara yer verilebilir (Cavkaytar; Diken, 2005: 10).”

### **2.1.2. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Birey**

Özel eğitim, bireylerin gelişimsel özelliklerindeki farklılıklardan dolayı normal eğitimden farklı bir sürecin takip edilmesini gerektiren eğitim yöntemi ve bu yönetime ihtiyaç duyan bireyleri ifade etmek üzere kullanılan bir kavramdır.

Baykoç Dönmez’in (2011: 19) belirttiği üzere “yaşam dönemlerinin gelişim alanlarında görülen ortak özellikler, normal gelişim olarak adlandırılır. Buna göre normal gelişim gösteren çocuğun hangi yaşta, hangi gelişim alanında, ne tür özellikler göstermesi gerektiği bilinmektedir. Normal gelişim sınırlarının dışında görülen özellikler, çocuğun gelişimini farklı kılmaktadır”.

Yapılan tanımlamalarda görüldüğü gibi bireyin özrüne bağlı olarak özel eğitim gereksinimleri farklılıklar göstermektedir. Ayrıca bazı bireyler birden fazla özre

sahip olabilmektedir. Bu nedenle özel eğitim ihtiyacı olan her bireye verilecek eğitim sadece kendisine özeldir.

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin sınıflandırılmasıyla ilgili olarak bilim adamları ve eğitimciler farklı görüşlere sahiptirler. Kırcaali İftar (1998) ile Eripek'in (2003) tanımlamaları ve MEB (2006) yönetmeliğine göre yapılan sınıflandırma; "zihinsel yetersizliği olan bireyler, işitme yetersizliği olan bireyler, görme yetersizliği olan bireyler, bedensel yetersizliği olan bireyler, dil ve konuşma güçlüğü olan bireyler, özel öğrenme güçlüğü olan bireyler, otizmli bireyler ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireyler şeklindedir (Atıcı, 2014: 284-285). Milli eğitim bakanlığı özel eğitim mevzuatınca daha detaylı olarak şu alt başlıklarda yapılmış ve tanımlanmıştır."

"1. Ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle öz bakım becerilerinin öğretimi de dahil olmak üzere yaşam boyu süren, yaşamın her alanında tutarlı ve yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

2. Birden fazla yetersizliği olan birey: Birden fazla alanda görülen yetersizlik nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

3. Çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey: Bireyin zihinsel yetersizliği yanında başka yetersizlikleri bulunması nedeniyle öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamaması nedeniyle yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan bireydir.

4. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan birey: Yaşına ve gelişim seviyesine uygun olmayan dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik, hiperaktivite ve dürtüsellik belirtilerini en az iki ortamda ve altı ay süreyle gösteren, bu özellikleri yedi yaşından önce ortaya çıkan, özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

5. Dil ve konuşma güçlüğü olan birey: Dili kullanma, konuşmayı edinme ve iletişimdeki güçlük nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

6. Duygusal ve davranış bozukluğu olan birey: Yaşına uygun olmayan sosyal ve kültürel normlardan farklı duygusal tepki ve davranışlar göstermesi nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

7. Görme yetersizliği olan birey: Görme gücünün kısmen ya da tamamen kaybindan dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

8. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyan bireydir.

9. İşitme yetersizliği olan birey: İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen kaybindan dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanma ve iletişimde yaşadığı güçlükler nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

10. Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyaç duyan bireydir.

11. Ortopedik yetersizliği olan birey: Hastalıklar, kazalar ve genetik problemlere bağlı olarak kas, iskelet ve eklemlerin işlevlerini yerine getirememesi sonucunda meydana gelen hareket ile ilgili yetersizlikler nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

12. Otistik birey: Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılığı erken çocukluk döneminde ortaya çıkan ve bu özellikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

13. Serebral palsili birey: Doğum öncesi, doğum sırası veya doğum sonrasında meydana gelen beyin hasarının neden olduğu kas ve sinir sistemi bozukluklarına

bağlı motor becerilerde yetersizliğinden dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

14. Süreğen hastalığı olan birey: Sürekli ya da uzun süreli bakım ve tedavi gerektiren hastalığı nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

15. Üstün yetenekli birey: Zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireydir.

16. Zihinsel yetersizliği olan birey: Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireydir” ([http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html), Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. 15 Mayıs 2018.).”

### **2.1.3. Özel Eğitimin Önemi**

Devlet İstatistik Enstitüsü'nün 2002 yılında yaptığı araştırmaya göre ülkemizde nüfusun %12.29'unu özürllüer oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre 68.622.559 olan Türkiye nüfusunun, 8.431.937'sini özürllüer oluşturmaktadır. Bunların %13.45'ini kadınlar, %11.10'u ise erkekler oluşturmaktadır. Özürllüerinin %77.81'i işgücüne dahil olmayan nüfusu oluşturmaktadır. Özürllüerinin %60.28'inin sosyal güvenliği bulunmakta bunların sadece %44.5'i kendi adına bir sosyal güvenceye sahiptir. Eğitim hizmetlerinden yararlananlar özürllüerinin %20.45'ini sağlık hizmetlerinden yararlananlar ise %75.76'sını oluşturmaktadır. Grubun çok büyük bir çoğunluğu (% 81.18) bu hizmetleri sağlık kuruluşlarından almaktadır. Yaşadığı güçlüklerle özürllü çocukların sorunlarına bakıldığında bunların ailelerin sosyal, kültürel ve aile özellikleriyle bağlantıları olduğu görülmektedir. Özürllüerinin bu sorunlarının çözümünde ise onlara nitelikli özel eğitim hizmetlerinin sunulması önem kazanmaktadır.

Özel eğitimin amacı, özel eğitim gerektiren bireylerin yapabildikleri doğrultusunda, öğrenme hızlarına uygun bağımsız yaşama becerileri kazandırmaktır. Bu amaçla sistemli ve programlı bir biçimde özel eğitim programları uygulanabilmektedir. Türkiye'de özel eğitim hizmetleri resmi anlamda ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak 1950'li yıllarda başlamıştır. Ülkenin birçok yerinde açılan özel eğitim okullarıyla özürlü çocuklar da okula gitmeye başlamış, dolayısıyla özürülüler evden çıkmaya başlamıştır. Halen özürlü bireylerin eğitimleri normal eğitim kurumlarında kaynaştırma yoluyla ya da özel eğitim okullarında ayrı eğitim uygulamalarıyla sürdürülmektedir. 2005 yılında okullaşma oranlarındaki artış sevindiricidir. MEB-2005 verilerine göre özel eğitim okullarında 22082, kaynaştırma ve özel eğitim sınıflarında 50.355, Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'ne bağlı özel eğitim ilköğretim okullarında 3800 olmak üzere toplam 76218 kişi eğitim hizmetlerinden ve SHÇEK'e (Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu) bağlı olarak, resmi ve özel rehabilitasyon merkezlerinde 34099 kişi de rehabilitasyon hizmetlerinden yararlanmaktadır. Tüm bu göstergeler özel eğitimin ne denli önemli olduğunun en önemli kanıtlarıdır. Özel eğitim gerektiren bireyler özel eğitim hizmetlerinden yararlandıkları sürece tüketici durumdan üretici duruma geçebileceklerdir” (Cavkaytar; Diken, 2005: 11-12).

2004-2005 eğitim-öğretim yılında özel eğitim alanında çalışan öğretmen sayısı 2106'dır (Türkiye Eğitim İstatistikleri, 2005). 76218 kişiye verilen hizmette personel sayısının yeterli olmadığı bir gerçektir. İstanbul ili içerisinde resmi özel eğitim okulu sayısı 35'tir ve bu okullarda çalışan toplam öğretmen sayısı 343'tür. Bu sayı farklı gelişen bireylere uygun eğitimin verilmesinde yeterli olmadığı görülmektedir.

Özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması, toplumumuzun çağdaşlaşmasının bir göstergesi sayılmalıdır. Ülkemizde özel eğitim alanında yapılan bu çalışmalar sevindiricidir. Gerek Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bağlı resmi okulları ve MEB'e bağlı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğüne bağlı olarak hizmet veren Özel Eğitim kurumları Türkiye'nin en ücra noktalarına kadar ulaşmakta ve eğitim verilmeyen özel gereksinimli bireylere ulaşılmaktadır. Dünyanın birçok ülkesinde çağdaşlık, insanların tüm hizmetlerden eşit ölçüde ve gereksinimleri doğrultusunda

yararlanabildiklerine göre değerlendirilir. Artık özel eğitim hizmetlerinin anlamı sadece engelli çocukların yetersizliklerine uygun ortamlarda eğitim vermek değil, onların özel eğitim gereksinimlerini karşılayacak en uygun ortamlarda eğitim vermek ve onları en az kısıtlayıcı ortamlarda eğitmek olarak algılanmalıdır” (Cavkaytar; Diken, 2005: 12).

#### **2.1.4. Özel Eğitimin Amaçları ve Temel İlkeleri**

“Özel eğitim gerektiren bireylerin kendi içlerinde farklı gruplara ayrılması ve her bir grubun da farklı özelliklere sahip olması ortak noktaların yakalanmasını güçleştirmektedir. Ancak buna rağmen özel eğitimin ortak bir amacını yazmak da mümkün olabilmektedir. Genel olarak ele alındığında özel eğitimin amacı, özel eğitim gerektiren bireylerin bağımsız yaşama hazırlanmalarına yardımcı olmaktır.”

Engelli bireylerin her türlü hakları için ulusal ve uluslar arası standartlara göre hazırlanmış kanun, genelge, yönetmelik ve sözleşmeler bulunmaktadır. “Müzakereleri 2000 yılında başlayan Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, 13 Aralık 2006 tarihinde BM Genel Kurulu’nda oylamasız kabul edildi ve 3 Mayıs 2008’de yürürlüğe girdi. Sözleşme genel ilkeler, genel yükümlülükler, eşitlik-ayrımcılık yasağı, erişebilirlik, eğitim, sağlık, çalışma ve istihdam, siyasi ve kamusal hayata katılım gibi çeşitli başlıklar altında, engellilerin haklarını ve taraf devletlerin yükümlülüklerini düzenlemektedir. Engellilerin Hakları Sözleşmesi’nin İhtiyari Protokolü;3 Aralık 2008 tarihinde ve 5825 sayılı Kanunla ve Bakanlar Kurulu’nun 27/5/2009 tarih ve 2009/15137 sayılı kararıyla onaylanması uygun bulunmuştur” (<http://www.pozitifayrimcilikmerkezi.org/> 24.01.2019). “Türkiye’deki özel eğitim gereksinimi olan birey için yasal olarak haklarının korunmasına dayanak olan bazı ifadeler şunlardır:

Anayasamızın 10. Maddesinde “Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir;” 49. Maddesinde “Çalışma, herkesin hakkı ve ödevidir. ” 50. Maddesinde “bedeni ve ruhi yetersizliği olanlar çalışma şartları bakımından özel olarak korunurlar;” 61. Maddesinde “Devlet harp ve vazife şehitlerinin dul ve

yetimleriyle, malül ve gazileri korur ve toplumda kendilerine yaraşır bir hayat seviyesi sağlar”, İnsan hakları evrensel beyannameyi “Her şahsın, cemiyetin bir üyesi olmak itibarıyla, sosyal güvenliğe hakkı vardır; haysiyeti için ve şahsiyetinin serbestçe gelişmesi için zaruri olan ekonomik, sosyal ve kültürel hakların milli gayret ve milletlerarası işbirliği yoluyla ve her devletin teşkilatı ve kaynaklarıyla mütenasip olarak gerçekleştirilmesine hakkı vardır” olan 22. Maddesi, BM Engelli Kişilerin Hakları Sözleşmesi giriş bölümünde “özürlülük durumunun, yoksunluğu olan kişilerin topluma diğer bireyler ile birlikte eşit koşullarda tam ve etkin katılımını engelleyen tutumlar ve çevre koşullarının etkileşiminden kaynaklandığı gerçeğini kabul ederek”, “Özürlüler için Dünya Eylem Programı ve Özürlüler için Fırsat Eşitliğinin Sağlanmasına Yönelik Standart Kurallar’ da yer alan ilke ve politika önerilerinin özürlülere fırsat eşitliği sağlanmasına yönelik ulusal, bölgesel ve uluslararası düzeyde politikaların, planların, programların ve eylemlerin geliştirilmesi, tasarlanması ve değerlendirilmesine katkısını göz önünde bulundurarak” ifadelerinden bahsetmektedir. Böylece özel eğitim gereksinimi olan birey için anayasal hakların yasal dayanakları belirtilmiştir. Bir toplumda yaşayan özel eğitim gereksinimi olan birey her vatandaş gibi anayasa ile belirlenmiş hak ve hukukların yanında pozitif ayrımcılık ile ifade edilen yaşam haklarına da sahip olmaktadır.

“Özel eğitim gereksinimi olan bireyler için hazırlanmış sözleşme ve kanunlar birtakım temel ilkelere dayanılarak hazırlanmıştır. Uygulanacak olan bu kanun ve sözleşmeler özel eğitim gereksinimi olan bireylere ulusal ve uluslar arası alanda belirli standartların ve hakların korunmasını sağlamıştır. Özel eğitim gereksinimi olan bireyler için hazırlanmış uluslar arası en genel olan sözleşme Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesidir. Bu sözleşmenin genel olarak amacı engellilere ayrımcılık yapılmadan, eşit haklar sağlanarak bağımsız bir birey olarak toplum içinde yaşama standartlarının sağlanmasıdır.”

Özel eğitimin temel prensiplerini ortaya koyan bu ilkeler, her eğitim kademesinde uyulması gereken kuralları belirler. Bu ilkelerdeki anahtar ifadeler “özel ihtiyaçlar, eğitime erken başlama, bireyi hayattan soyutlamadan akranlarıyla

birlikte eğitim, eğitimde kişiye özel uyarlamalar, süreçteki kişilerin ve konuyla ilgili diğer kurumların işbirliği, bireyselleştirilmiş eğitim programlarını temel alan ve topluma uyum sürecini kapsayan eğitim” şeklinde özetlenebilir.

“Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü’ne göre özel eğitim, Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitim gerektiren bireylerin; Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir yurttaş olarak yetişmelerini, kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmeleri için temel yaşam becerilerini geliştirmelerini, uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç gereç kullanarak ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını amaçlar (Cavkaytar; Diken, 2005: 11).”

### **2.1.5. Dünyada ve Türkiye’de Özel Eğitim**

“Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimlerine yönelik ilk girişimlerin 1700’lü yıllarda ortaya çıktığı görülmektedir. Itard ve Victor’un öyküsüyle başlayan özel eğitim hizmetleri yine ilk kez Fransa’da başlamış ve 1873 yılında ilk kez Paris’de görme engelliler okulu açılmıştır. Daha sonra Avrupa ülkeleri ve Rusya’da açılan okulları 1830’larda Amerika Birleşik Devletlerindeki okullar izlemiştir. Amerika Birleşik Devletleri’nde 1800’lü yılların başında özel eğitim gerektiren çocuklar için ayrı ve yatılı kurumlar açılmaya başlanmıştır. 19. Yüzyılın sonlarında özel eğitim gerektiren çocuklar için normal okullar içinde özel sınıflar açılmaya başlanmış 20. Yüzyılın başlarında ise özel eğitim gerektiren çocukların eğitimine halkın katılımı sağlanmaya çalışılmış, zekâ testleri geliştirilmiştir.1950’li yıllarda ise özel eğitim gerektiren bireyler için ömür boyu bakım hizmeti veren yatılı kurumlar kapanmaya başlamıştır. Yatılı okulların açılışı durdurulmuştur. ABD’de en önemli gelişme ise PL 94-142 sayılı bütün özel eğitim gerektiren çocuklar için eğitim yasası, 1977’de yürürlüğe girmiş ve her çocuğun eğitim hakkı olduğunu ve özel eğitimin yaygınlaştırılması gereği üzerine kurulmuştur” (Cavkaytar ve Diken, 2005: 12).”

Dünyada özel eğitimin tarihçesine özetleyerek bakıldığında ABD’de 1800’lü yılların başında özel eğitim gerektiren çocuklar için ayrı okul ve yatılı kurumlar açılmaya başlandığı görülmektedir. Özel eğitim gerektiren çocuklar için normal okullar içinde özel sınıflar açılmasına 19. yüzyılın sonlarında başlanmış, 20. yüzyılın başlarında ise zeka testleri geliştirilmiş, özel eğitim gerektiren çocukların eğitimine halkın katılımı sağlanmaya çalışılmıştır.

### **2.1.6. Özel Eğitim İhtiyacı Olan Öğrencilerde Eğitim Süreci**

Aşağıda kısaca özel gereksinimli bireylere verilen eğitim tür ve uygulamalarına yönelik açıklamalar sunulmuştur.

#### **2.1.6.1. Bireysel Özel Eğitim**

T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü’nce (2006: 33) bireysel özel eğitim, “özel eğitime gereksinimi olan çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak gereksinimlerinin eğitimci tarafından çocuğa bireysel olarak verilmesi” şeklinde tanımlanmaktadır (Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü’nden Aktaran Berbercioğlu, 2012: 167). Çocuk merkezli olan bireysel eğitimlerde çocukların ihtiyacı olan alanlara göre genel hedefler çıkartılır ve aylık hedefler belirlenir. Aylık hedefler doğrultusunda;

- 1) Zihinsel gelişim ve kavram eğitimi,
- 2) Dil gelişimi ve konuşma eğitimi,
- 3) Okula destek amaçlı eğitim,
- 4) Okuma yazma ve matematiksel becerilere yönelik eğitim,
- 5) Motor gelişime yönelik eğitim,
- 6) Sosyalleşmeye yönelik eğitim,
- 7) Özbakım becerilerinin gelişimine yönelik eğitim olarak sıralanabilir.

Günlük yaşam becerilerine yönelik eğitim programları Günlük olarak hazırlanır ve uygulanmaya çalışılır. Bireysel eğitimin yararları:

- 1) Çocuğun yapabilecekleri ve kapasitesi belirlenir,
- 2) Çocuğa uygun, kişiselleştirilmiş eğitim hizmeti sunulur,
- 3) Çocuğun kendisi hakkında daha fazla sorumluluk alması sağlanır,
- 4) İlerlemeler kayda alınır,
- 5) Öğrenme süreci izlenir,
- 6) Çocuğun bilgi ve beceri eksikliğinin nasıl giderileceği yönünde yol gösterir,
- 7) Kavram becerileri (renk, sayı, şekil, zaman, yer) kazandırılır,
- 8) Okuma yazmaya hazırlık becerileri öğretilir ve okuma yazma becerileri geliştirilir,
- 9) Özbakım becerileri kazandırılır.
- 10) Okuma, dinleme, izleme, anlatma becerileri öğretilir,
- 11) Konuşma becerileri kazandırılır,
- 12) Algı ve dikkat kontrolü sağlanır,
- 13) Duyu -algı motor bütünlüğü sağlanır,
- 14) İşitsel bellek desteklenmesidir.

Bireysel eğitimin sonunda, yapılan çalışmalar değerlendirilir. Gelişim değerlendirme formları 6 ayda bir tekrar uygulanır ve hedefler yeniden belirlenerek bireysel eğitim programı yürütülür (Berbercioğlu, 2012: 167-168). Kısaca bireysel eğitim, öğrenci gereksinimlerine yönelik eğitimin çocuğa bireysel olarak verilmesiyle gerçekleşir. Öğrencinin bu eğitimde kazandığı becerilerle bir grup veya sosyal ortama uyumu kolaylaşır. Öğrencinin kişisel ihtiyacına yönelik verilen bu

eğitim, günlük yaşama hazırlık niteliğindedir ve temel eğitimi destekler. Ayrıca bu konuda çocuğa çok çeşitli faydalar sağlar.

### **2.1.6.2. Grupla zel Eğitim**

T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü'nce (2006: 34) "beceri düzeyleri ve davranış özellikleri birbirine yakın en az 4, en fazla 8 çocuktan oluşan gruplarla yapılan eğitim Őekli" olarak tanımlanan grupla özel eğitim programları, sosyal bir ortam içinde bir grup çocuğun ortak gereksinimlerinin karşılanması ve sosyal hayata uyumunun sağlanması açısından büyük önem taşımaktadır (Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü'nden Aktaran Berbercioğlu, 2012: 168). Grupla zel eğitim programlarında drama, müzik, sanat, jimnastik çalışmalarına ağırlık verilmektedir. Grupla zel eğitimin yararları:

- 1) Zihinsel gelişimi ve algılamayı destekler,
- 2) İnce motor hareketlerini geliştirir,
- 3) Sözel olarak kendini ifade etmesini sağlar,
- 4) Sosyal gelişimini destekler,
- 5) Dil gelişimini destekler,
- 6) Toplumsal kuralları öğrenir ve uygular,
- 7) Yardımlaşma, paylaşma, sıra bekleme vb. davranışları kazanmasını sağlamaktır.

Grup eğitimiyle çocuklar kendine güvenen, sosyal kurallara uyan, işbirliği yapabilen, iletişim kurabilen bireyler olarak yetişirler (Berbercioğlu, 2012: 168-169). Kısaca grup eğitimi, özel eğitime ihtiyaçı olan öğrencilerin toplumsal yaşama katılımını sağlar. Aynı zamanda ğrenci, zihinsel, motor ve dil becerilerini de geliştirmiş olur.

### **2.1.6.3. Kaynaştırma Eğitimi**

Baykoç Dönmez'in (2011: 21) belirttiği üzere "özel eğitime gereksinimi olan çocukların eğitiminde tercih edilmesi gereken ideal eğitim şekli, çocukların tanı programları ile desteklenerek, normal eğitim içinde yaşıtlarıyla bir arada olabilmelerini sağlayan Birlikte Eğitim/Kaynaştırma Eğitimidir".



## **2.2.Mesleki Yeterlilik**

Aşağıda mesleki yeterlilikle ilgili bilgiler sunulmaktadır.

### **2.2.1. Yeterlilik Kavramı**

Yeterlilik, iş piyasasında ve ileri seviyeli eğitim ve öğretimde değerini resmi olarak tanınmasını sağlar. Yeterlilik, bir mesleğin uygulanması için yasal yetkilendirme şeklinde olabilir” (Anon, 2005: 957. Aktaran Seyyar ve Güller, 2012: 8).

Yeterlilikler, çalışanın mesleki veya profesyonel becerilerinin resmi ifadesidir. Bunlar, ulusal veya sektörel seviyede tanınır. Yeterlilik, bireyin öğrenmesinin belirli bir bilgi, beceri ve kapsamlı yetkinlik standardına ulaştığı yetkili bir makam tarafından belirlendiğinde kazanılır. Öğrenme çıktılarının standardı, bir değerlendirme süreci veya bir dersin başarıyla tamamlanması aracılığıyla doğrulanır. Yeterliliğe yönelik öğrenme ve değerlendirme, çalışma programı ve/veya işyeri deneyimiyle gerçekleştirilebilir (Seyyar, Güller, 2012: 5).

Öz-yeterlilik inançları çoğunlukla özel alanlara ilişkin olarak ortaya çıkmaktadır. Bu özel alanların en önemlilerinden birisi de öğretmen öz-yeterliliğidir. Öğretmen öz-yeterliliği, öğretmen eğitiminde önemli bir yapıdır ve öğretmen öz yeterliliğinin nasıl geliştiği, hangi bileşenlerden oluştuğu, güçlü ve pozitif öğretmen yeterliliğine hangi faktörlerin katkıda bulunduğu, yüksek düzey bir öğretmen yeterliliği geliştirmeye yönelik hangi eğitim programlarının nasıl geliştirileceğinin belirlenmesi için oldukça önemlidir (Pajares, 1997). Ayrıca, öğretmenlerin öz yeterlilik inançları, verimli bir okulun yaratılmasında ya da okulların yeniden yapılandırılmasında önemli bir değişken olarak dikkat çekmektedir” (Hoy, Woolfolk, 1993; Pajares, Miller, 1994; Ross, 1994, Aktaran Çapri ve Çelikkaleli, 2008: 35).

### 2.2.2. Mesleki Yeterlilik Kavramı

Meslek, insanın yaşamını sürdürebilmek için icra ettiği ve genellikle yoğun bir eğitim, çalışma, bilgi birikimi, seçilen mesleğe bağlı olarak yetenek geliştirmeyi gerektiren ve tüm bu sürecin sonunda kişilerin kazandığı unvanın adıdır.

Meslek standardı; iş analizine dayanılarak kişinin mesleki yeterlilik seviyesine uygun olarak yürütmesi gereken başlıca görevleri, sahip olması gereken bilgi, beceri ve yetkinlikleri açıkça ifade eden ve mesleki açıdan sahip olunması gereken hususları ve mesleki alanla ilgili sağlık, güvenlik ve çevre koruma konularındaki mevzuat ile idari ve teknik gereklilikleri ihtiva eder. Meslek standardında mesleki yeterlilik seviyesi ve bu seviyenin uluslararası yeterlilik seviyeleriyle ilişkisi açıkça belirtilmektedir. Meslek standardı işverenler, çalışanlar, stajyerler ve öğrenciler tarafından kolaylıkla anlaşılabilir açıklıkta yazılır. Meslek standardı, bireyin Hayat Boyu Öğrenme ilkesine uygun olarak kendini geliştirmesini ve meslekte ilerlemesini teşvik etmekte ve meslekte ilerleme imkânlarına ait bilgiler vermektedir (Borat, 2012. Aktaran Saral, 2012)

Örgütlerin varlıklarını sürdürmesi ve rekabet avantajı yakalamasında ana etmen nitelikli, kalifiyeli insanların varlığı bulunmaktadır. Nitelikli, kalifiyeli, önemli bilgi birikimine ve tecrübeye sahip bireylerin örgütte kalmalarının sağlanması, verimlilik artışı için bu bireylerin kendilerini ifade etmelerine fırsat verilmeli ve eleştiri sunmaları sağlanmalıdır.

Kişilerin eğitim gereksinimlerini ve mesleki rollerini yerine getirmede yeterlik algıları durumuna göre kariyer seçeneklerini belirleyicisidir, mesleki kariyerler için eğitim anlamında kendilerini içsel olarak hazırlar ve kariyer basamaklarında engelleri aşma gücünü kendinde bulurlar (Bandura, 2009: 181).

Saral'ın (2012) yayınladığı makalede, Ulusal Mesleki Yeterlilik Sisteminden bahsetmiştir. Saral'a göre "ulusal ve uluslararası meslek standartlarını temel alarak teknik ve meslekî eğitim standartlarının ve yeterliliklerin geliştirilmesi, uygulanması ve bunlara ilişkin akreditasyon, yetkilendirme, denetim, ölçme, değerlendirme ve

belgelendirmeye ilişkin kural ve faaliyetlerine Ulusal Mesleki Yeterlilik Sistemi (UMYS) denir. Ulusal meslekî yeterlilik sisteminin amaçları aşağıda sunulmuştur.

- 1) Eğitim ile istihdam ilişkisini güçlendirmek,
- 2) Öğrenme çıktıları için ulusal standartlar oluşturmak,
- 3) Eğitim ve öğretimde kalite güvencesini teşvik etmek,
- 4) Yatay ve dikey geçişler için yeterlilikleri ilişkilendirmek, ulusal ve uluslararası kıyaslanabilirlik altyapısını oluşturmak,
- 5) Öğrenmeye ulaşmayı, öğrenmede ilerlemeyi, öğrenmenin tanınmasını ve kıyaslanabilirliğini sağlamak,
- 6) Hayat boyu öğrenmeyi desteklemektir (Saral, 2012).

Ülkemizde mesleki standartları belirlemek amacıyla 2006 yılında Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) kurulmuştur. Ülkemizde mesleki yeterlilik için yapılan çalışmalar çok eskiye yıllara dayanmamaktadır. MYK'nın kurulması ile ülkemizdeki meslekler Avrupa standartlarına uygun tanımlara dönüştürülmeye başladığını göstermektedir. Meslek tanımlarının yapılması ve meslek yeterliliklerinin belirlenmesi ile nitelikli insan gücünü elde etmede, ayrıca insan gücünün nitelikli hale getirmede bir adım olarak nitelendirilebilir.

### **2.2.3. Öğretmen Yeterlilikleri**

Günümüzde öğretmen eğitim ve öğretimin temel taşıdır. Nasıl ki binayı oluşturan temel etmenler sağlam olursa üzerine inşa edilecek her unsur güven verecektir. Öğretmenlik mesleği de bu bağlamda sağlam bilgi ve deneyime bağlı olarak yetiştirilmeli ve mesleğe hazır hale getirilmelidir. Bu hazır bulunuşluk akademik bilginin yanı sıra her alanda uzmanlık gerektirecek donanıma sahip olmakla ilgilidir.. Yaratıcı, girişimci, işbirlikçi, yenilikçi, kendine güvenen., öğrenme sürecini izleme ve ders vermedeki yeterliliğe sahip, gelişen şartlara uyum sağlayan, sürekli gelişim ve iletişimde olan, din ırk ayrımı gözetmeksizin her bireyin eğitimine

duyarlı, stres yönetimini yapan, teknolojiyi etkin ve verimli kullanan, bilgi aktarımını değil öğrenmeyi öğreten, öğrenemeyecek hiçbir bireyin olmadığını, öğretemeyen öğretmen olduğunun bilincinde olan uzman meslek grubu olarak yetiştirilmelidir.

Öğretmen, eğitim sektörü ile ilgili sosyo-kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan bir meslek adamı olarak insan davranışlarını oluşturmada görevli, olağan üstü bir güç ve uzman kişidir” (Alkan, 1998: 12; 2000: 193) “Öğrencilerin yetiştirilmesinde ve akademik başarılarında öğretmenlerin tutumları, inançları ve sınıf içi davranışları büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, tutum, inanç ve davranışlar arasında önemli bir etkileşim bulunmaktadır (Taşkın, Cantürk, Öngel, 2005: 17, 47–52.).

Öğretmenin kişisel özellikleri, öğrenme etkinliklerinin yöneticisi olarak yeterliliği, öğrenme sürecini izleme ve ders vermedeki yeterliliği, özgeçmişi, öğrenci ve diğer bireylerle ilişkileri sınıftaki başarısını etkiler (Güçlü, 2002). “Yüksek yeterlik duygusu olan öğretmenler, düşük olanlara göre daha yüksek akademik standartlara sahiptirler. Beklentileri açıktır, akademik öğretime yoğunlaşmaktadırlar ve öğrencilerin öğretimle ilgili davranışlarına odaklanmaktadırlar. Özellikle öğretim yeterliği yüksek olan öğretmenlerin sınıflarında güvenli, destekleyici bir hava yarattıkları, öğrenci girişimciliğini teşvik ettikleri, bireysel ihtiyaçları dikkate aldıkları ve sınıfın denetimi için daha az zaman ayırdıkları belirtilmektedir (Balci, 2001. Aktaran Kurt, 2012: 201).

Öğretmen eğitimi ve öğretmenlik kariyeri; yaşam boyu öğrenme çağı adlı Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) raporuna göre “Gelişmiş ülkelerde eğitim ihtiyacını ancak zeki, üstün becerilere sahip, yaratıcı, ilgili ve iyi eğitilmiş öğretmenler rahatlıkla karşılayabilir. Toplumda eğitim kalitesini arttırmak ve yaratıcı, girişimci, yenilikçi, kendine güvenen genç insanların yaşam boyu öğrenme yeteneğini ve motivasyonunu yükseltmek hedefleniyorsa, öğretmenler kendileri iddialı, yenilikçi yaşam boyu öğrenciler olmaksızın bunu gerçekleştirmek mümkün olamayacaktır. Öğretmenlik mesleğinin gelecekteki saygınlığı açısından bu durum büyük önem taşımaktadır” ifadesi kullanılmıştır (Coolahan, OECD, 2002. Aktaran

MTEM, 2006: 17). Bir diğ er OECD raporunda öğretmenlik mesleğ inin geliştirilebilmesi için sağ lanması gereken bazı koş ullar ortaya konulmuştur: Bunlar sırasıyla;

1) Öğretmenler gerek kendi kurumlarından gerekse yönetimde etkin desteğ e ihtiyaç duyarlar,

2) İş in kendisi hali hazırda büyük bir görevdir: bu durumda öğretmenler gerekli ilerlemeyi sağ lamaları için zorunlu çetin koş ullarla karşılaş malıdır lar ancak bu durum çok stresli olmamalıdır. Öğretmenler mesleklerinin farkını hissetmek isterler,

3) Öğretmenlerin özerkliğ e ve esnekliğ e ihtiyacı vardır. Öğretmenlerin kendi kararlarını verebilmeleri, kendi iş lerini yapabilmeleri gerekir,

4) Öğretmenlerin meslektaş ları ile iş birliğ i yapmaları ve ortak karar almaları gerekir,

5) Öğretmenler hizmet iç i eğitime ve yeterliliklerini geliştirmeye ihtiyaç duyarlar,

6) Genel iş ortamının ve meslektaş ların tutumlarının olumlu olması, iş hayatının huzurlu olması konusunun çok önemli olduğ una vurgu yapılmıştır (Santiago, OECD, 2002. Aktaran MTEM, 2006: 17).

Damar, (1996). tarafından yapılan benzer bir araştırmada, okuma yazma öğretiminde karşılaş ılan güçlüklerle öğretmen nitelikleri arasında; öğretmenlerin öğrenim durumu ile öğrenci başarısı arasında; öğretmenlerin hizmet yılı ve hizmet iç i eğitim programlarına katılımı ile öğrenci başarısı arasında anlamlı ilişki olduğ u belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumu, kıdemi ve hizmet iç i eğitim programlarına katılımı arttıkça öğrenci başarısı da artmaktadır (Karacaoğ lu, 2008: 72). Sorunların çözümlenmesi, toplumun ve bireyin gelişiminin eğitim ile gerçekleştirilebileceğ i düşünülüğ ünde, eğitimin niteliğ i önem kazanmaktadır. Eğitim hizmetlerinin niteliğ inin artırılması ise öğretmenlerin yeterliliklerinin geliştirilmesine bağlıdır. Örneğ in Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu

(UNESCO)'nun (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2001) yaptığı bir araştırmada, özellikle ekonomik açıdan güçlü olmayan ülkelerde nitelikli öğretmenlere daha fazla gereksinim duyulduğu ve bu ülkelerin eğitim hizmetlerinin niteliğinin artırılması gerektiği vurgulanmaktadır (Karacaoğlu, 2008: 78).

Genel olarak bakıldığında öğretmen yeterlilikleri her geçen gün daha da önem kazanmaktadır. Gelişen teknoloji ile bilgiye ulaşmada fayda sağlanmış fakat doğru bilgiye ne kadar ulaşıldığı konusu tartışılmaya başlanmıştır. Bu noktada bilgiyi Aktaran kişi olan öğretmenin hangi nitelikte olması gerektiği ve gelişmesinin nasıl sağlanacağı konuları ön plana çıkmıştır. Karacaoğlu'nun da ifade ettiği gibi, öğretmen yeterlilikleri eğitimin niteliği ile paralel olarak değer kazanmaktadır.

MEB Temel Kanunu 43. Maddesine göre Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler şeklinde tanımlanmaktadır. Ayrıca 45. Madde de öğretmen nitelikleri ve seçimi olarak, öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Milli Eğitim Bakanlığınca tespit olunur ifadesi yer almaktadır. Bu ifadeyle öğretmenlerde aranan ilk yeterlilikler temel olarak 3 aşamada belirlenmiştir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri yine MEB (2017: 8) tarafından şu şekilde detaylandırılmış ve öğretmenlerin bilgisine sunulmuştur.

1. Mesleki bilgi yönünden öğretmen genel yeterlilikleri aşağıda maddeler halinde sunulmuştur.

a) Alan bilgisi açısından alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir,

b) Alan Eğitimi Bilgisi açısından alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir,

c) Mevzuat Bilgisi açısından birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.

## 2. Mesleki Beceri yönünden öğretmen genel yeterlilikleri

a) Eğitim Öğretimi Planlama açısından eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar,

b) Öğrenme Ortamları Oluşturma açısından bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar,

c) Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme açısından öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür,

d) Ölçme ve Değerlendirme açısından ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.

## 3. Tutum ve Değerler yönünden öğretmen genel yeterlilikleri

a) Millî, Manevi ve Evrensel Değerler açısından millî, manevi ve evrensel değerleri gözetir,

b) Öğrenciye Yaklaşım açısından öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler,

c) İletişim ve İş Birliği açısından öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar,

d) Kişisel ve Mesleki Gelişim açısından öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır” hususlarına vurgu yapar.

Teknolojinin hızla geliştiği günümüzde, birçok kavram ve uygulamalar da değişmeye başlamıştır. Bilgiyi aktaran kişi olan öğretmen, klasik yöntem ve teknikler dışında yeni yöntem ve teknikleri eğitim öğretim ortamında uygulamaya başlamıştır. Bireylerin öğretmenlik mesleğine yönelik amaçlarının kapsamlı biçimde ele alındığı

sınırlı sayıda araştırma aracılığıyla elde edilen bulgular özetle, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik amaçlarının çeşitli görünümüleri olduğunu ve onların bu amaçlara ulaşma arzularının stres, hastalık izni, mesleki tükenmişlik, işe yönelik motivasyon, yardım aramaya isteklilik, öz-yeterlik algısı, hizmet-içi eğitim programlarına katılım, mesleki anlamda sergilemeyi düşündükleri çaba gibi değişkenlerle anlamlı ve seçici biçimde ilişkilendiğini göstermektedir (Butler, 2007; Butler ve Shibaz, 2008).

Öğretmenlerin herhangi bir konuya karşı bilgi, beceri ve tutumları öğrenme sürecinde oldukça etkin bir rol oynamalarını sağlamaktadır. Öğretmen yeterlilikleri nitelikleri şeklinde de ifade edildiğinde, kaliteli nitelikte tutum ve davranış ile kaliteli öğrenme gerçekleşmektedir. Öğretmenin konu alanı, kapsam, belirlenen yeterlikleri sağlaması ve performans göstergeleri ile hangi seviyede olduğu bu yeterlilik maddeleri ile belirlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yeterliliklerini Genel Öğretmen Yeterlilikleri şeklinde belirlemiş ayrıca, özel alan öğretmen yeterlilikleri çalışmaları sonucunda 23 alanın öğretmen yeterlilikleri oluşturulmuştur. Meslek dersleri öğretmeni olarak nitelendirilen öğretmen grubu için henüz tam bir yeterlilik tablosu çıkarılmamıştır. Türkiye’de meslek eğitimi veren okullar, alanlar, okutulacak programlar ve alan tanımları Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) ile geliştirilmiştir. MEGEP ile geliştirilen programlar modüllere dönüştürülmüş ve okullarda uygulanmaya başlanmıştır.

#### **2.2.4. Öğretmen Amaçları ve İnançları**

Öğrenme ve öğretme davranışıyla doğrudan ilişkili bir kavram olarak görüldüğü için eğitim alanında son derece önemli bir değişken olarak ön plana çıkan amaçlar, konuyla ilgili literatürde bilişsel bir faktör olarak ele alınmakta ve bireylerin gelecekte ulaşmayı arzu ettikleri sonuçların zihinsel temsilleri olarak tanımlanmaktadır (Fasching, Dresel, Dickhäuser ve Nitsche, 2010; Fujita ve MacGregor, 2012; Moskowitz, 2012). Amaçlar, bireylerin düşünme, hareket etme ve eylemleri sergileme biçimlerini önemli ölçüde kontrol etme ve düzenleme gücüne sahip olduğu için (Bandura, 1997). geçmişten günümüze eğitim araştırmacıları

tarafından gerçekleştirilen birçok araştırmanın odağında yer almıştır. Bu araştırmalarda özellikle, öğrencilerin sosyal ve akademik öğrenme ortamlarında benimsedikleri amaçlar ve bu amaçların motivasyon, öğrenme, derse katılım ve akademik başarı gibi önemli eğitim bilimsel değişkenlerle nasıl ilişkilendiği incelenmiştir (Elliot, 2005; Molden ve Dweck, 2000). Bu araştırmaların kuramsal çerçevesini büyük oranda, sınıflar ve okullar gibi eğitim ortamlarında öğrencilerin başarıyla ilgili olarak benimsedikleri amaçlara ilişkin boyutları (öğrenme amaçları, performans amaçları vb.) kapsayan “başarı amaçları kuramı” oluşturmuştur (Kaplan ve Maehr, 2007).



### 2.3.1. Özel Eğitim Alanında Çalışan Alan Dışı Öğretmenlerin Mesleki Yeterlilikleri Üzerine Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de ve Dünyada özel eğitim öğretmenliği üzerine yapılmış olan bir çok çalışma bulunmaktadır. Ancak özel eğitim öğretmenliği yapan alan dışı mezunu olup özel eğitim alanında çalışanlar üzerine yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Aşağıda yapılmış olan araştırma örneklerine yer verilmiştir.

Eldeniz- Çetin ve Şen (2017) özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan, özel eğitim bölümü mezunu olmayan öğretmenlerin yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarını, katılımcılarını özel eğitim alanında çalışan fakat özel eğitim bölümü mezunu olmayan on öğretmenle yapmışlardır. Verileri, yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplamışlar ve elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan özel eğitim bölümü mezunu olmayan öğretmenlerin; Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama ve uygulamada, öğretim yöntemini belirlemede ve yöntemi uygulamada, uygun materyali seçme ve hazırlamada, akademik ve akademik olmayan becerilerin öğretiminde, sosyal becerilerin öğretiminde, öğretimi değerlendirmede, problem davranışlarla başa çıkmada sorunlar yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca özel eğitim bölümü mezunu olmayan öğretmenlerin öğrencilerin aileleri ve kurum yönetimi ile de sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Özel eğitim alanında çalışan farklı meslek grubu eğitimcilerinin yaşadıkları güçlüklerin belirlemeyi amaçlayan Çetin (2004) farklı eğitim uygulama ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan 87 katılımcı ile gerçekleştirdiği betimsel yöntemle yaptığı araştırmasında, araştırmacı tarafından geliştirilen “özel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin yaşadıkları güçlükleri belirleme aracı” ile verileri elde etmiştir. Verilerin çözümlenmesinde t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Çetin (2004) araştırmasında, eğitimcilerin yaşadığı güçlüklerin yaşlarına, cinsiyetlerine, alanda çalışma sürelerine ve çalıştıkları kuruma

göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını, diğer taraftan eğitimcilerin yaşadıkları güçlüklerin mezun oldukları bölüme göre anlamlı düzeyde farklılaştığını belirlemiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinin hizmet içinde yetiştirilme düzeylerini araştıran Yıldırım, Ünsal ve Tolunay, (2014) kaynak taraması ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında, özel eğitim öğretmenlerinin 2007-2012 yılları arasında almış oldukları hizmet içi eğitim kurslarını yorumlama, kursların sentezinin yapılması ve bir bütünlük içerisinde sunmuşlardır. Araştırmacılar araştırma sonunda, Özel Eğitim Kurumlarında görev yapan öğretmenlerin merkezî hizmet içi eğitim faaliyetlerine 2007-2012 yılları arasında toplam 6771'i katılmıştır. Öğretmenlerin faaliyetlere katılımı yıllara göre değişkenlik gösterdiği gibi eğitime katılan öğretmenlerin; %67'sini rehber öğretmenlerin, %24'ü zihin engelliler öğretmenliği, %6'sını işitme engelliler öğretmenliği ve %3'ünü ise görme engelliler öğretmenliğinin oluşturduğu bulunmuştur. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine en çok katılım 2007 yılında Rehber Öğretmenler branşında olduğu ve birinci en yüksek katılımın Rehber Öğretmenlere (156) yönelik "Ortaöğretim Projesini Tanıtma Semineri," ikinci en çok katılımın ise yine Rehber (149) Öğretmenlere yönelik "Program Geliştirmede Rehberlik Kursu" olmuştur. 2012 yılı merkezî hizmet içi eğitim faaliyetlerine Özel Eğitim Kurumlarında görev yapan öğretmenlerin %8'i katıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sivrikaya ve Yıkmış, (2016) özel eğitim mezunu olan ve olmayan özel eğitim sınıfı öğretmenlerinin gereksinimlerinin belirlenmesi amacıyla, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında, verileri yapılandırılmamış görüşme tekniği ile elde ederek betimsel analiz ile analiz etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin genellikle, öğretim sürecinde, özel eğitim mezunu öğretmenlerin, işbirliği ve idari kolaylıklar gibi yardımlara ihtiyaç duydukları, özel eğitim mezunu olmayan öğretmenlerin ise yardımcı personel, bilgi ve materyal desteğine gereksinim duydukları belirlenmiştir.

Zihin engelliler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla Karasu, Aykut ve Yılmaz, (2014) araştırmalarını 51 öğretmenle

gerçekleştirmişlerdir. Verileri toplamak için yarı-yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda genel olarak öğretmenlerin ihtiyaçlarının; davranış değiştirme, sınıf yönetimi ve öğretim yöntemleri üzerine olduğu bunun yanı sıra aile eğitimi, cinsel eğitim ve otizm konularına da ihtiyaçları olduğunu tespit etmişlerdir.

Özel Öğrenme Güçlüğüne sahip öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen yeterlikleri eğitimi programının etkililiğini inceleyen Deniz (2019). araştırmasında nicel ve nitel araştırmaların birlikte yürütüldüğü karma yöntem kullanmıştır. Üç aşamada gerçekleştirilen araştırmanın birinci aşamasında, öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle ilgili ihtiyaçlarının belirlenmesinde, nitel araştırma tekniklerinden ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği’ ile ‘özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öğrenme güçlüğü alanı bilgi yeterlikleri ve alan bilgisi yeterliklerinin artırılmasına yönelik görüşleri’ alındıktan sonra görüşleri betimsel olarak analiz edilmiş sonra ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği’ ve ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’ geliştirilmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında nicel yöntem, ‘Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Araştırma Modeli’ kullanılmıştır. Bu aşamada ‘Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Araştırma Modeli’ ile deney ve kontrol grubundaki öğretmenlere, eğitim programının öncesi ve sonrasında ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği’ ve deney grubuna ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’ uygulanmıştır. Araştırmanın üçüncü aşamasında, deney grubunda bulunan öğretmenlere ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitimi Programı’ uygulandıktan sonra, nitel araştırma yöntemlerinden ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yöntemi’ ile ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programına yönelik görüşleri alınmıştır.

Araştırma sonucunda; 1) Özel Öğrenme Güçlüğü olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin ÖÖG olan öğrencilerle ilgili tanım, tanılama ve değerlendirme, nedenleri, sınıflandırma, gelişim özellikleri, öğretimi planlama ve uyarılama, yasal hakları, aile eğitimi ve rehberliği, özel öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim

teknoloji ve materyal geliştirme, sınıfta problem davranışlarla baş etme, ölçme ve değerlendirme, BEP geliştirme ve uygulama ile Türkiye'deki eğitimleri ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıkları, 2) Özel Öğrenme Güçlüğü olan öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen eğitimi programına katılanlar ve katılmayan öğretmenlerin 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği' son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu, 3) 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programına' katılan deney grubundaki öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmen eğitimi programının yeterli olduğu ve öğretmen yeterliklerini arttırdığı sonuçları elde edilmiştir.

Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunları ve ihtiyaçlarını nitel araştırma yöntemi olan vaka çalışmasıyla inceleyerek çözüm önerileri getirmeyi amaçlayan Güleç-Aslan, Özbey, Sola-Özgüç ve Cihan, (2014) özel eğitim alanında çalışan on öğretmen ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında, araştırmacı günlükleri, gözlemler, odak grup görüşmeleri ve Yarı-yapılandırılmış görüşmeler ile verileri elde etmişler ve elde edilen verileri tümevarım analizi tekniğiyle analiz etmişlerdir. Araştırma sonunda öğretmenlerin, BEP geliştirme, öğretim yöntemlerini uygulama ve sınıf mevcutlarıyla öğrenci performanslarının farklılığı konularında, materyal geliştirmede, öğretimi değerlendirme, davranış değiştirme ve aile katılımı konularında sorun ve ihtiyaçlarının olduğunu tespit etmişlerdir.

#### **2.4. Araştırmanın amacı ve alt amaçları**

Araştırmanın amacı; özel eğitim alanında çalışan, alan dışı öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin incelenmesidir. Araştırmanın amacına dönük yedi alt amaç belirlenerek aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Özel Eğitim Alan Bilgisinde kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Program Uyarlaması veya Farklılaştırma Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir,

3. Konu / Ünite Analizi Yapabilme Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir,

4. Bireysel Eğitim Programı (BEP) Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme Yapabilme Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir,

5. Kavram ve Beceri Öğretimi Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir,

6. Öğretimle İlgili Materyal Tasarımı ve Desenleme Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir,

7. Bilimsel Araştırmalar Yapabilme Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgili görüşleri nelerdir,

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. Yöntem

Araştırmaya ait yöntem, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi işlemleri aşağıda açıklanmıştır.

##### 3.1.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan Görüşme Yöntemi içerisinde yer alan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği bireylerin, çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en derinliğine öğrenme yolu olarak kullanılan bir yöntemdir. Birçok kimse, düşündüklerini açıklamada sözlü anlatımı yazılı anlatıma yeğler. Bunun başlıca nedenleri arasında yazı ile yanlış anlamaların daha fazla olabileceği, ek açıklamalarda bulunma olasılığının sınırlı olması; verilen bilgilerin belgelenmiş bir sorumluluğunun yüklenilmek istenmemesi ile görüşmenin, çoğunlukla daha rahat olması ve daha az zaman alması sayılabilir. Görüşmede, söylenenlerin yüzeysel anlamları yanında gerçek ve derinliğine anlamları da çıkartılabilir. Yapmacık cevapların ayıklanabilme ve gerçeklerin ortaya çıkartılabilme olasılığı yüksektir. Araştırmacı, karşılaştığı her karanlık noktayı, anında soracağı sorularla aydınlatma olanağına sahiptir. Görüşmede ses tonu, mimikler ve soruları cevaplama gösterilen istek, söylenenlerin değerlendirilmesinde önemli ipuçları niteliğindedir. Görüşme ile veri toplamanın geniş uygulama alanı vardır. Görüşme özellikle üst yöneticilerden çocuklardan, okuma yazma bilmeyenlerden veri toplamak için idealdir.

Görüşme (interview, mülakat), sözlü iletişim yoluyla veri toplama (soruşturma) tekniğidir. Görüşme, çoğunlukla yüz yüze yapılmakta ise de, telefon ve televizyonlu telefon gibi anında ses ve resim iletilicileriyle de olabilir. Ayrıca, sağır ve dilsizlerle gerçekleştirilen hareketli (simgesel) iletişim de görüşme sınıfına girer (Karasar, 2004). Görüşme, görüşmecinin cevap almak amacıyla soruları, sözlü ve genellikle

yüz yüze olmak koşuluyla deneklere yönelttiği bir şekildir (Tavukçuoğlu, 2002). Bu görüşmelerde görüşülen, dinleyici gereksinmelerini karşılayabilmeli, görüşme sonunda soruları ve cevapları sıralanmalı ve özetlenmeli, görüşülen şahıs güdülenmeli, kendi gereksinmeleri ile söylenenler arasında ilişki kurabilmelidir. Her görüşmenin kendine özgü yön ve özellikleri vardır (Sağlamer, 1975).

Yapılandırılmış görüşmeye göre Yarı yapılandırılmış görüşme daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı önceden hazırlanan soruları içeren görüşme sorularını hazırlar. Araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir. Eğer kişi görüşme esnasında belli soruların yanıtlarını başka soruların içerisinde yanıtlamış ise araştırmacı bu soruları sormayabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik nedeni ile eğitim bilim araştırmalarında daha uygun bir teknik görünümü vermektedir. Bu görüşme, nitel araştırma içerisinde görülmektedir (Ekiz, 2003). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme sorularına bağlı olarak sürdürülmesi nedeni ile daha sistematik ve karşılaşılabılır bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Bu haliyle eğitim bilim çalışmalarına daha uygun bir araştırma biçimi olarak kabul edilir.

### 3.1.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmanın katılımcı grubunu; Türkiye'nin çeşitli illerinde özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan okul öncesi öğretmeni, sınıf öğretmeni ve çocuk gelişimi öğretmeni branşından otuz (30) öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin demografik özellikleri aşağıdaki tablo 1' de verilmiştir.

**Tablo 1. Öğretmenlerin demografik özellikleri**

Cinsiyet 2	Kadın	Erkek	
	18	12	
Yaş	22-25 yaş	26-30 yaş	31-45 yaş ve üstü
	9	17	4
Lisans eğitimi	Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Mezunu	Sınıf Öğretmenliği Mezunu	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Mezunu
	8	12	10
İş meslek deneyimi	0-1 yıl	1-3yıl	3 ve daha fazla
	8	12	10

### 3.1.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada; öğretmen yeterliliğini ortaya çıkarmak için araştırmacı tarafından geliştirilen bir ana soru ve yedi ipucu (prompt) sorularını içeren Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Çalışmadaki olası yanılmanın önüne geçmek, veri analizinin daha güvenli ve araştırmanın hedefine ulaşabilmesi için anket doldurtrulup aynı anket soruları yöneltilerek ses kaydı tekniği kullanılarak veriler dijital kayıt altına alınmıştır. Yarı yapılandırılmış Görüşme formu geliştirildikten sonra üç uzman görüşü alınarak yeniden gözden geçirilecek ve daha sonra ön deneme amaçlı 5 öğretmene sorular sorularak soruların anlaşılabilirliği, bu araştırmanın amacına uygun sorular olup olmadığıyla ilgili görüşleri alınarak pilot çalışma yapılmıştır. Böylece araştırmanın iç geçerlik ve kapsam geçerliği artırılmaya çalışılmıştır.

### 3.1.4. Veri Analizi

Ses kaydı aracılığıyla toplanan verilerin çözümlenmesinden sonra öğretmenler tarafından 20 anket soruları yazılı olarak doldurturularak ayrıca ses kayıt cihazı ile anket soruları yöneltilerek dijital kayıt yapılarak yazılı olarak verilen cevapların tutarlı olup olmadığı kontrol edilmiş ve kayıtlar veri haline getirilmiştir.) verilere içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre betimsel analiz de özetlenen ve yorumlanan veriler içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir. Strauss ve Corbin'in (1990) belirttiği gibi bilim kavramlar olmadan var olamaz kavramlar bizim olguları anlamamıza ve bu olgular üzerinde etkili düşünmemize yardımcı olur bir kavrama bir alt verdiğimiz zaman o kavramla ilgili sorular sorabiliriz o kavramı inceleyebiliriz ve başka kavramlarla ilişkilendirebiliriz kavramlar Bizi temalara götürür ve temalar sayesinde olguları daha iyi düzenleyebilir ve daha anlaşılır hale getirebiliriz.

Bu çerçevede içerik analizi yoluyla verileri tanımlamaya, verilerin içinde verilmek istenen ancak verilmeyen, söylenmesi unutulmuş veya açıkça ifade edilemeyen gerçekleri ortaya çıkarmaya çalışırız. İçerik analizinde benzer verileri belirli kavramlar ve temalar içerisinde toplamak ve bunları bireylerin anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır. Tüm yapılan bu işlemler araştırılan amaç çerçevesinde içerik analizinin yapılışında belli bir sistematiki gerektirir.

Süreç kuram oluşturmak ise tümevarımda verilerin analizi ve kodlanması yoluyla verilerin altında yatan ana cevaplar ve bu cevaplar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaya yöneliktir (Strauss ve Corbin 1990) daha önce bilinmeyen olgu ve verilerin içerik analizi yoluyla yorumlanması ve sonuçlara ulaşılması yapılan işlemlerin hepsine de bu kuram oluşturma süreci olarak adlandırmıştır. Strauss ve

Corbin'e göre incelenen olguya temel oluşturabilecek bir kuramın olmaması durumunda tümevarımcı analiz yani kodlamaya dayalı içerik analizi gereklidir ortaya çıkan kodlar kavramlar ve bu kodlar arasındaki ilişkiler temalar verilerin altında yatan olguyu ya da kuramı açıklamada kullanılan temel taşlar olarak görev yapmaktadır

Kodlama Verilerin içerik analizine tabi tutulması yani veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere bir sözcük cümle paragraf gibi isim verilmesi sürecidir kodlama süreci elde edilen verileri bölümleri ayırmayı incelemeyi karşılaştırmayı kavramlaştırmayı ve ilişkilendirmeyi gerektirir (Stratuss ve Corbin 1990).

Kavram Veriler arasında yer alan anlamlı bölümleri bir sözcük bir cümle paragraf gibi ve olaylara verilen anlamdır kavramlar içerik analizinde temel analiz birimini oluşturur. Kategori (tema) içerik analizinde elde edilen kavramların birbirleri ile belirli bir tema altında sınıflandırılmasıdır. Kavramların incelenmesi ve bunun sonucunda ilişkili verilerin ortaya çıkarılması ve bu verilerin bir üst tema ile açıklanmasıdır. İçerik analizinde elde edilen olgu, temalar çıkacak kavramlardan daha genel anlamda ve soyuttur.

Tanımlanan tanımlanacak olan kavramlar içerik analizinde sık kullanılan terimlerdir. Bu kavramlar dikkate alınarak içerik analizinin görüşme gözlem, dijital kayıtlar veya yazılı materyaller yoluyla elde edilen araştırma verilerinin işlenmesinde nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir 1. elde edilen verilerin kodlanması 2. Ana ve alt temaların bulunması 3 kodların ve kavramların düzenlenmesi 4. bulguların anlamlandırılması ve yorumlanması şeklinde olmaktadır.

Bu teknikle yapılan analizden sonra ipuçları aracılığıyla alınan görüşler temalar ve alt temalar halinde yapılan araştırmanın 'Bulgular' bölümünde alt başlıklar halinde sunulmuştur.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

#### 4.2. Bulgular

Bu bölümde, çalışma grubuna yöneltilen sorulara göre ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.2.1. Özel Eğitim Alan Bilgisinde Kendilerini Ne Kadar Yeterli Hissettikleri İle İlgili Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere “Özel eğitim alan bilgisinde kendinizi ne kadar yeterli hissediyorsunuz” sorusu yöneltilmiş ve araştırmaya katılan otuz öğretmenin on altısı (16: % 53) yeterli hissettiğini belirtirken, on dördü (14: % 47) yetersiz hissettiğini belirtmiştir. Yeterli hissettiğini ifade eden öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ayrı ayrı okunmuştur. Bu doğrultuda özel eğitim alanında alan bilgisi hakkında kendilerini yeterli hissetme ile ilgili verdikleri yanıtlar dört kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler ve ilgili kodlamalar Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2. Özel Eğitim Alan Bilgisi Olarak Yeterli Görme Durumları**

Kategori	Kodlar
1. Eğitimden kaynaklı yeterli görme	1.1. Lisans eğitiminde özel eğitim alan bilgisi almış olmak 1.2. Bu alandaki eğitimlere katılıp kendimi geliştirmek
2. Deneyime dayalı yeterli görme	2.2. Uzun yıllardır özel eğitim alanında çalışmak Yeterli tecrübeye sahip olduğunu düşünmek
3. Kişisel donanıma bağlı yeterli görme	3.1. Kendini gerekli bilgi ve donanıma sahip görmek 3.2. Yapabileceğine İnanmak
4. Geri bildirimlere ve etkileşime göre yeterli görme	4.1. Öğrenci ve velilerin geri bildirimleri 4.2. Alanında yeni görev almış öğretmen arkadaşlarla fikir alışverişi ve aktarımı yapabiliyor olmak

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, özel eğitim alanında kendilerini yeterli hissetmelerinin kaynakları dört ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler, kendilerini aldıkları eğitimlerden, konu ile ilgili deneyimlerinden, kişisel donanımlarından ve öğretmen arkadaşlarıyla yaptıkları fikir alışverişlerine dayalı olarak kendilerini yeterli görmektedirler.

Birinci kategori olan eğitimden kaynaklı yeterli görme içerisinde lisans eğitimi sürecinde özel eğitim alan bilgisi almış olmak ve bu alandaki eğitimlere katılıp kendilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Lisans eğitim sürecinde özel eğitim alanında dersler aldığım için kendimi yeterli görüyorum.” Öğretmen 5

“Özel eğitim alanında düzenlenen seminer ve eğitimlere elimden geldiğince katılıp, yeterliğimi artırdığımı düşünüyorum” Öğretmen 11

“Özel eğitim alanındaki eğitimlere katılıp, kendimi geliştiriyorum, ayrıca alanla ilgili kitapları okuyorum.” Öğretmen 22

İkinci kategori olan deneyimlere dayalı yeterli görme kategorisi içerisinde uzun yıllardır özel eğitim alanında çalışıyor olmak ve yeterli tecrübeye sahip olmak yanıtları yer almaktadır.

Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“19 yıldır devlet ve özel eğitim kurumlarında çalışmaktayım, konuyla ilgili yeterince deneyim edindiğim için kendimi yeterli hissediyorum.” Öğretmen 28

“Okul öncesi alanında 8 yıl çalışmıştım, özel eğitim alanında ise bu sene 9. yılım, yeterli derecede tecrübeli olduğumu, bu nedenle de yeterli olduğumu düşünüyorum.” Öğretmen 21

Üçüncü kategori olan kişisel donanıma bağlı yeterli görme kategorisi içerisinde kendini gerekli bilgi ve donanıma sahip görmek ve yapabileceğine İnanmak yanıtları yer almaktadır.

Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Gerekli bilgi ve donanıma sahip olduğum düşüncesindeyim ve öğrencilerimin ihtiyaçlarını karşılayabiliyorum.” Öğretmen 9

“Özel eğitim alanında yeterince deneyimim yok ama yapabileceğime inanıyorum” Öğretmen 17

Dördüncü kategori olan geri bildirimlere ve etkileşime göre yeterli görme kategorisi öğrenci ve veli geri bildirimleri ve alandaki yeni öğretmenlere fikir alışverişi ve aktarımı yapabilmek yanıtları yer almaktadır.

Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Öğrencilerimden geri dönüt aldığım için verimli olduğumu düşünüyorum” Öğretmen 3

“Öğrenci ve velilerin bana yaptıkları dönüşlerden yeterli olduğumu hissediyorum. bana dönüşü bu şekilde” Öğretmen 16

“Alanda yeni göreve başlamış öğretmenler, takıldıkları yerlerde benden yardım istiyorlar ve bende elimden geldiğince kendileriyle fikir alışverişi yaparak bilgi aktarımı yapabiliyorum.” Öğretmen 30

Özel eğitim alanında kendini yeterli görmediğini belirten yarıdan az on dört (14) öğretmenin yeterli görmeme durumlarına dair verdikleri yanıtlar Tablo 3’de sunulmuştur.

**Tablo 3. Özel Eğitim Alan Bilgisi Olarak Yeterli Görmeme Durumları**

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>
1. Eğitimden kaynaklı yeterli görmeme	1.1. Alınan eğitimlerin saat olarak yetersizliği 1.2. İlgili eğitimlere yeterli düzeyde katılamama
2. Deneyime dayalı yeterli görmeme	2.1. Alanda yeni çalışmaya başlama

Tablo 3’de verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin özel eğitim alanında yeterli görmeme durumları iki ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre sınıf öğretmenleri aldıkları eğitimlerden ve deneyim eksikliklerinden dolayı kendilerini yeterli görmemektedirler.

Birinci kategori olan eğitim kaynaklı yeterli görmeme durumlarına yönelik verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

”Özel eğitim alanında düzenlenen kurs ve seminerlere yeterli kadar katılamadım” Öğretmen 29

“Özel eğitim alanında aldığım seminer ve eğitimlerin saatinin az olduğunu düşünüyorum” Öğretmen 20

“Bu alanla ilgili kurslar seminer ve eğitim çalışmalarında yeterli düzeyde bulunamadım” Öğretmen 3

İkinci kategori olan deneyime dayalı yeterli görmeme durumlarına yönelik verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Bu alanda işitme ya da görme engelli bireyler ile daha önce pratik çalışmadım” Öğretmen 8

“Özel eğitim alanında henüz çalışmadım engelli öğrencilerle yeni karşılaşacağım” Öğretmen 15

#### 4.2.2. “Program Uyarlaması Veya Farklılaştırma Konusunda Kendilerini Ne Kadar Yeterli Hissettikleri İle İlgili Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere “program uyarlaması ve farklılaştırma kendinizi ne kadar yeterli hissediyorsunuz” sorusu yöneltilmiş ve araştırmaya katılan otuz öğretmenin on altısı (16: % 53) yeterli hissettiğini belirtirken, on dördü (14: %47) yetersiz hissettiğini belirtmiştir. Yeterli hissettiğini ifade eden öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ayrı ayrı okunmuştur. Bu doğrultuda program uyarlaması ve farklılaştırma konusunda kendilerini yeterli hissetme ile ilgili verdikleri yanıtlar üç kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler ve ilgili kodlamalar Tablo 4’de sunulmuştur.

**Tablo 4. Program Uyarlaması veya Farklılaştırma Konusunda Yeterli Görme Durumları**

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>
1.Eğitimden kaynaklı yeterli görme	1.1.Uyarlama ve farklılaştırma konusunda üniversiteye eğitim alma 1.2.İlgili kurs ve eğitimlere katılma
2.Deneyime dayalı yeterli görme	2.1.Uyarlama ve farklılaştırma konusunda deneyimli olma 2.2.Özel eğitim alanındaki çocuklarla uzun süre çalışma
3. Kişisel donanıma bağlı yeterli görme	3.1.Başarılı olma inancı 3.2 Destek alma ve işbirliği

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, program uyarlaması ve farklılaştırma konusunda kendilerini yeterli hissetmelerinin kaynakları üç ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler, kendilerini aldıkları eğitimlerden, konu ile ilgili deneyimlerinden ve kişisel donanımlarından dolayı kendilerini yeterli görmektedirler.

Birinci kategori olan eğitimden kaynaklı yeterli görme içerisinde uyarlama ve farklılaştırma konusunda eğitim alma ve bu alandaki eğitimlere katılmalarından dolayı yeterli hissettiklerini belirtmişlerdir.

Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Üniversite hayatı boyunca da konu ve yönetmelikleri yaptık çok programları kullandık bunları birbirine uyarlayarak çalışmalar yaptık” Öğretmen 1

Öğretmen 5 “Alanımla ilgili kurs seminer gibi bilgi artırıcı uygulamalara her fırsatta katılıyorum”

İkinci kategori olan deneyime dayalı yeterli görme durumlarına yönelik verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Lise ve üniversite eğitim sürecinde bu konuda eğitim aldığım için dolayı kendimi yeterli görüyorum.” Öğretmen 11

“Özel eğitim alanında 10 yıldır çalışıyor ve konuyla ilgili uygulamalar yapıyorum.” Öğretmen 29

Üçüncü kategori olan kişisel donanıma bağlı yeterli görmeme durumlarına yönelik verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre dikkatini toplamayı başarabiliyorum” Öğretmen 3

“Çocuğa karşı hangi alanda nerede ne yapabileceğimi biliyorum” Öğretmen 11

“Başarılı bir uyarlama yapabileceğime inanıyorum ve farklılaştırmaya yer veriyorum” Öğretmen 27

Program uyarlaması veya farklılaştırma konusunda kendini yeterli görmediğini belirten yarıya yakını (14) öğretmenin yeterli görmeme durumlarına dair verdikleri yanıtlar Tablo 5’de sunulmuştur.

**Tablo 5. Program Uyarlaması veya Farklılaştırma Konusunda Yeterli Görmeme Durumları**

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>
1.Eğitimden kaynaklı yeterli görmeme	1.1.İlgili eğitim almamış olmak 1.2.İlgili eğitimlerin verilmemiş olması
2.Deneyime dayalı yeterli görmeme	2.1.Alanda yeni çalışmaya başlama 2.2.Uyarlama ve farklılaşma konusuyla yeni karşılaşma

Tablo 5’de verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin program uyarlaması veya farklılaştırma konusunda yeterli görmeme durumları iki ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler, aldıkları eğitimlerden ve deneyim eksikliklerinden dolayı kendilerini yeterli görmemektedirler.

Birinci kategori olan eğitim kaynaklı yeterli görmeme durumlarının içerisinde ilgili eğitim almamış olmak ve ilgili eğitimlerin verilmemiş olması bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu kategoriye yönelik verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Lisans eğitim sürecinde konuyla ilgili herhangi bir ders görmediğim için kendimi yeterli hissetmiyorum.” Öğretmen 13

“Program uyarlaması ve farklılaştırma konusunda kurum tarafından gerekli eğitimlerin yapılmadığını düşünüyorum “Öğretmen 7

İkinci kategori olan deneyime dayalı yeterli görmeme kategorisi içinde alanda yeni çalışmaya başlama ve uyarlama ve farklılaştırma konusuyla yeni karşılaşma bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu kategoriye yönelik verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Program uyarlaması ve farklılaştırma konusunda tecrübesizim ve hiçbir kurumda çalışmadım” Öğretmen 22

”Bu konu hakkında hiçbir tecrübem yok” Öğretmen 18

“Daha önce özel eğitim programıyla ilgili herhangi bir uyarılma farklılaştırma uygulamasıyla karşılaşmadım, bilmiyorum” Öğretmen 28

#### 4.2.3. “Konu / Ünite Analizi Yapabilme Konusunda Kendilerini Ne Kadar Yeterli Hissettikleri İle İlgili Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere “Özel eğitim alan bilgisinde kendinizi ne kadar yeterli hissediyorsunuz” sorusu yöneltilmiş ve araştırmaya katılan otuz öğretmenin on yedisi (17: % 57) yeterli hissettiğini belirtirken, on üçü (13: % 43) yetersiz hissettiğini belirtmiştir. Yeterli hissettiğini ifade eden öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ayrı ayrı okunmuştur. Bu doğrultuda özel eğitim alanında kendilerini yeterli hissetme ile ilgili verdikleri yanıtlar üç kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler ve ilgili kodlamalar Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6. Konu/Ünite Analizi Yapabilme Konusunda Yeterli Görme Durumları**

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>
1. Eğitimden kaynaklı yeterli görme	1.1. Üniversitede ünite analizine dair eğitim almış olmak
2. Deneyime dayalı yeterli görme	2.1. Uzun yıllardır sektörde bulunma 2.2. Daha önce defalarca ünite analizi yapmış olmak
3. Kişisel donanıma bağlı yeterli görme	3.1. İstekli, dikkatli ve bilgili olma 3.2. Yeterli bilgiye sahip olmak

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, konu/ünite analizi yapabilme konusunda kendilerini yeterli hissetmelerinin kaynakları üç ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler, kendilerini aldıkları eğitimlerden, konu ile ilgili deneyimlerinden ve kişisel donanımlarına bağlı olarak yeterli görmektedirler.

Birinci kategori olan eğitimden kaynaklı yeterli görme içerisinde üniversitede ünite analizine dair ders almış olmak bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Eğitim fakóltesi mezunuyum ve kendi bölümümde de konu ünite analizi yapılmaktadır” Öğretmen 3

”Üniversitede aldığım derslerde ünite analizi yapmayı öğrenmişim” Öğretmen 4

İkinci kategori olan deneyime dayalı yeterli görme içerisinde uzun yıllar sektörde bulunma ve daha önce defalarca ünite analizi yapmış olmak bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

”Uzun yıllardır bu alanda yeterli birikimim var” Öğretmen 26

”Bu konuda deneyimliyim, çok fazla sayıda konu/ünite analizi yaptım ve yapıyorum” Öğretmen 27

Üçüncü kategori olan kişisel donanıma bağlı yeterli görme içerisinde istekli, dikkatli ve bilgili olma ve yeterli bilgiye sahip olma bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

”Bu konuda istekliyim, dikkatliyim ne yapabileceğimin derdindeyim” Öğretmen 9

”Konu hakkında yeterince bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum” Öğretmen16

”Çocuğın ihtiyacına ve hangi seviyeden başladığını bilip ayırt edebiliyorum” Öğretmen 21

Konu/ünite analizi yapabilme konusunda kendini yeterli görmediğini belirten yarısından azı on üç (13) öğretmenin yeterli görmeme durumlarına dair verdikleri yanıtlar Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7. Konu / Ünite Analizi Yapabilme Konusunda Yeterli Görmeme Durumları**

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>
1.Eğitimden kaynaklı yeterli görmeme	1.1. Ünite analizi ile ilgili eğitim almamış olmak 1.2.Sadece teorik bilgi edinmiş olma
2.Deneyime dayalı yeterli görmeme	2.1. Alanda yeni çalışmaya başlama 2.2. Ünite analizi hiç yapmamış olmak
3. Kişisel donanıma bağlı yeterli görmeme	3.1.Yetersiz hissetmek 3.2.Eksiklikleri olduğunu bilmek

Tablo 7’de verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin konu/ünite analizi yapabilme konusunda yeterli görmeme durumları üç ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler aldıkları eğitimlerin yetersizliğinden, deneyim eksikliklerinden ve kişisel donanımlarına bağlı dolay kendilerini yeterli görmemektedirler.

Birinci kategori olan eğitim kaynaklı yeterli görmeme üniversitede ünite analizine dair ders almış olmamak ve sadece teorik bilgi edinmiş olmak bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Eğitimlerde bu konulara yeteri kadar değinilmediğini düşünüyorum”  
Öğretmen 25

“Sadece teorik bilgiye sahibim” Öğretmen 30

“Bu konuyla ilgili pratiğim yok” Öğretmen 2

İkinci kategori olan deneyime dayalı yeterli görmeme içerisinde alanda yeni çalışmaya başlama ve ünite analizi hiç yapmamak bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Özel eğitim alanına yeni başlangıç yapıyorum” Öğretmen 17

“Daha önce bir plan hazırlama aşamasında bulunmadım” Öğretmen 8

“Deneyimim yok” Öğretmen 15

Üçüncü kategori olan Kişisel donanıma bağlı yeterli görmeme içerisinde yetersiz hissetmek ve eksiklikleri olduğunu bilmek bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Yetersiz olduğumu düşünüyorum” Öğretmen 22

“Eksiklerim var” Öğretmen 6

#### **4.2.4. Bireysel Eğitim Programı (BEP) Geliştirme, Uygulama Ve Değerlendirme Yapabilme Konusunda Görüşleri**

Araştırmaya katılan öğretmenlere “Bireysel eğitim programı (BEP) geliştirme, uygulama ve değerlendirme yapabilme konusunda kendinizi ne kadar yeterli hissediyorsunuz” sorusu yöneltilmiş ve araştırmaya katılan otuz öğretmenin on yedisi (17: % 57) yeterli hissettiğini belirtirken, on üçü (13: % 43) yetersiz hissettiğini belirtmiştir. Yeterli hissettiğini ifade eden öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ayrı ayrı okunmuştur. Bu doğrultuda Bireysel eğitim programı (BEP) geliştirme, uygulama ve değerlendirme yapabilme kendilerini yeterli hissetme ile ilgili verdikleri yanıtlar üç kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler ve ilgili kodlamalar Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8. Bireysel Eğitim Programı (BEP) Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme Yapabilme Konusunda Yeterli Görme Durumları**

Kategori	Kodlar
1. Eğitimden kaynaklı yeterli görme	1.1. Üniversitede eğitimini almış olmak 1.2. İlgili eğitimlere katılmak
2. Deneyime dayalı yeterli görme	2.1. İşin sürekli içerisinde olmak 2.2. Yıllardır BEP geliştirme, uygulama ve değerlendirme yapıyor olmak
3. Diğer	3.1. BEP geliştirme, uygulama ve değerlendirme konusunda diğer öğretmenlere yardımcı olmak 3.2. Uygulamanın sonuçlarla karşılaştırılıyor olması

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, Bireysel eğitim programı (BEP) geliştirme, uygulama ve değerlendirme yapabilme konusunda kendilerini yeterli hissetmelerinin kaynakları üç ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler, kendilerini aldıkları eğitimlerden, konu ile ilgili deneyimlerinden, diğer nedenlere bağlı olarak kendilerini yeterli görmektedirler.

Birinci kategori olan eğitimden kaynaklı yeterli görme içerisinde üniversitede eğitimini almış olmak ve ilgili eğitimlere katılmak gelmektedir. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Üniversitede eğitimini aldım” Öğretmen 29

“Eğitimlerle kendimi geliştiriyorum” Öğretmen 3

“Eğitim fakültesindeyken bu etkinliği gerçekleştirdim” Öğretmen 8

İkinci kategori olan deneyime dayalı yeterli görme içerisinde üniversitede ünite analizine dair ders almış olmak bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Çalıştığım kurumda yapıyorum” Öğretmen10

“Yeterli hissediyorum, yıllardır uygulamayla deneyim sahibi oldum”  
Öğretmen 24

“Çalıştığım kurumda bu işin içindeyim” Öğretmen 27

“Bu konuda çalışma yapmaya devam ediyorum” Öğretmen 4

Üçüncü kategori olan diğer içerisinde BEP geliştirme, uygulama ve değerlendirme konusunda diğer öğretmenlere yardımcı olmak, Uygulamanın sonuçlarla karşılaştırılıyor olması bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Bazen Milli Eğitim Okullarındaki öğretmenlere yardımcı oluyorum”  
Öğretmen 12

“Uygulamalarıyla sonuçlar karşılaştırılabilir” Öğretmen 15

Bireysel eğitim programı (BEP) geliştirme, uygulama ve değerlendirme yapabilme konusunda kendini yeterli görmediğini belirten yarısından az on üç öğretmenin yeterli görmeme durumlarına dair verdikleri yanıtlar Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9. Bireysel Eğitim Programı (BEP) Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme Yapabilme Konusunda Yeterli Görmeme Durumları**

Kategori	Kodlar
1.Eğitimden kaynaklı yeterli görmeme	1.1. Sadece teorik bilgi sahibi olunması
2. Deneyime dayalı yeterli görmeme	2.1. Az görev almış olmak 2.2. BEP geliştirme, uygulama ve değerlendirme konusunda daha önce çalışılmamış olması

Tablo 9’da verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin bireysel eğitim programı (BEP) geliştirme, uygulama ve değerlendirme yapabilme konusunda yeterli

görmeme durumları iki ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler aldıkları eğitimlerden ve deneyim eksikliklerinden dolayı kendilerini yeterli görmemektedirler.

Birinci kategori olan eğitim kaynaklı yeterli görmeme içerisinde sadece teorik bilgi sahibi olmak bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Sadece teorik bilgiye sahibim daha önce bir plan hazırlama aşamasında bulunmadım” Öğretmen 20

“Aldığımız eğitimler sadece teorikti” Öğretmen 14

İkinci kategori olan deneyime dayalı yeterli görmeme içerisinde az görev almış olmak ve BEP geliştirme, uygulama ve değerlendirme konusunda daha önce çalışılmamış olması bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

”Çok az görev verilmiş olması” Öğretmen 22

“Bu konuda çalışmam olmadı” Öğretmen 30

“Yeterli deneyime sahip değilim” Öğretmen 28

#### **4.2.5. Kavram ve Beceri Öğretimi Konusunda Kendilerini Ne Kadar Yeterli Hissettikleri İle İlgili Görüşleri**

Araştırmaya katılan öğretmenlere “Kavram ve beceri öğretimi konusunda kendinizi ne kadar yeterli hissediyorsunuz” sorusu yöneltilmiş ve araştırmaya katılan otuz öğretmenin yirmisi (20: % 67) yeterli hissettiğini belirtirken, onu (10: % 33) yetersiz hissettiğini belirtmiştir. Yeterli hissettiğini ifade eden öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ayrı ayrı okunmuştur. Bu doğrultuda kavram ve beceri öğretimi konusunda kendilerini yeterli hissetme ile ilgili verdikleri yanıtlar üç kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler ve ilgili kodlamalar Tablo 10’da sunulmuştur.

**Tablo 10. Kavram Ve Beceri Öğretimi Konusunda Yeterli Görme Durumları**

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>
1. Eğitimden kaynaklı yeterli görme	1.1.Kavram ve beceri öğretimine yönelik eğitim alma
2. Deneyime dayalı yeterli görme	2.1. Önceki bilgilerden faydalanma 2.2. Öğretmenlik deneyimine sahip olma 2.3. Kavram ve beceri öğretimine yönelik deneyim
3.Farklı materyallerle çalışma ve yeniliklere açık olma	3.1. Gelişime ve değişime açık olma 3.2. Materyal destekli çalışma 3.3. Farklı yöntem ve tekniklerle çalışma 3.4. Olumlu dönütler alma

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, kavram ve beceri öğretimi konusunda kendilerini yeterli hissetmelerinin kaynakları dört ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler, kendilerini aldıkları eğitimlerden, konu ile ilgili deneyimlerinden, kişisel donanımlarından ve öğretmen arkadaşlarıyla yaptıkları fikir alışverişlerine dayalı olarak kendilerini yeterli görmektedirler.

Birinci kategori olan eğitimden kaynaklı yeterli görme içerisinde kavram ve beceri öğretimine yönelik eğitim alma bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Kavram, beceri öğretimine yönelik üniversitede eğitim aldım” Öğretmen 26

“Kavram ve beceri öğretimine yönelik üniversitede dersimiz vardı”Öğretmen 1

İkinci kategori olan deneyime dayalı yeterli görme içerisinde önceki bilgilerden faydalanma, öğretmenlik deneyimi olma ve kavram ve beceri öğretimi konusunda deneyimli olma bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Daha önce edindiğim bilgiler doğrultusunda çalışıyorum” Öğretmen 1

“Öğretmenlik deneyimim var” Öğretmen 11

“Ücretli öğretmenlik yaparken deneyim sahibi oldum” Öğretmen 21

“Her kavram ve beceri öğretiminde bulundum” Öğretmen 29

Üçüncü kategori olan farklı materyallerle çalışma ve yeniliklere açık olma içerisinde gelişime ve değişime açık olma, materyal destekli çalışma, farklı yöntem ve tekniklerle çalışma ve olumlu dönütler alma bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Öğrenciye daha yararlı bilgileri oyun çerçevesinde ya da farklı yöntem ve teknikleri deneyerek yapabileceğim hissediyorum” Öğretmen 9

“ Yeni yöntem ve tekniklere açık olup araştırıyorum” Öğretmen 27

“Yeterli materyaller sahibim nerede kullanacağım gerektiğini biliyorum” Öğretmen 8

“Öğrenci ve Velilerimden olumlu dönüşler gelişimler kaydedebiliyorum” Öğretmen 5

Kavram ve beceri öğretimi konusunda kendini yeterli görmediğini belirten on öğretmenin yeterli görmeme durumlarına dair verdikleri yanıtlar Tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 2. Kavram ve beceri öğretimi konusunda Yeterli Görmeme Durumları**

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>
1. Eğitimden kaynaklı yeterli görmeme	1.1. Alınan eğitimin teorik olması 1.2. Konuyla ilgili yeterli eğitim almama
2. Deneyime dayalı yeterli görmeme	2.1. Daha önce kavram ve beceri öğretimi uygulaması yapmamış olmak 2.2. Kavram ve beceri öğreimine yönelik yeteri kadar uygulama yapmamış olmak

Tablo 11’de verilen yanıtlar incelendiğinde, kavram ve beceri öğretimi konusunda yeterli görmeme durumları iki ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler aldıkları eğitimlerden ve deneyim eksikliklerinden dolayı kendilerini yeterli görmemektedirler.

Birinci kategori olan eğitim kaynaklı yeterli görmeme içerisinde alınan eğitimlerin teorik olması ve konuyla ilgili yeterli düzeyde eğitim almama bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Kavram ve beceri öğretimi eğitimini aldıktan sonra uygulama imkânı bulamadım” Öğretmen 13

“Kavram ve beceri öğretimi konusunda aldığımız eğitimi yeterli bulmuyorum” Öğretmen 28

İkinci kategori olan deneyime dayalı yeterli görmeme içerisinde daha önce kavram ve beceri öğretimi uygulaması yapmamış olmak, kavram ve beceri öğretimine yönelik yeteri kadar uygulama yapmamış olmak bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu kategoriye ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

“ Henüz tecrübem yok” Öğretmen 22

“Henüz kavram ve beceri öğretebileceğim bir çalışmam olmadı” Öğretmen 7

“ Bu konuda tecrübem yok, çalışmam gerekiyor” Öğretmen 2

“Yeteri kadar tecrübeli değilim” Öğretmen 17

#### **4.2.6. Öğretimle İlgili Materyal Tasarımı ve Desenleme Konusunda Kendilerini Ne Kadar Yeterli Hissettikleri İle İlgili Görüşleri**

Araştırmaya katılan öğretmenlere “Öğretimle ilgili materyal tasarımı ve desenleme konusunda kendinizi ne kadar yeterli hissediyorsunuz” sorusu yöneltmiş ve araştırmaya katılan otuz öğretmenin yirmisi (20: % 67) yeterli hissettiğini

belirtirken, on'u (10: % 33) yetersiz hissettiğini belirtmiştir. Yeterli hissettiğini ifade eden öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ayrı ayrı okunmuştur. Bu doğrultuda öğretimle ilgili materyal tasarımı ve desenleme konusunda kendilerini yeterli hissetme ile ilgili verdikleri yanıtlar üç kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler ve ilgili kodlamalar Tablo 12'de sunulmuştur.

**Tablo 12. Öğretimle İlgili Materyal Tasarımı ve Desenleme Konusunda Yeterli Görme Durumları**

Kategori	Kodlar
1. Eğitimden kaynaklı yeterli görme	1.1. Üniversitede materyal tasarımı eğitimi almış olmak
2. Deneyime dayalı yeterli görme	2.1. Daha önce çok kez materyal tasarımı yapmış olmak 2.2. Öğretmenlik deneyimine sahip olmak
3. Kişisel donanıma bağlı yeterli görme	3.1. Yaratıcılık 3.2. Hayal gücü

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretimle ilgili materyal tasarımı ve desenleme konusunda kendilerini yeterli hissetmelerinin kaynakları üç ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler, kendilerini aldıkları eğitimlerden, konu ile ilgili deneyimlerinden ve kişisel donanımlarına bağlı olarak kendilerini yeterli görmektedirler.

Birinci kategori olan eğitimden kaynaklı yeterli görme içerisinde üniversitede materyal tasarımı eğitimi almış olmak bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Üniversite hayatımda bu alanda yeterli bilgiye sahip oldum” Öğretmen 24

“Üniversitede bu konuyla ilgili ders görmüştük” Öğretmen 19

İkinci kategori olan deneyime dayalı yeterli görme içerisinde daha önce çok kez materyal tasarımı yapmış olmak ve öğretmenlik deneyimine sahip olmak

bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

”Anaokulunda ücretli öğretmenlik yaptım” Öğretmen 11

“Okul öncesi öğretimi almak yaratıcılık gerektirir” Öğretmen 10

“Derste kullandığım materyallerin çoğunluğunu kendim hazırlıyorum”  
Öğretmen 23

Üçüncü kategori olan kişisel donanıma bağlı yeterli görme içerisinde daha önce yaratıcılık ve hayal gücü bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Hayal gücüm geniş farklı materyaller hazırlayabilirim” Öğretmen 4

“Materyal tasarlamada zorluk çekmiyorum yaratıcı olduğumu düşünüyorum”  
Öğretmen 9

“Çünkü derste konuya uygun materyaller düzenleyeceğime inanıyorum”  
Öğretmen 15

Öğretimle ilgili materyal tasarımı ve desenleme konusunda kendini yeterli görmediğini belirten on öğretmenin yeterli görmeme durumlarına dair verdikleri yanıtlar Tablo 13’de sunulmuştur.

**Tablo 3. Öğretimle İlgili Materyal Tasarımı ve Desenleme Konusunda Yeterli Görmeme Durumları**

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>
1. Eğitimden kaynaklı yeterli görmeme	1.1.Özel eğitim materyalleri konusunda eğitim almamış olmak 1.2.Konuyla ilgili hiç eğitim almamış olmak
2.Deneyime dayalı yeterli görmeme	2.1.Yeterli deneyime sahip olmadığını düşünmek 2.2.Mesleğe yeni başlamak

Tablo 13’de verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin özel eğitim alanında yeterli görmeme durumları iki ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler aldıkları eğitimlerden ve deneyim eksikliklerinden dolayı kendilerini yeterli görmemektedirler.

Birinci kategori olan eğitim kaynaklı yeterli görmeme içerisinde özel eğitim materyalleri konusunda eğitim almamış olmak ve konuyla ilgili hiç eğitim almamış olmak bulunmaktadır. Bu kategoriye yönelik öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Bu konuda ders aldım fakat normal çocuklar üzerineydi” Öğretmen 28

“Daha önce bu konu hakkında bilgi sahibi edinilmedim” Öğretmen 22

İkinci kategori olan deneyime dayalı yeterli görmeme içerisinde yeterli deneyime sahip olmadığını düşünmek ve mesleğe yeni başlamak bulunmaktadır. Bu kategoriye yönelik öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Konu ile ilgili yeteri düzeyde deneyimim yok” Öğretmen 30

“Bu alana yeni adım attım” Öğretmen 6

“Okul öncesi öğretmenliği kazandırmadı bana bu yetkiyi tecrübe eksikliğinden kaynaklı” Öğretmen 13

#### **4.2.7. Bilimsel Araştırmalar Yapabilme Konusunda Kendilerini Ne Kadar Yeterli Hissettikleri İle İlgili Görüşleri**

Araştırmaya katılan öğretmenlere “Bilimsel Araştırmalar Yapabilme konusunda kendinizi ne kadar yeterli hissediyorsunuz” sorusu yöneltilmiş ve araştırmaya katılan otuz öğretmenin on biri (11: % 37) yeterli hissettiğini belirtirken, on dokuzu (19: % 63) yetersiz hissettiğini belirtmiştir. Yeterli hissettiğini ifade eden öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ayrı ayrı okunmuştur. Bu doğrultuda bilimsel araştırmalar yapabilme konusunda kendilerini yeterli hissetme ile ilgili verdikleri

yanıtlar iki kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler ve ilgili kodlamalar Tablo 14’de sunulmuştur.

**Tablo 44. Bilimsel Araştırmalar Yapabilme Konusunda Yeterli Görme Durumları**

Kategori	Kodlar
1. Eğitimden kaynaklı yeterli görme	1.1.Üniversitede bilimsel araştırma yöntemleri dersi almış olmak 1.2.Lisans eğitiminde bilimsel araştırma yapmış olmak
2.Kişisel donanıma bağlı yeterli görme	2.1.İlgili olmak 2.2.Bilime yatkın olmak

Tablo 14 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, bilimsel araştırmalar yapabilme konusunda kendilerini yeterli hissetmelerinin kaynakları iki ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler, kendilerini aldıkları eğitimlerden ve konu ile ilgili deneyimlerine bağlı olarak yeterli görmektedirler.

Birinci kategori olan eğitimden kaynaklı yeterli görme içerisinde üniversitede bilimsel araştırma yöntemleri dersi almış olmak ve lisans eğitiminde bilimsel araştırma yapmış olmak gelmektedir. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Böyle bir ders almıştım üniversitede” Öğretmen 1

“Üniversitede eğitimini aldım” Öğretmen 8

Öğretmen 11 “ Lisans eğitiminde bilimsel araştırma yapma fırsatı buldum”

İkinci kategori olan deneyime dayalı yeterli görme içerisinde ilgili olmak ve bilime yatkın olmak bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Çünkü bilimsel araştırmalar yapmaktan bunları takip etmekten ve bilgi birikimimi arttırmaktan haz alıyorum” Öğretmen 14

“İlgim yüzünden zevk aldığım bir konu bu yüzden kendimi yeterli hissediyorum” Öğretmen 20

“ Bilime çok yatkınım” Öğretmen 24

Bilimsel araştırmalar yapabilme konusunda kendini yeterli görmediğini belirten yarıya yakın (19) öğretmenin yeterli görmeme durumlarına dair verdikleri yanıtlar Tablo 15’de sunulmuştur.

**Tablo 15. Bilimsel Araştırmalar Yapabilme Konusunda Yeterli Görmeme Durumları**

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>
1.Deneyime dayalı yeterli görmeme	1.1.Daha önce bilimsel araştırma yapmamış olmak 1.2.Konu hakkında bilgi yetersizliği
2. İmkânlara bağlı yeterli görmeme	2.1.Yoğun iş temposu 2.2.Araştırma yapacak imkanların olmaması

Tablo 15’de verilen yanıtlar incelendiğinde, bilimsel araştırmalar yapabilme konusunda yeterli görmeme durumları iki ana kategori altında toplanmaktadır. Buna göre öğretmenler aldıkları eğitimlerden ve deneyim eksikliklerinden dolayı kendilerini yeterli görmemektedirler.

Birinci kategori olan eğitim kaynaklı yeterli görmeme içerisinde daha önce bilimsel araştırma yapmamak ve konu hakkında bilgi sahibi olmamak bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmenlerin verdiği yanıtlardan bazıları şunlardır:

“Daha önce bu tür araştırma yapmadım, nasıl yapılacağını bilmiyorum”  
Öğretmen 2

“Henüz yeni başladığım için bu konu hakkında bilgim yok” Öğretmen 7

İkinci kategori olan imkanlara bağlı yeterli görmeme içerisinde yoğun iş temposu ve araştırma yapacak imkanların olmaması bulunmaktadır. Bu kategoriye ilişkin oğretmenlerin verdiği yanıtardan bazıları Şunlardır:

“Yoğun alıŐma temposundan fırsat bulamıyorum” Oğretmen 13

“Değişik araştırmalar yapabileceğim imkanlar elimde yok Türkiye'de zaten hiçbir yerde yok” Oğretmen 18

“Kendimi geliŐtirebileceėim ortamda bulunmadım” Oğretmen 25



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA

Özel eğitim alanında çalışan alan dışı mezunu öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırma özel eğitimde çalışan farklı branşlardaki öğretmenlerin kendi düşüncelerine göre mesleki yeterlikleri, sorunları ve bu sorunlarına karşı getirilebilecek çözümleri belirleyebilmek açısından önemlidir. Farklı branşlardan mezun olarak, özel eğitim ve özel gereksinimli öğrencilerle çalışma fırsatı bulan bu öğretmenlerin alanda daha faydalı olabilmesi açısından araştırmadan elde edilen bulguların önemli olduğu da ayrıca belirtilebilir. Araştırmada elde edilen bulgulara yönelik yapılan tartışmalar aşağıda alt amaçlara göre yapılmıştır.

#### 5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın birinci alt amacı ‘Özel Eğitim Alan Bilgisinde kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri’ ile ilgiliydi.

Araştırma bulgularında özel eğitimde çalışan alan dışı lisans mezunu öğretmenlerin yaklaşık yarısı, kendilerini aldıkları lisans eğitimi ve katıldıkları eğitimlerle kendilerini yeterli gördükleri, bunun yanı sıra bu alanda uzun süreli çalışmalarının kendilerini tecrübeli hale getirdikleri, ayrıca bu alanda kendine güven gibi faktörler ve öğretmen-öğrenci, öğretmen-veli ve öğretmen-öğretmen arasındaki ilişkiler ve etkileşimlerin kendilerini özel eğitim alanında yeterli düşünmelerine sebep olduğu görülmektedir. Araştırmadan elde bu sonuçların, özel eğitimde çalışan öğretmenler için bu alanda tecrübeli olmanın, aile-öğrenci ve öğretmen işbirliğinin ve bu alanda eğitim almış olmanın öğretmenlerin kendilerini yeterli görmelerinde etkili olduğu görülmektedir. Alan yazının da yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu alan üzerine alınan eğitimlerin, Deniz’in (2019) yaptığı Özel Öğrenme Güçlüğüne sahip öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen yeterlikleri eğitimi

programına katılan öğretmenlerin kendilerini eğitimden sonra bu alanda ve öğrencilerle çalışmak için yeterli gördükleri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırma bulgularında araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı ise, bu alanda kendilerini aldıkları eğitimlerden ve deneyim yoksunluğundan dolayı yeterli görmediklerini, özel eğitim alanında çalışabilmenin önemli koşullarının bu alanda yeterli eğitim almış olmak ve tecrübeli olmanın olduğunu akla getirmektedir. Öğretmenlik lisans programları kendi alanlarında çalışmak üzere öğretmen adayı yetiştirme amacı gütmektedir. Dolayısıyla eğitim aldığı alanın dışında özel eğitim gerektiren bireylerle çalışmalarında özel eğitim alanı mezun öğretmenler kadar alan bilgisine sahip olmaları beklenemez. Mevcut öğretmenlik lisans programları incelendiğinde meslek bilgisi, genel kültür, alan eğitimi kapsamında alanın öğretim yöntem ve tekniklerine yeterince yer verilmediği görülmüştür.

Kaynaştırma eğitiminde özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının yeterlilikleri yüksek düzeyde olduğu yapılan araştırmalarda tespit edildiği görülmüştür. Güven ve Çelik (2011), Dağlar (2011), Gözün ve Yıkılmış (2004), Kuzu, (2011), Berk ve Ark. (2009), Orel ve Ark. (2004), Sarı ve Bozgeyikli (2002), Mağden ve Avcı (1999) ve Lancaster ve Bain (2010)'un yaptıkları çalışmaların bulgularında elde edilen araştırma ile paralellik gösteren sonuçlara rastlanmaktadır. Ayrıca araştırmada öğretmenlerden elde edilen bulgular doğrultusunda, alanda yapılan diğer araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Çetin, 2004; Sivrikaya ve Yıkılmış, 2016). Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerle çalışan öğretmenlerin yeterliliği, özel eğitim alanındaki yöntem ve teknikleri bilme, kullanabilme, uygulama, yeterliliğinin, öğrenim görülen bölüme göre anlamlı bir fark oluşturduğu, bu farkında okul öncesi eğitimi öğretmenliği lehine olduğunu belirtmişlerdir.

Bu araştırmada çıkan bulgularla benzerlik göstermeyen çalışmalar da tespit edilmiştir. Şahbaz ve Kalay (2010)'in okul öncesi eğitimi öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi çalışmasında kaynaştırma, özel eğitim dersi alan, okul öncesi eğitimi öğretmeni adaylarında bir farklılık oluşturmadığı tespitine yer vermiştir.

## 5.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın ikinci alt amacı: ‘Program Uyarlaması veya Farklılaştırma Konusunda’ kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgiliydi. Araştırmada özel eğitimde çalışan alan dışı branşlardan öğretmenlerin yaklaşık yarısı (16) kendilerini eğitimden kaynaklı, deneyime dayalı ve kişisel donanımına bağlı olarak yeterli görmeleri üniversitede ve sonraki çalışma hayatlarında aldıkları hizmet içi seminer ve eğitimlerin özel eğitimde çalışabilmenin neredeyse ön koşulu olduğunu düşündürmektedir. Öğretmenlik mesleğinin profesyonellik isteyen bir meslek olması ve kendi içerisinde branşlara ayrılmış olmasının önemi alınan eğitim ve yeterlik ilişkisini açıkça ortaya çıkarmasından dolayı araştırmanın ayrıca bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğretmenlik mesleğindeki branşlarda mesleki tecrübe ve kişisel yatkınlığında önemli olduğu bu araştırma bulguları doğrultusunda ortaya çıktığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık diğer yarıya yakını özel eğitimde kendilerini değerlendirirken ilgili alanda eğitim almadıklarından, yeterli bilgiye, donanımına sahip olmadıkları ve alanda yeni çalışmaya başladıklarından deneyim edinemediği, dolayısıyla Program Uyarlaması veya Farklılaştırması konusunda kendilerini yeterli görmemelerine neden olmuş olabilir. Alanında eğitim alan öğretmenler Program Uyarlaması veya Farklılaştırması becerisine sahip olarak lisans programlarından mezun olurken, rehabilitasyon merkezlerinde farklı yedi destek eğitim programının uygulandığı (bedensel, dil ve konuşma güçlüğü, görme, işitme, özel öğrenme güçlüğü, yaygın gelişimsel bozukluklar, zihinsel engelli bireyler destek eğitim programı) özel eğitim alanında program uyarlaması veya farklılaştırması yapabilse de, bu programları uygulamada özel eğitim yöntem ve tekniklerini de çok iyi veya yeterli düzeyde gerekli eğitimi almış, deneyim edinmiş olması zorunluluğunu beraberinde getirmektedir.

Bir başka araştırmada ise zihinsel engelli çocukların eğitimi ve değerlendirilmesi konusunda sınıf öğretmenlerinin, özel eğitim öğretmenlerinden öğrencilerin eğitsel davranış özelliklerini tanımlamada daha çok deneyime ve eğitime ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Mc Evoy, Nordquist ve Cunningham, (1984).

Alanda yazında yapılan diğer araştırma sonuçları ile benzerlik gösterdiği gözlenmiştir (Çetin, 2004; Güleç-Aslan, Özbey, Sola-Özgüç ve Cihan, 2014; Eldeniz-Çetin ve şen, 2017; Deniz, 2019).

### **5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın üçüncü alt amacı ise, Konu / Ünite Analizi Yapabilme Konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgiliydi. Araştırmaya katılan öğretmenlere “Özel eğitim Konu / Ünite Analizi Yapabilme Konusunda kendinizi ne kadar yeterli hissediyorsunuz” sorusu yöneltilmiş ve araştırmaya katılan öğretmenin yarısından fazlası yeterli hissettiğini belirttiği görülmüştür. Buna göre öğretmenler, kendilerini aldıkları eğitimlerden, konu ile ilgili deneyimlerinden ve kişisel donanımlarına bağlı olarak yeterli görmektedirler. Semerciye (2004). göre öğretmenlerin başarılı olmasında en büyük etken, branş alanına ait olan hedef, kazanım ve davranışları kazandıracak alan bilgisi ve hedef kazanımlara ulaşmak için öğretmenlerin öğrenme yaşantılarını hazırlama ve sunma becerilerine sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

Eğitimden kaynaklı yeterli görme içerisinde üniversitede ünite analizine dair ders almış olmak bulunmaktadır. Deneyime dayalı yeterli görme içerisinde ise uzun yıllar eğitim sektöründe bulunma ve daha önce defalarca ünite analizi yapmış olma deneyimi bulunmaktadır. Kişisel donanıma bağlı yeterli görme içerisinde istekli, dikkatli ve bilgili olma ve yeterli bilgiye sahip olma bulunmaktadır.

Konu/ünite analizi yapabilme konusunda öğretmenlerin yeterli görmeme durumları üç ana kategori altında toplandığı görülmüş olup, öğretmenler aldıkları

eğitimlerin yetersizliğinden, üniversitede ünite analizine dair ders alınmamış olması Ünite analizi dersi alınsa bile sadece teorik bilgi edinmiş olunması, ikinci kategorideki deneyim eksikliklerinden dolayı yeterli görmeme durumu ise alanda çalışmaya yeni başlamış, tecrübe edinimi sağlayamama ve uygulamaya yönelik eksiklikleri, (ünite analizi hiç yapmamaları), kişisel olarak da yetersiz hissetmek olduğunu bilmek konuları tespit edilmiştir. Farklı üniversitede eğitim alan aynı branş öğretmenlerinin konu/ünite analizi yapabilme yetilerinin geliştirilmesi de farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılabilir. Bir üniversitenin ağırlıkla üzerine durması, diğer üniversitenin aynı bölümünden mezun olan öğretmenlerin algılarını da değiştirdiği görülmüştür. Bu bağlamda üniversitelerde bu konu ile ilgili uygulamalı ve teorik derslerin daha çok yer verilmesine ihtiyaç duydukları bulunmuştur. Kavram ve temaların içerik analizi yapmada zorlanan veya yapamayan öğretmenlerin kavram öğretiminde ve sosyal alanla ilgili bilgi öğretiminde zorlanacakları düşünülmektedir. Konu özel eğitim alanındaki farklı öğrenme yapılarına sahip bireyler olduğu düşünüldüğünde konunun önemi daha da arttığı düşünülmektedir.

#### **5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın dördüncü alt amacı: Bireysel Eğitim Programı (BEP) Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme Yapabilme Konusunda' kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri ile ilgiliydi.

Araştırma sonucunda öğretmenler "Bireysel eğitim programı (BEP) geliştirme, uygulama ve değerlendirme yapabilme konusunda yarıdan az fazlası (%57) yeterli hissettiğini belirttikleri bulunmuş, bunun üniversite lisans eğitiminde bireysel eğitim programı (BEP) geliştirme, ünite analizine dair ders almış olması ve ilgili hizmet içi ve kurslara katılması, uyguladığı programın (BEP) etkililiğini sonuçlarla karşılaştırılıyor olması bulunmuştur. Lisans düzeyinde eğitim alarak uygulama sahasında BEP hazırlamak mesleğin gerektirdiği koşul ve şartlara uyum sağlaması ve hizmetin gerekliliğini yerine getirmede kolaylık sağladığı tespit edilmiştir. Öğretmenler her ne kadar alan dışında çalışıyor olsa da lisans düzeyinde ileride karşılaşılabilecek farklı öğrenme yapısına sahip bireylerle karşılaşılabileceği düşünülerek

verilen eğitimin faydasını gördüğü tespit edilmiştir. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının amacı; özel gereksinimli bireylerin öğrenme hızlarına uygun ruhsal, duygusal, eğitsel ihtiyaçlarını karşılamak için hazırlanan, destek hizmetlerinin ve uygun eğitim ortamlarının hazırlanması, sunulmasını gerektiren yazılı bir metindir. Nizamoglu (1996), ve İzci(2005), Temel yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin derslerinde özel eğitim bireylerinin eğitimlerinde yetersiz kalmalarının kendilerine yetersiz hissetmelerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bireysel Eğitim Programı (BEP) geliştirme, uygulama ve değerlendirme yapabilme konusunda kendini yeterli görmediğini belirten öğretmenlerin bireysel eğitim programı (BEP) geliştirme, uygulama ve değerlendirme yapabilme konusunda deneyimlerinin olmadığı sadece teorik bilgi sahibi olduğu, (BEP) hazırlamada az görev almış olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda BEP hazırlama bir ekip tarafından hazırlanması gerektiği özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde de belirtilmiştir. Özel eğitim gerektiren bireylerin öğrenim hızlarına uygun olarak hazırlanan bu eğitim programı uzmanlık ve uzmanlaşma gerektirmektedir. Bireylerin özelliklerini bilen performans gelişimlerini doğru yapabilen ve öğrenme hızlarına uygun hedef kazanımları doğru tespit eden, gerektiğinde tekrar gözden geçiren uzmanlaşan ve deneyim kazanan bireylerin yapması gerektirmektedir. Öğretmenlerin deneyim kazanabilmesi için BEP Hazırlama Ekibi içerisinde aktif olarak rol alması sağlanmalıdır. Çetin (2004), Özel Eğitim Alanında Çalışmakta Olan Farklı Meslek Grubundaki Eğitimcilerin Yaşadığı Güçlüklerin Belirlenmesi çalışmasında; özel eğitim alanında uygulanan BEP programlarının uygulanmasında ve değerlendirilmesinde öğretmenlerin yeterli donanımlara sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Özel eğitim öğretmenliği dışındaki alandan mezun olan öğretmenlerin lisans programlarında BEP konusunda yeterince eğitim verilmediğini belirtmiştir. Menlove, Hudson ve Suter'in (2001) yaptıkları çalışmada da; materyal ve yazılı doküman eksikliği BEP hazırlamada öğretmenlerin zorlandıklarını belirtmişlerdir.

“Özel eğitim alanında çalışan özel eğitim mezunu olmayan öğretmenler, özel gereksinimli bireylerin özelliklerini yeterli düzeyde bilmedikleri, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerle çalışmak zorunda kalmakta, kurumlardaki araç gereç yetersizliği, programların yetersizliği, var olan programların uygulamaya

koyulamaması gibi problemlerle baş etmeye çalışmaktadır. Ayrıca özel eğitim kurumlarında öğretmenlere bilgi ve beceri yönünden destek verecek uzmanların bulunmaması ve uygulamaya yönelik birçok sorunu kendilerinin çözmek zorunda kalmaları öğretmenlerin çalışmalarını güçleştirmektedir”. (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 1998).

“Özel Eğitim alanı dışından mezun olan eğitimcilerin lisans düzeyinde özel eğitim gerektiren bireyler hakkında yeterli eğitim almadıkları, yeterli staj yapmadıkları, özel bireyler “hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları”, “problem davranışlarla baş etmede” zorlandıkları, bireylerin “performanslarını” ne ile değerlendireceklerini bilmedikleri, farklı öğretim yöntemlerini kullanma konusunda güçlüklerle karşılaştıkları görülmektedir”. (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 1998). yaptığı araştırmada öğretmenlerin araç gereç materyal eksikliği ve yazılı kaynaklara sahip olmadıklarından dolayı hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

(Brown, Welsh, Hill ve Cipko, (2008).yaptığı araştırmada Üniversitelerde Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde özel eğitim gerektiren bireyler hakkında bilgi ve deneyime dayalı uygulamalar yapılması öğretmen adaylarının kendine güvenlerini arttırdığını belirtmişlerdir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin, almayanlara göre özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimine ve BEP hazırlama konusunda kendilerini yeterli hissettiklerini belirtmiştir. (Camadan, (2012).

Araştırmamızda yetersiz hisseden öğretmenlerin yeni çalışmaya başlamaları öğrenciler hakkında yeterince bilgi ve deneyim sahibi olmadıkları, öğrencilerin davranış problemlerinin BEP’in içerisinde konulup, konulamayacağını dahi bilmedikleri tereddüt yaşadıkları tespit edilmiştir. Bireysel eğitime göre hazırlanmış sayı öğretiminin geleneksel yöntemle öğretilen sayı öğretimine göre daha etkin olduğunu belirtmiştir. Gürsel (1993).

Alan dışında mezun olan öğretmenlere BEP hazırlama, uygulama, değerlendirme konularında deneyim ve uzmanlık kazanmaları için alanın uzmanlarından ve hizmet içi kurs, seminerlere katılmaları zorunlu hale getirilmesi düşünülmektedir. Özel eğitim alanındaki bireylerin eğitim kalitesinin artırılması

şartlarından biri olan BEP hazırlama, uygulama ve değerlendirme önemli bir unsur olduğundan alan dışı çalışan öğretmenlerinde kendilerini yeterli hissetmeleri için bu konuda uzmanlaşmaları sağlanması gerektiği düşünülmelidir.

Yapılan araştırmalarda “özel eğitim öğretmenlerinin mesleğe ilk başladığı yıllarda yaşadıkları güçlükler tespit edilmiş ve mesleğinin ilk yıllarında sağlanacak desteklere vurgu yapılmıştır”. (Ergenekon, 2009) Ergenekon, Y. (2009). (Griffin, Kilgore, Winn, Wilborn, Hou, ve Garvan, 2009). Ayrıca MEB Özel Eğitimin Etkisi ve Etkililiği Temel Araştırmasında (2007:185). en fazla hizmet içi kurs talebi BEP hususunda olmuştur. Bu da konunun önemini göstermektedir.

### **5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın beşinci alt amacı ‘Özel Eğitimde Kavram ve Beceri Öğretimi Konusunda kendilerini yeterli hissettiklerini belirten öğretmenler; hizmet içi, seminer almaları,, kurumda çalışarak deneyim kazanmaları, öğretmen arkadaşlarıyla yaptıkları fikir alışverişleri, bilgilerden faydalanma, farklı materyallerle çalışma, gelişime ve değişime açık olma, materyal destekli çalışma, farklı yöntem ve tekniklerle çalışma, olumlu dönütler alma tespit edilmiştir. Kavram ve beceri öğretiminde Özel eğitim alanına yakın branş olan okul Öncesi Öğretmenliği Bölümünde okuyan öğretmen adaylarıyla yapılan araştırmada özel eğitim bireylerini tanıyabilme, uygulanan yöntem ve teknikleri bilme, kullanabilme yeterliliği diğer branştaki öğretmen adaylarından anlamlı bir farklılık gösterdiğini Sarı, H. ve Bozgeyikli, H. (2002). söylemiş, bu branştaki öğretmenlerin öz-yeterlilikleri ve genel öz-yeterlilikleri yeterli hissediyorum cevaplarından anlaşılmaktadır. Öz yeterlilik algı düzeylerinin farklı olması da bir etken olduğu sonucuna ulaşılabilir. Öz yeterlilik algı düzeyinin önemi; Öğretmenlerin kendilerini farklı öğrenme yapısına sahip bireylerde öğrenme hızını, derse katılımını sağlamada yeterli veya yetersiz olarak algılanmasını etkilemektedir. Öğrencilerle çalışmaya istek ve isteksizlik, sabretme ve çalışmada üretken olması öğretmenin öz yeterlilik algısının yüksek veya düşük olmasıyla yakında ilgili olduğunu belirtmiştir. (Podell ve Soodak, 1993). (Pajares, 1996).

Özel Eğitime ihtiyacı olan bireylere bağımsız yaşam becerileri kazandırmak belirli bir sistematik öğretim yöntem ve tekniklerini bilmeyi ve uygulamayı gerektirmektedir. Özel Eğitim alanından mezun öğretmenler staj ve teori derslerinde yoğun çalışma temposunda bu donanıma sahip olarak mezun olmaktadır. Lisans programlarında kavram ve beceri eğitimi, konuyla ilgili öğretimi hususunda özel yöntem ve teknikler yoğun bir şekilde verilmektedir. Kavramın yapısına ilişkin ilişkili, ilişkisiz nitelikler, olumlu, olumsuz örnekleri sunumu ve kavrama ilişkin araç seçimi, kullanımı, sunumu, öğretimin değerlendirilmesi, gerekirse özel eğitime sahip bireyin özelliğine göre yanlış tepkide bulunmasına fırsat vermeden öğretimi sunma, aynı anda iki kavramı sunmama gibi özel bir öğretim sürecini kapsamaktadır. Özel eğitime muhtaç bireylerde nihai amaç toplumda kimseye muhtaç olmadan bağımsız yaşamasını sağlamaktır. Bağımsız yaşamayı sağlayacak bil ve deneyime sahip olmayan öğretmenler becerileri öğretemeyecek veya kısıtlı düzeyde öğretecektir. (Eripek 2003'te engelli çocukların normal sınıflara yerleştirmesi araştırmasında "bireylerin topluma ve bağımsız yaşama katılımını sağlamanın ihtiyaç duydukları bilgi ve becerilerin özel eğitim aracılığıyla kazandıracağını belirtmiştir.

Yetersiz hissettiğini öğretmenler aldıkları eğitimlerden ve deneyim eksikliklerinden dolayı kendilerini yeterli görmemektedirler. Eğitim yaşantılarında bilgilerin teorik olması, deneyime dayalı olarak daha önce kavram ve beceri öğretimi uygulaması yapmamış olması sonucuna ulaşılmıştır. Akbaşı (2010), "öğretmenlerin meslekte alan bilgisi, genel kültür ve pedagojik formasyon bilgisi yeterliliği bakımından bilgi anlamında yeterli ancak uygulamada eksik yanlarının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin bazılarının bu eksiklerinin farkında olduğunu ve yeterliliklerini geliştirmek için gayret içinde oldukları belirlenmiştir".

"Daha düşük öz yeterlik algısına sahip öğretmenlerin, öğrenmede problemler yaşayan öğrencileri destek almaları için kaynak odaya gönderme olasılıkları daha yüksektir". (Podell ve Soodak, 1993).

Kavram ve beceri öğretimi yöntem ve teknikleri bilme, kullanabilme yeterliliği deneyim edinmekle yeterlilik artmaktadır. Normal bireylere kavram öğretilirken

hazır bulunuşluk düzeylerine göre belli basamaklar atlanırken, özel bireylerde en alt seviyeden başlanılabilmektedir. Örneğin renk kavramında bireylere eşleme ayırt etme, kavram ismi sistematüğinde sunulurken ağır derecede zihinsel bireylerde kavram öğretiminde kullanılan araçlar her basamakta değıştirilerek farklı araç gereç kullanımını ve öğretim deseni bozulmadan sunulmasını, öğretilmi yapılanı kadar sürdürölmesini gerektirmektedir. Bu da deneyim, tecrübe , edinme ve özel bireylerin özelliklerini bilmek ile olur.

Diken (2006)'in özel eğitime ihtiyacı olan bireylerle çalışan öğretmen adaylarıyla öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırma tutumları arasında; özel eğitim deneyimi ile yeterlilik arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını saptamıştır.

### **5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın altıncı alt amacı Özel Eğitim alanında Öğretimle İlgili Materyal Tasarımı ve Desenleme Konusunda kendilerini nasıl hissettikler ile ilgiliydi; Araştırmaya katılan öğretmenler “Öğretimle ilgili materyal tasarımı ve desenleme konusunda otuz öğretmenin yirmisi yeterli hissettiğini belirtirken, on'u yetersiz hissettiğini belirtmiştir. Kendilerini aldıkları eğitimlerden, konu ile ilgili deneyimlerinden ve kişisel donanımlarına bağlı olarak yeterli görmektedirler. Üniversitede materyal tasarımı eğitimi almış olmak, daha önce bir çok kez materyal tasarımı yapmış olmaları, öğretmenlik deneyimine sahip olmaları, yaratıcılık ve hayal güçlerine inandıkları tespit edilmiştir. Yetersizlik kaynağı olarak da özel eğitim materyalleri konusunda eğitim almamış olmaları ve konuyla ilgili az veya hiç çalışma deneyimi bulunmama tespit edilmiştir.

Özel eğitim gerektiren bireylerde eğitim materyallerinin önemi bireyi tanımak kadar önemlidir. Öğretimde kullanılacak materyaller öğrencilerin kazanımı kısa sürede öğrenmesini sağlamakla kalmayıp, kalıcı izli bilgi edinimini de kolaylaştırmaktadır. Özel eğitim alanına yönelik ulaşılabilecek ders araç, gereç ve materyal sınırlı düzeydedir. Bu nedenle özel eğitimde çoğunlukla öğretmen yapımı materyaller kullanılmaktadır. Lisans düzeyinde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersi olması öğretmen adayları için bir gerekliliktir.

Bakaç, E. Özen, R. (2016) yılında yaptığı “Öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersine yönelik tutumları, yaratıcılık algıları ve öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki” araştırmasında “ÖTMT dersinin öğretmen adaylarında öğretimde kullanılan araç ve gereçleri kullanım becerilerini geliştirdiğini”, Saka'nın (2005) yaptığı çalışmada “öğretmen adaylarının derste kullanacakları araç ve gereçleri tasarlama yetisi kazandığını” (Kolburan Geçer, 2010). olgulara farklı bakış açısı ile bakma, değerlendirme yetisi kazandıklarını, belirtmiştir.

Karataş ve Yapıcı' ya (2006) göre etkili öğrenmeyi sağlayacak araçları yapma ve etkin bir biçimde kullanma yetisi kazanmasında ÖTMT dersinin çok önemli olduğunu vurgulamışlardır. Ders içeriğinin bilişsel becerileri kazandırmanın yanında etkili ve kalıcı öğrenme için duyuşsal becerileri de kapsamı gerektiği düşünülmektedir. Somut işlemlerde bile bilgiyi öğrenmede ve edinmede zorluk yaşayan özel eğitim gerektiren bireylere soyut bilgi ve becerileri edinim de daha çok zorluk yaşayacaktır. Bu nedenle; araç, gereç ve materyal kullanımı daha çok duyuya hitap edeceğinden öğretimde kullanmak en pratik ve kolay yoldur. Araç gereçlerin öğrenmeyi en üst düzeye çıkaracak nitelikte öğretmenin tasarlaması ve sunması gerekmektedir. Materyallerin kullanımı ne kadar çok duyuya hitap ederse bilgi ve beceri edinimi de o kadar kalıcı olacağı bir gerçektir.

Katılan öğretmenlerin, öğretimle ilgili materyal tasarımı ve desenleme konusunda kendilerini yeterli hissetmelerinin, kendilerini aldıkları eğitimlerden, konu ile ilgili deneyimlerinden ve kişisel donanımlarına bağlı olarak kendilerini yeterli gördükleri bulunmuştur.

Öğretmen adayları üzerinde hizmet öncesi eğitim ile ilgili yapmış oldukları çalışmada, öğrencilerin derslerindeki materyal kullanımını yeterli düzeyde görmediklerini, okul deneyimi derslerinin ve öğretmenlik uygulamalarının sayısını oldukça az bulduklarını ve alanda yeterli düzeyde pratik yapamadıklarını göstermektedir, Kavas ve Buğay, (2009).

“Öğretmenlerin özel eğitim alanında yeterli görmeme durumlarına göre öğretmenler aldıkları eğitimlerden (özel eğitim materyalleri konusunda eğitim almamış olmaları, konuyla ilgili hiç eğitim almadıkları ve deneyim eksikliklerinden (içerisinde yeterli deneyime sahip olmadığını düşünmek ve mesleğe yeni başlamak ) nedeniyle kendilerini yeterli görmedikleri bulunmuştur. Önemli hususlarda bir tanesi de araç, gereç ve materyal eksikliğinin öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissetmelerine neden olduklarını öne sürmüşlerdir”. Nizamoğlu (1996), ve İzci(2005).

### **5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın yedinci alt amacı ‘özel eğitim alanında Bilimsel araştırmalar yapabilme konusunda kendilerini ne kadar yeterli hissettikleri’ ile ilgiliydi. Araştırmaya katılan öğretmenlerden yarıdan azı yeterli hissettiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, bilimsel araştırmalar yapabilme konusunda kendilerini yeterli hissetmelerinin kaynaklarına göre öğretmenler, kendilerini aldıkları eğitimlerden ve konu ile ilgili deneyimlerine bağlı olarak yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Michelle ve Kretschmer (1996) araştırmacı öğretmen projesinde yaptıkları araştırmada; “öğretmenlerin kendilerini çalışmalarına göre değil, öğrencilerinin başarılarına göre de değerlendirmeleri istenmiş, St. Francis de Sales Sağırılar Okulu’ndaki öğretmenlerin belirli bir kısmı gönüllü olarak katılmışlardır, Bu çalışma gruplarında birlikte makale okumalar, mesleki paylaşımlar gibi etkinlikler gerçekleştirilmiştir”. Araştırmada çıkan sonuçlarda öğretmenlerin mesleki bakımdan başarılı olduklarını bulmuşlardır. Araştırmaya katılan öğretmenler katılmayan diğer öğretmenlere rol model olmuşlardır. Öğretmenler okul kuralları oluşturma ve karar verme çalışmalarında öncelik hakkı verilmiştir. Üniversite öğretim elemanlarıyla etkileşen öğretmenler, araştırmaya katılmayan öğretmenleri yaptıkları olumlu çalışmalarla etkilediklerini tespit etmişlerdir.

Thomson, Brown, Jones, Walker, Moore, Anderson, Davies, Medcalf ve Glyn (2003) “hafif ve orta düzeyde davranış ve öğrenme sorunu olan öğrencilerin kaynaştırma eğitim sistemini içeren Özel Eğitim 2000 olarak adlandırılan yasanın Yeni Zelanda’da etkisini irdelemişler, öğretmenler için geliştirilen mesleki gelişim programını geliştirmişler. Üç üniversitenin işbirliği yoluyla başarılı bir eğitim programı geliştirmişler, öğretim elemanlarının başarılarının işbirlikli olarak problem çözme çabalarına bağlı oldukları tespit etmişlerdir”. “Araştırma yapan ve bilimsel gelişime açık olan öğretmenlerin mesleki açıdan etkililikleri ve mesleki gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir”. Bu nedenle “öğretmenler kendi uygulamalarını eleştirel olarak ele alırlar ve öğretim uygulamalarını, yöntem ve tekniklerini geliştirirler. Öğretmenlerin kendilerini gelişmelere açık, yeni ve farklı öğrenmelerin, farklı fikirlere açık olmalarını sağlar. Öğretmenlerin bu konularda yetkili kılınması onların güçlenmesine olanak sağlamaktadır” (Aksoy, 2003; Johnson, 2002).

“Öğretmenler öğrencilerinin başarılarını artırmak isterlerse, kendileri araştırma yapmalıdırlar ve amaçları gerçekleştirmek için hangi değişiklikleri yapacaklarına yine kendileri karar vermelidirler”.

Öğretmenler aldıkları eğitimlerden ve deneyim eksikliklerinden (daha önce bilimsel araştırma deneyimi olmaması) öğretmenlerin konu hakkında bilgi sahibi olmadıkları, yoğun iş temposu, araştırma yapacak vakit ve maddi imkanlarının olmaması nedeniyle kendilerini yetersiz gördükleri bulunmuştur.

## ALTINCI BÖLÜM

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırmada Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde (Özel Özel eğitim kurumlarında), özel eğitimde çalışan alan dışı öğretmenlerin kendi görüşlerine göre mesleki yeterlilikleri incelenmiştir. Bu doğrultuda toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara dayalı olarak sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

#### 6.1. Sonuçlar

Özel eğitim alan bilgisinde öğretmenler kendilerini lisans eğitimi, kurumlarda çalışarak deneyim edinmeye, kişisel donanıma, diğer öğretmenlerden, ailelerden aldıkları geri bildirimlere ve etkileşime göre yeterli olarak değerlendikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin alanda çalışma süreleri arttıkça öz-yeterliliği, alan bilgisi konularında kendilerini yeterli hissettikleri bulunmuş, lisans alanı farklı öğretmenlerin özel eğitim alanında çalışarak kendilerini geliştirdikleri saptanmıştır. Deneyim edinme ile kendini alanda yeterli hissetmesi arasında doğrudan bir bağ olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversitelerin lisans düzeyinde program uyarlaması ve farklılaştırması dersi alınmış olmasına rağmen aynı lisans öğretmenlik programından mezun olan öğretmenler kendilerini yeterlilikte farklı hissettikleri, öğretmenlerin kişisel özelliklerinden ve alınan eğitimden kaynaklandığı bulunmuştur. Öğretmenlik mesleğindeki yeterlilik açısından mesleki tecrübe ve kişisel yatkınlığın da önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Alanda konu/ünite analizi yapabilme konusunda kendilerini yeterli olarak değerlendirdiği, bilgi sahibi oldukları, yetersiz olduklarını ifade eden öğretmenlerin konu/ünite analizi yapabilme yetilerinin geliştirilmesi de farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Bireysel eğitim programı (BEP) geliştirme, uygulama ve değerlendirme yapabilme konusunda özelliklerini yeterince bilmedikleri çocuklarla çalışmak zorunda kalmakta, kurumlardaki araç gereç yetersizliğinden yetersiz hissettikleri bulunmuştur.

Kavram ve beceri öğretimi konusunda belirli bir sistematik dahilinde örneklerin somutlaştırılarak verilmesi gerekmektedir.

Öğretimle ilgili materyal tasarımı ve desenleme konusunda kendilerini yeterli hissetmelerinin, kendilerini aldıkları eğitimlerden, konu ile ilgili deneyimlerinden ve kişisel donanımlarına bağlı yeterli gördükleri, yetersiz görenlerin ise deneyim eksikliği, farklı alanda çalışma kaynaklı bulunmuştur.

Bilimsel Araştırmalar Yapabilme konusunda yoğun iş temposundan, ekonomik durumlarının elverişsiz olmasından dolayı kendilerini yetersiz hissetmediler. Öğretmenlerin bilimsel araştırmalar yapabilmeye bilgi ve deneyim eksikliğinin de olduğu bulunmuştur.

Araştırmadan çıkan sonuçlar bütünsel olarak değerlendirildiğinde özel eğitim alanında, alan dışından eğitim veren öğretmenlerin yeterlilikleri ilgili ciddi sorunları bulunmaktadır. Bu sorunların en önemlisi eğitim ve deneyimdir. Bundan dolayı, özel eğitim alanında eğitim verecek öğretmenlere, eğitime başlamadan özel eğitim alanında eksikliklerini kapatacakları eğitimler verilerek mesleğe hazır hale getirilmelidir. Ayrıca işbaşında eğitim ile hem uygulamalı eğitim yapmaları, hem de deneyim kazanmaları sağlanmalıdır. Aksi halde özel eğitim alanında eğitim veren bu öğretmenler, öğrencilere gereken eğitimi beklenen düzeyde veremeyeceklerdir. Geleceğimizin teminatı olan çocuklar açısından bu ciddi bir sorundur. Eğitimde her bireyin kendine özgü değeri olduğundan bu hususun üzerinde önemle durulması gerekmektedir.

## 6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki öneriler araştırmacı tarafından politika belirleyiciler, alan uzmanları ve sonraki araştırmacılara yön vermesi için getirilmiştir.

### 6.2. 1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Alan dışı lisans programlarından mezun olup özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin nicel olarak belirli bir plan dahilinde eğitim sürelerine ek süre konularak (bir, iki yıl) özel eğitim alanında üniversitelerin özel eğitim bölümlerinden eğitim almaları veya yüksek lisans yaptıktan sonra görevlendirilmeleri yapılabilir.

2. Özel eğitim alanında görev yapan alan dışı lisans programından mezun olan öğretmenlere yönelik ihtiyaçları doğrultusunda kapsamlı hizmetiçi eğitimler düzenlenebilir.

3. Öğretmenlerinin bilimsel araştırma yabilmelerine yönelik özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri çalışma saatlerinde düzenlemeler yapılabilir.

### 6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Benzer anketler uygulandığında. öğretmenlerin kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmıştır. Uygulamada ise bu yeterliliğin olup olmadığı, farklı araştırma yöntem ve teknikleri ile gerçekleştirilebilir.

2. Bu araştırma konusu hem nitel hem nicel teknikler aynı anda kullanılarak yapılabilir.

3. araştırma daha fazla özel eğitim alanında çalışan alan dışı öğretmenlerle yapılabilir.

## KAYNAKLAR

Adıgüzel, A. (2005). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Öğretmen Niteliklerinde Yeni Bir Boyut: Bilgi Okur Yazarlığı. Milli Eğitim, Sayı 167, Yaz 2005.

Akay, M. Akçamete, G. Akkök, F. ve Diğ. (2003). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 7- 20.

Akbaşlı, S. (2010). Öğretmen Yeterlilikleri Hakkında İlköğretim Denetçilerin Görüşleri. Eurasian Journal of Educational Research, 39, Bahar.

Akçamete, G. (2003). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. Ankara.

Akkök, F. (2003). Farklı Özelliğe Sahip Çocuk Aileleri Ve Ailelerle Yapılan Çalışmalar. Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş, 121-142.

Akyüz, Y. (2008). Türk Eğitim Tarihi M. Ö 1000–MS. Ankara: Pegem Akademi.

Alkan, C. (1988). Öğretme-Öğrenme Süreçleri İlkeler. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:21, Sayı:1–2.

Alkan, C. (2000). İki Binli Yıllarda Öğretmenlik Mesleğinin Yeniden Yapılandırılması Ve Öğretmen Adaylarının Yetiştirilmesi. Çağdaş Eğitim Dergisi, 271, 12-14

Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları, Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education Vol. 2, Issue 1, June 2008, pp. 38-63.

Atıcı, R. (2014). Sınıf İçersinde Öğrenci Davranışlarına Etki Eden Etmenler. The Journal of Academic Social Science Studies, 28(2), 413-427.

Aydın, A. ve Tekneci, E. (2013). Zihin Engelliler Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Kaygı Düzeyleri. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 3(2), 1-12.

Aypay, A. (2008). Two-year vocational schools of higher education. In P. A. Elsner (Ed.), A global survey of community colleges, technical colleges and further education in different regions of the world. Washington, DC: American Association of Community Colleges Press. (pp.137-148)

Aypay, A. ve Kalaycı, S. S. (2008). Assessing institutionalization of educational reforms. International Journal of Educational Development, 28, 723-236.

Bakaç, E., Özen, R. (2016). Öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersine yönelik tutumları, yaratıcılık algıları ve öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16 (1), 41 61.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The Exercise Of Control. Macmillan.

Bandura, A. (2009). Social Cognitive Theory Of Mass Communication. In Media effects (pp. 110-140). Routledge.

Balcı, A. (2001). Sosyal bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Baykoç, D. N. ve Şahin, S. (2011). Özel Eğitimin Tarihi Gelişimi. N. Baykoç. Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim, 535-556.

Bekdemir, M. , Işık, A. ve Çıkıcı, Y. (2004). Matematik Kaygısını Oluşturan ve Arttıran Öğretmen Davranışları ve Çözüm Yolları. Eurasian Journal of Educational Research, 16, 88–94.

Bellon, J. J; Handler, J.R. (1982). Curriculum Development and Evaluation A Desing For Improvement. NY: Kendal /Hunt P.C.

Berk, H. Gülveren, ve H.Başer, A. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 2(2):160-168.

Büyükkaragöz, S. S. ve Çivi, C. (1999). Genel Öğretim Metotları, Öğretimde Planlama Uygulama. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım, 10. baskı.

Calderhead, J. (1997). Öğretmenlerin Uzmanlığının Tanınması ve Geliştirilmesi: 21. Yüzyılı Bekleyen Sorunlar, Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı (27 Ağustos-2 Eylül 1995).Ankara. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.

Camadan, F. (2012). Sınıf Öğretmenleri Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine ve Bep Hazırlamaya İlişkin Öz-Yeterliklerinin Belirlenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 11(39), 128-138.

Cavkaytar, A.ve Diken, H.İ. (2005). Özel Eğitime Giriş, Ankara: Kök Yayıncılık, 11-12

Celep, C. Tuncer, B. ve Binali, T. (2000). Aday Öğretmenlerin Adanma Odakları: VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Bilimsel Çalışmaları. C.1, (569-575). Trabzon.

Çelikten, M. Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005), Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 19. Yıl: 2005/2 (207-237).

Çetin, Ç. (2004). Özel Eğitim Alanında Olan Farklı Meslek Grubundaki Eğitimcilerin Yaşadığı Güçlüklerin Belirlenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5(1) 35-46

Coolahan, J. (2002). Öğretmen Eğitimi ve Öğretimi Yaşam Boyu Öğrenme Çağında Kariyer. *OECD Eğitim Çalışma Kağıtları*. No. 2, OECD Yayınları

Dağlı, A. (1998). İlköğretim Denetmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlikleri: Eğitimde Yansımalar: IV Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim. I. Ulusal Sempozyumu. (109-120)

Damar, M. (1996). İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklerle Öğretmen Nitelikleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demirel, Ö. (2004). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegem-A

Demirel, Ö. (1999). Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem-A Dergisi yay. (12).

Demirel, Ö. (1999). Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem A., s.192.

Deniz, S. (2019). Özel Öğrenme Güçlüğüne Sahip Öğrencilerle Çalışan Öğretmenler İçin Geliştirilen Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programının Etkililiği. (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Diken, İ. (2006). Öğretmen Adaylarının Yeterliği ve Zihin Engelli Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. Eğitim Araştırmaları Dergisi, Sayı:23.

Doğan, H. (1997). Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı. Ankara.

Dolapcı, S.ve Demirtaş, V.Y. (2016). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik Algıları ve Kaynaştırma Eğitimine Bakış Açıları. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(13), 141-160.

Eldeniz Çetin, M. ve Şen, S.G. (2017) Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Çalışan Öğretmenlerin Sorunlarının Belirlenmesi. The Journal of Academic Social Science Studies, 59, 53-69.

Erciyes Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 19, Yıl : 2005/2 (207-237).

Erdem, A.R. ve Anılan, H. (2000). PAÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi. Denizli: Yıl 2000, Sayı 7.

Elliot, A. J. (2005). A Conceptual History Of The Achievement Goal Construct. Handbook Of Competence And Motivation, 16(2005), 52-72.

Eripek, S. (2003). Engelli Çocukların Normal Sınıflara Yerleştirilmesi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.1(2):157-167.

Eripek, S. (2003). Okul Öncesi Dönemde Özel Eğitim. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını, 75(6), 16-41.

Erişen, Y.; Çeliköz, N. (2003). Öğretmen Adaylarının Genel Öğretmenlik Davranışları Açısından Kendilerine Yönelik Yeterlik Algıları. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Güz, 1(4) (427-439).

Ertürk, S. (1982). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Meteksan Lmt. Şti, 1982, s.95.

Geçer, A. K. (2010). Teknik Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojisi ve Materyal Geliştirme Dersine Yönelik Deneyimleri (ss. 1-25). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 1-25.

Glasser, W. (2000). Kaliteli Eğitimde Öğretmen. Beyaz Yayınları. İstanbul.

Gordon, T. (1996). Etkili Öğretmenlik Eğitimi. Çev: Aksay. Ankara. Sistem Yayıncılık.

Gökçe, E. (2003). Gelişmiş Ülkelerde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları, Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı (27 Ağustos-2)

Gökçe, E. (2003). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlikleri, *Çağdaş Eğitim*, Yıl.28, S.299, (36-41).

Griffin, C.C., Kilgore, K.L., Winn, J.A., Wilborn, A.O., Hou, W. ve Garvan, C.W. (2009). "First-year special educators the influence of school and classroom context factors on their accomplishments and problems" *Teacher Education and Speacial Education*, 32(1), 45-63.

Gurbetoğlu, A. (2010). Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Reform İhtiyacı, IX. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Elazığ. 20–22 Mayıs 2010

Güleç-Aslan, Y., Özbey, F., Sola., Özgüç, C. ve Cihan, H. (2014). Vaka Araştırması: Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Sorunları ve İhtiyaçları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (31), 639-654.

Gürsel, O., (1993). Zihinsel Engelli Çocukların Doğal Sayıları Gerçek Nesnelere Kullanarak Eşleme, Resimleri İşaret Ederek Gösterme, Rakamlar Gösterildiğinde Söyleme Becerilerinin Gerçekleştirilmesinde Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Basamaklandırılmış Yöntemle Sunulmasının Etkililiği. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güven, (2004). Etkili Bir Öğretim için Öğretmenlerden Beklenenler. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 164, Güz 2004. Ankara. MEB Yayınlar Dairesi Başkanlığı.

Haycock, K. (1998). *Good Teaching Matters: How Well Qualified Teachers Can Close the Gap, Thinking K-16; V3 (2), n2 Sum.1998.* (Eric Documant Number 457 260).

İlhan, A.Ç. (2004). *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, (58), 40-45.

İzci, E. (2005). Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Özel Eğitim" Konusundaki Yeterlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, (www.esosder.org), 4 (14), 106 114.

Jenkins, L. (1998). Deming İlkelerini Uygulayarak Sınıflarda Öğrenmenin İyileştirilmesi. Çev: Yenersoy. İstanbul: Kalder Yayınları No: 18.

Kaplan, A. ve Maehr, M. L. (2007). The contributions and prospects of goal orientation theory. *Educational psychology review*, 19(2), 141-184.

Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.

Karasu, N., Aykut, Ç. ve Yılmaz, B. (2014). Zihin Engelliler Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15 (1), 41-53.

Kavas, A. B.ve Bugay, A. (2009). Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesi Eğitimlerinde Gördükleri Eksiklikler ve Çözüm Önerileri1. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 13-21.

Köksal, N. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerinin Öğretmen, Müdür ve Bakanlık Yetkilileri Tarafından Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 36-46.

Kuzu, S. (2011). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları ve Öz Duyarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim. *Özel Eğitim* (ss. 3-11) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Lancaster, J. ve Bain, A. (2010). The design of pre-service inclusive education courses and their effects on self-efficacy: A comparative study. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 38(2), 117-128.

M.E.B. (2002). Öğretmen Yeterlilikleri. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

M.E.B. (2006). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.

Mağden, D.ve Avcı, N. (1999). Öğretmen Adaylarının Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri. Eskişehir.

Matriano, E.C. (1997). 2000'li Yıllarda Eğitimin Globalleştirilmesi Sorunları Karşılama ve Fırsatları Değerlendirme, Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı (27 Ağustos-2 Eylül 1995). Ankara. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.

MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) Ankara, 2010

MEB. ( 2007). Özel Eğitimin Etkisi ve Etkililiği Temel Araştırmasında (2007:185).

MEB. (1992). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, MEB.Tebliğler Dergisi, S:2365.

MEB. (2008). Öğretmen Yeterlikleri. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Mc Evoy, M.A. Nordquist, V.M. Cunningham, J.L (1984). Regular and special education teachers' judgements about mentally retarded children in an integrated setting. *American Journal of Mental Deficiency*; 89(2) (167-173)

Menlove, R., Hudson ve P.,Suter, D. (2001). A Field of IEP Dreams Increasing General Education Teacher Participation In The IEP Development Process, *Teaching Exceptional Children*, 33

Michele, G. ve Kretschmer, R. E. (1996). Teachers as researchers: supporting professional development. *The Volta Review*, 98(3), 81-103.

Molden, D. C. ve Dweck, C. S. (2000). Meaning and motivation. In *Intrinsic and extrinsic motivation* (pp. 131-159). Academic Press.

Nizamoğlu, N. (1996). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Oral, B. (2000). Alan Dışından Mezun Olup Sınıf Öğretmenliğine Atanan Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenliğindeki Durumlarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, S: 148, (37-41).

Orel, A. ve Zerey, Z. Töret. (2004). “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi *Özel Eğitim Dergisi* 2004, 5 (1) 23-33

Özçelik, D., A. (1987). Eğitim Programları ve Öğretim. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları.

Özsoy, Y. Özyürek, M. ve Eripek, S. (1998). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar. Özel Eğitime Giriş. Ankara: Karatepe Yayınları.

Özyürek, M. (2008). Nitelikli Öğretmen Yetiştirmede Sorunlar ve Çözümler: Özel Eğitim Örneği *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* Bahar 2008,6(2), 189-226

Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs İn Academic Settings. *Rewiew Of Educational Research*. 66:543-578.

Passmore, J. (1991). Eleştirel Olmayı Öğrenme Üstüne. Çev; Hasan Ünder. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2).

Philips, D.C. ve Soltis, J.F. (2005). Öğrenme: Perspektifler. ( Soner Durmuş, Çev). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Popham,W. J.; Baker, E. (1986). Plannig An Instructional Sequence, (Çev. Lütfi Özbilgin) S. 296. Mart,(27).

Saka, A. Z. ve Saka, A. (2005). Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme Dersinde Mesleki Becerilerini Geliştirme Düzeyi: Sakarya örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,(10), 81-177.

Saral, M. (2012). Örgütsel İmaj Açısından Sosyal Sorumluluk Projelerinin Önemi Ve Yapılan Uygulamalara İlişkin Değerlendirmeler. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.

Sarı, H. Ve Bozgeyikli, H. (2002). Öğretmen Adaylarının Özel Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Karşılaştırmalı Bir Araştırma. XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. 193:57-80.

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 5 (58), ss. 40-45.

Seferoğlu, S. S. (2004b). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlilikleri Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26, s.

Seferoğlu, S. S. (2009). Yeterlikler, Standartlar Ve Bilişim Teknolojilerindeki Gelişmeler Işığında Öğretmenlerin Sürekli Mesleki Eğitimi. Eğitimde Yansımalar IX: Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Çıkamazı Ulusal Sempozyumu, ss. 204-217. Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı. 12-13 Kasım 2009. Başkent Üniversitesi Bağlıca Kampüsü. ANKARA

Seferoğlu, S.S. (2004). Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Yıl 5, Sayı 58.

Semerci, N. (2004). Öğrenci Görüşlerine Göre Sınıf Öğretmenliği Derslerinin İşleyişi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Senemoğlu, N. (1992). Türkiye ve İngiltere'de İlköğretime Öğretmen Yetiştirme ve Türkiye'deki Sistemin Geliştirilmesi için Öneriler. H.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi: Türkiye'de İlköğretim Sempozyumu Dergisi, S. 8, (143-156).

Sivrikaya, T., Yıkmış, A. (2016). Özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim mezunu olan ve olmayan öğretmenlerin öğretim süreciyle ilgili

gereksinimleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16 (4), 1984-2001.

Soodak, L. C. ve Podell, D.M. (1993). Teacher Efficacy And Bias İn Special Education Referrals. Journal Of Educational Research. 86:247-253

Sönmez, N. (2008). Orta Öğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Değişime Olan Direnç Üzerindeki Etkileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sönmez, V. (1994). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Pegem Yayınları. :12.

Sönmez, V. (2008). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Öğretmen Yayınları

Spring, Joel. (1997). Özgür Eğitim. 2.Basım. Çev: Ayşen Ekmekçi: Ayrıntı Yayınları. İstanbul.

Şahbaz, Ü. ve Kalay, G. (2010). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 116-135.

Şahsuvaroğlu, N. T. (2003). Eğitilebilir Zihinsel Engelli Olan İlköğretim II. Kademe Öğrencileri İçin Geliştirilen Mesleki Farkındalık Eğitiminin Değerlendirilmesi.

Şişman, M. (2007). Örgütler ve Kültürler: Örgüt Kültürü. Pegem A Yayıncılık.

Şişman, M. (2008). Eğitim bilimine giriş. (4. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Taşdemir, M. (1995). İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Programının Öğretim Elemanı, Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Taşdemir, M. (2003). Eğitimde Planlama ve Değerlendirme (2. basım). Ankara: Ocak Yayınları.

Taşkın Can, B. C, Günhan, B. ve Öngel, E.S. (2005). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen derslerinde matematiğin kullanımına yönelik özyeterlik inançlarının incelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17, 47–52.

Tavukçuoğlu, C. (2002). Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Proje Hazırlama, Değerlendirme Klavuzu, Ankara;Kara Harp Okulu Basım Evi.

Tekışık, H.H. (2003). Öğretmenin Eğitime – Öğretme Yeterlikleri ve Görevleri. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (Temmuz 2000).

Tekışık, H.H. (2003). Öğretmenin Eğitime – Öğretme Yeterlikleri ve Görevleri, Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı (27 Ağustos-2 Eylül 1995) Ankara. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.

Tezcan, M. (1985). Eğitim Sosyolojisi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Topbaş, S. (2010). Dil ve Kavram Gelişimi. Ankara: Kök Yayıncılık.

Turan, F ve Akaoğlu, G. (2011). Okul Öncesi Dönemde Ses Bilgisel Farkındalık Eğitimi. Hacettepe Üniversitesi. Eğitim Ve Bilim. Cilt: 36, Sayı: 161, s. 66.

Türk Eğitim Derneği (TED). (2009). Glasser, W. (2000). Kaliteli Eğitimde Öğretmen. Beyaz Yayınları. İstanbul.

Türker, N. ve Tüzün, Y. Ö. (2007). Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı ve Geleneksel Öğretim Yaklaşımları İle İlgili İnançları. I. Ulusal İlköğretim Kongresi, 15–16–17 Kasım

Ubuz, B. (2009). Üniversite Eğitimi ve Öğretmenlik: Matematik Öğretmenlerinin ve Adaylarının Görüşleri.

Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı (27 Ağustos- 2 Eylül 1995). Ankara. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.

Vuran, S. ve Eripek, S. (2003). Zeka Geriliği. Özel Eğitim. 43-46

Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 11(39), 36-58.

Yeşilyurt, E. (2012). Öğretmen Adaylarının Ölçme Ve Değerlendirme Alanına İlişkin Genel Yeterlik Algıları. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(17), 377-395.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (7. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, O., Ünsal, N., ve Tolunay, B. (2015). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Hizmet İçinde Yetiştirilme Düzeyleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (Özel Sayı), 259-274.

#### İNTERNETTEN YARARLANILAN KAYNAKLAR

Belm, D. (2008). Establishing Teacher Competencies in Early Care and Education: A Review of Current Models and Options for California, Institute of Industrial Relations, University of California at Berkeley, <http://www.iir.berkeley.edu/cscce/pdf/competencies.pdf> (Web Adresinden Mayıs 2019 tarihinde alınmıştır).

Darling Hammond, L. (1999). Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence, Center for the Study of Teaching and Policy, a National Research Consortium, University of Washington, [http://www.ansog.edu.au/images/docs/forum/991200\\_Teacher\\_Quality\\_and\\_Student\\_Achievement\\_Hammond.pdf](http://www.ansog.edu.au/images/docs/forum/991200_Teacher_Quality_and_Student_Achievement_Hammond.pdf) ] (Web Adresinden Mayıs 2019 tarihinde alınmıştır).

Darling Hammond, L. ve Berry, B. (1999). The Evaluation of Teacher Policy, Center for Policy Research in Education.; Rand Corp., Santa Monica, CA. [http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED298599&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=ED298599](http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED298599&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED298599) ] (Web Adresinden Aralık 2018 tarihinde alınmıştır).

[http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun\\_0/temelkanun\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html) 24.12.2018 21.33(Web Adresinden Nisan 2018 tarihinde alınmıştır).

[http://www.iste.org/content/navigationmenu/nets/forteachers/2008standards/nets\\_T\\_standards\\_final.pdf](http://www.iste.org/content/navigationmenu/nets/forteachers/2008standards/nets_T_standards_final.pdf)<[http://www.iste.org/Content/NavigationMenu/NETS/ForTeachers/2008Standards/NETS\\_for\\_Teachers\\_2008.htm](http://www.iste.org/Content/NavigationMenu/NETS/ForTeachers/2008Standards/NETS_for_Teachers_2008.htm)] (Web Adresinden Aralık 2018 tarihinde alınmıştır).

131-140. [Çevrim-içi: <http://193.140.216.63/200426SÜLEYMAN%20SADI%20SEFEROĞLU.pdf>] (Web Adresinden Aralık 2018 tarihinde alınmıştır).

International Society for Technology Education (ISTE) (2008a). NETS for teachers: Supporting digital Age learners. [Çevrim-içi: [http://www.iste.org/Content/NavigationMenu/NETS/ForTeachers/NETS\\_for\\_Teachers.htm](http://www.iste.org/Content/NavigationMenu/NETS/ForTeachers/NETS_for_Teachers.htm)] (Web Adresinden Aralık 2018 tarihinde alınmıştır).

International Society for Technology Education (ISTE) (2008b). The ISTE national educational technology standards (NETS•T) and performance indicators for teachers. [Çevrim-içi: ] (Web Adresinden Nisan 2018 tarihinde alınmıştır).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2006). XVII Milli Eğitim Şurası-2006. [Çevrim-içi: [http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/17\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/17_sura.pdf)] (Web Adresinden Aralık 2018 tarihinde alınmıştır).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2008). Öğretmen Yeterlilikleri: Öğretmenlik Mesleği Genel Ve Özel Alan Yeterlilikleri. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. [Çevrim-içi: <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html> <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html>]

[meb.gov.tr/YetOzel.html](http://meb.gov.tr/YetOzel.html) ve <http://otmg.meb.gov.tr/Otmg.html>] (Web Adresinden Aralık 2018 tarihinde alınmıştır).

MEB (2012). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri. [Çevrimiçi:[www.otgm.meb.gov.tr/YetGenel.html](http://www.otgm.meb.gov.tr/YetGenel.html)] (Web Adresinden Aralık 2018 tarihinde alınmıştır)



**EKLER**

EK 1:Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu

EK 2: Doldurulmuş Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu Örneği



## EK 1: Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu

Kursiyer Öğretmenin Adı ve Soyadı:

Lisans Mezuniyeti:

### ÖZEL EĞİTİM ALANINDA ÇALIŞAN / ÇALIŞACAK ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ YETERLİLİKLERİ İLE İLGİLİ

#### YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Bir özel eğitim öğretmeni olarak aşağıda sıralanan yeterlilik alanları ile ilgili kendinizi nasıl hissettiğiniz (yeterliliğiniz) konusunda düşünceleriniz nelerdir? Nedenleriyle birlikte örnekler vererek ve yazarak açıklarsanız çok mutlu oluruz.

Katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederiz.

Neden?

Neden Değil?

#### YETERLİLİK ALANLARI

1. Alan Bilgisinde Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.  
Çünkü.....
2. Program Uyarlaması veya Farklılaştırma Konusunda  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.  
Çünkü.....
3. Konu / Ünite Analizi Yapabilme Konusunda  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.  
Çünkü.....
4. Bireysel Eğitim Programı (BEP) Geliştirme, Uygulama ve Değerlendirme Yapabilme Konusunda  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.  
Çünkü.....
5. Kavram ve Beceri Öğretimi Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

6. Öğretimle İlgili Materyal Tasarımı ve Desenleme Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

7. Bilimsel Araştırmalar Yapabilme Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

8. Bireysel Araştırmaları İzleme Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

9. Etkili Öğretim Yöntemlerini Kullanabilme Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

10. Mesleki Etiğe Uyma Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

11. Kendini Geliştirme İçin Fırsatları Kullanabilme ( Hizmet-içi Eğitim gibi...) Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

12. Okul Yönetimi ve Liderlik Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

13. Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

14. İletişim Becerileri Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

15. Sınıf Yönetimi Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

16. Tanılama ve Değerlendirme Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

17. Ders Etkinliklerini Planlama Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

18. Yasal Düzenlemeler Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

19. Bireysel Geçiş Planı Geliştirme Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

20. Mesleki Eğitim Konusunda Kendimi  Yeterli  Yetersiz Hissediyorum.

Çünkü.....

**EK 2: Doldurulmuş Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu Örneği**



**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



**ÖZGEÇMİŞ**

Adı Soyadı:	Durmuş Ali ERGÜVEN	İmza:		
Doğum Yeri:	Adana			
Doğum Tarihi:	01/10/1970			
Medeni Durumu:	Evli			
<b>Öğrenim Durumu</b>				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	<b>Yavuz Selim İlkokulu</b>		<b>Muş</b>	<b>1981</b>
Ortaöğretim	<b>İmam Hatip Lisesi</b>		<b>Kırklareli</b>	<b>1984</b>
Lise	<b>İmam Hatip Lisesi</b>		<b>Kırklareli</b>	<b>1988</b>
Lisans	<b>Anadolu Üniversitesi Zihinsel Engelliler Öğretmenliği</b>		<b>Eskişehir</b>	<b>1995</b>
Yüksek Lisans				
Becerileri:				
İlgi Alanları:	<b>Zihinsel Engelliler Eğitimi, Uygulamalı Davranış Analizi</b>			
İş Deneyimi:	<b>M. Işıtan Eğitim Uygulama Okulu Özel Eğitim Öğretmeni 1995-2005</b> <b>Nasreddin Hoca Eğitim Uygulama Okulu Özel Eğitim Öğretmeni 2005-2008</b> <b>Akşehir Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlüğü (Müdür) 2008-2010</b> <b>Kozağaç ESOB Özel Eğitim Uygulama Merkezi Müdürlüğü 2010-2018 Müdür</b>			
Aldığı Ödüller:				
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	<b>Prof.Dr. Hakan SARI</b> <b>Prof.Dr. Coşkun ARSLAN</b> <b>Prof.Dr. Erdal HAMARTA</b>			
Tel:	<b>5054774284</b>			
Adres	<b>Aşkan mahallesi Başyar sokak Meltem Apt. 2/5 Meram/KONYA</b>			