



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Özel Eğitim Anabilim Dalı
Özel Eğitim Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ÖZEL EĞİTİM ALANINDA ÇALIŞAN
BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL EĞİTİM ALANINA YÖNELİK
MESLEKİ İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ

İsmail TUNA

ORCID: 0000-0001-8647-1572

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ

ORCID: 0000-0002-4989-2893

Konya 2021

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR)

Tezimin her sürecinde çok büyük emeği geçen, tecrübesini ve vaktini hiçbir zaman esirgemeyen, sürekli olarak daha iyi yapmam için yol gösteren, sabır ve hoşgörü ile yanımda olan, üzerimde emeği olan değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ'a saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimimde, çalışmam sırasında zaman ayırarak önerileriyle her zaman desteklerini esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Hakan SARI'ya teşekkürü borç bilirim. Ayrıca çalışmama katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Bekir BURAL hocama da içtenlikle teşekkür ederim.

Tez aşamasında yardım ve desteğini esirgemedi karşılıksız sunan Dr. Fatih KOÇAK hocama teşekkür ederim. Tezin uygulama aşamasında Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı özel eğitim uygulama okulu ve özel eğitim meslek okulunda görev yapan, çalışmama katkı sağlayan kıymetli öğretmen arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam süresince her türlü fedakarlığı yapan, bana destek olan, her daim yanımda olan sevgili eşim N.Meral'e, oğlum Ömer Kutlu'ya kızım Zeynep Benan'a çok teşekkür ediyorum. Benim bugünlere gelmemde en büyük emeğe sahip olan biricik anneme ve canım babama da teşekkürlerin en büyüğünü gönderiyorum.

İsmail TUNA
KONYA- 2021

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR).....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ	v
ŞEKİLLER LİSTESİ	vi
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....	vii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	3
1.2 Araştırmanın Amacı	5
1.3 Araştırmanın Önemi	6
1.4 Sayıtlılar	7
1.5 Sınırlılıklar.....	8
1.6 Tanımlar	8
2. ALAN YAZIN (İLGİLİ ARAŞTIRMALAR)	10
2.1. Zihinsel Engelli Bireyler ve Otizmi Olan Bireyler.....	10
2.1.1. Özel eğitim okullarının sınıflandırılması	11
2.2. Yeterlik Kavramı	16
2.2.2. Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yeterlikleri.....	16
2.3. Özel Eğitim Okullarında Verilen Derslerin Önemi.....	25
2.4. Öğretmen Yetiştirme ve Özel Eğitim	25
2.5. Hizmet İçi Eğitim	26
2.6. Konu İle İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	28
2.6. Konu İle İlgili Diğer Ülkelerde Yapılan Araştırmalar	35

3.YÖNTEM	41
3.1 Araştırmanın Modeli	41
3.2 Katılımcılar.....	42
3.3 Veri Toplama Aracı	44
3.4 Verilerin Toplanması.....	44
3.5 Görüşme Sorularının Belirlenmesi:	45
3.6 Görüşmelerin Yapılması.....	45
3.7 Verilerin Analizi	46
3.8 Çalışmanın Uygulama Adımları:.....	48
4. BULGULAR.....	49
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	78
5.1 Tartışma.....	78
5.2. Sonuç	82
5.3 Öneriler.....	83
5.3.1 Uygulamaya yönelik öneriler	83
5.3.2. İleride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler.....	84
KAYNAKÇA.....	85
EKLER LİSTESİ.....	95

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Özel Eğitim Okullarının 1. ve 2. Kademesine Ait Haftalık Ders Çizelgesi ..	13
Tablo 2.2. Özel Eğitim Okullarının 3. Kademesine Ait Haftalık Ders Çizelgesi	14
Tablo 2.3. Özel Eğitim Meslek Okullarına Ait Haftalık Ders Çizelgesi	15
Tablo 2.4. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	19
Tablo 2.5. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyleri Ve Alanları.....	21
Tablo 2.6. Konu ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar Listesi	29
Tablo 2.7. Konu ile İlgili Diğer Ülkeler ’de Yapılan Araştırmalar Listesi.....	36
Tablo 3.1. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	43
Tablo 3.2. Görüşme takvimi	46
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Öğrenciyi Tanıma Ana Temasına ilişkin tema ve kod yüzde ve frekansı.....	49
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Yöntem Teknik ve Davranış Ana Temasına ilişkin tema ve kod yüzde ve frekansı	54
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Değerlendirme ve Materyal Hazırlama Ana Temasına ilişkin tema ve kod yüzde ve frekansı.....	61
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Diğer ve Eğitim İhtiyacı Ana Temasına ilişkin tema ve kod yüzde ve frekansı	68

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. “Öğrenciyi Tanıma” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik tematik analizleri.....	51
Şekil 4.2. “Yöntem Teknik ve Davranış” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik tematik analizleri.....	56
Şekil 4.3. “Değerlendirme ve Materyal Hazırlama” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik tematik analizleri	63
Şekil 4.4. “Diğer ve Eğitim İhtiyacı” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik tematik analizleri.....	71



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Özel Eğitim Alanında Çalışan Branş Öğretmenlerinin Özel Eğitim Alanına Yönelik Mesleki İhtiyaçlarının Belirlenmesi başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **85** sayfalık kısmına ilişkin, 3/12/2021 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitun** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%22** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

3/12/2021

İsmail TUNA

Dr. Öğr. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.

3/12/2021

İsmail TUNA

ÖZET

Özel Eğitim Anabilim Dalı
Özel Eğitim Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ÖZEL EĞİTİM ALANINDA ÇALIŞAN BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL EĞİTİM ALANINA YÖNELİK MESLEKİ İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ

İsmail TUNA

Bu araştırmanın amacı , özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçlarını belirlemektir. Araştırmanın modeli nitel araştırma yöntemlerinden açıklayıcı durum çalışmasıdır. Bu araştırmanın veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Nitel veri analizinde kodlamaların düzenli bir şekilde yapılmasını sağlayan Maxqda 2020 paket programı aracılığıyla tema, alt tema ve kodlar oluşturulmuştur. Veriler araştırmanın alt problemlerine göre içerik analizi yönteminden yararlanılarak derinlemesine analiz edilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarını 2020-2021 eğitim öğretim yılında Konya ili üç merkez ilçede (selçuklu, meram, karatay) özel eğitim uygulama okulu (II. ve III. kademe) ve özel eğitim meslek okulunda görev yapan 20 branş öğretmeni (beden eğitimi, görsel sanatlar, müzik, din kültürü ve ahlak bilgisi branşı öğretmenleri) oluşturmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre; branş öğretmenlerinin mevcut performans alma düzeyinde gözlem, uygulama, kontrol listesi ve form uygulamalarına yer verdikleri, hedef davranış belirleme sürecini bir standarda göre yapmadıkları, özel eğitimde kullanılan yöntem ve tekniklere yer vermek yerine kendi branşları ile ilgili yöntem ve teknikleri tercih ettikleri, davranışlara bir sağaltım programına göre değil kendi belirledikleri bireysel uygulamalar ve deneme yanılma yoluyla müdahale ettikleri, öğrenci özellikleri ve engelin derecesinin öğretim ve sınıf kontrolü üzerinde etkisi olduğu, branşlarına göre materyal hazırlama konusunda farklı görüşlere sahip oldukları, değerlendirme sürecini ortak bir formata göre belirlemedikleri, özel eğitim öğretmeni veya kendi branşları ile ilgili birinden geri dönüt almak istedikleri, özel eğitim ile ilgili farklı konularda eğitim almak istedikleri görülmektedir. Araştırma bulguları mevcut literatür desteği ile tartışılmış olup, uygulamaya ve gelecek araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Özel eğitim, branş öğretmeni, yeterlik, meslek bilgisi, içerik analizi, öğretmen yetiştirme

ABSTRACT

Department of Special Education

Special Education Program

Master Thesis

DETERMINING PROFESSIONAL NEEDS of BRANCH TEACHERS
WORKING in SPECIAL EDUCATION FIELD

İsmail TUNA

The aim of this research is to determine the professional needs of branch teachers working in the field of special education in the field of special education. The model of the research is the explanatory case study, one of the qualitative research methods. The data collection tool of this research is the semi-structured interview form. Theme, sub-theme and codes were created through the Maxqda 2020 package program, which ensures regular coding in qualitative data analysis. The data were analyzed in depth by using the content analysis method according to the sub-problems of the research.

The participants of the research were 20 branch teachers (physical education, visual arts, visual arts) working in special education practice school (2nd-3rd level) and special education vocational school in three central districts of Konya province (Selçuklu, Meram, Karatay) in the 2020-2021 academic year. arts, religious culture and moral knowledge).

According to the results of the research; The branch teachers included observation, practice, checklist and form practices at the current level of performance, they did not make the target behavior determination process according to a standard, they preferred methods and techniques related to their own branches instead of including the methods and techniques used in special education, they preferred a treatment program for behaviors. They intervened not according to their own individual practices and trial and error, the characteristics of the students and the degree of disability have an impact on teaching and classroom control, they have different views on preparing materials according to their branches, they did not determine the evaluation process according to a common format, they were not special education teachers or their own branches. It is seen that they want to get feedback from someone about the subject and they want to receive training on different subjects related to special education. The research findings were discussed with the support of the existing literature, and suggestions for practice and future research were presented.

Keywords: Special education, branch teacher, competence, professional knowledge, content analysis, teacher training

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

ASPB : Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı

BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

BÖP : Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı

HİE : Hizmet İçi Eğitim

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

ÖEHY : Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

TDK : Türk Dil Kurumu

vd. : ve diğerleri

YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Öğretmen sınıf ortamında öğrenci ile sürekli ve çok yönlü iletişim içerisinde olan kişidir. Bu iletişim sürecini etkili olacak şekilde öğrenme-öğretme sürecine yön verendir. Öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci, öğrenci-bilgi, öğrenci-öğrenme materyali arasındaki etkileşimi yöneten, sonuçları izleyen ve değerlendiren kişi öğretmendir (Koçak, 2020; Sarı ve Pürsün, 2018). Öğretmenlerin gelişen teknoloji çağında uyum sağlayabilmeleri için yenilikleri kendi branşlarına transfer etmesi beklenilir. Branşlaşma esası çevresinde odaklanma hedef kitlesi olan öğrencilerinde temel gereksinimleri doğrultusunda mesleki yeterlik bilgilerini işe koşmayla ilgili bir çok değişkeni ortaya çıkarmaktadır. Bu değişkenlerin başında sahip olduğu öğretmenlik bilgisi ve pratiğe dönüştürme becerisi eğitimcilerin anahtar yeterlikleri olarak görülebilir. Bir çok öğretmenlik branşı mesleki yeterliklerin ve değişkenlerin öğrenci üzerindeki etkisini açıklamaya çalışmaktadır. Ancak bu açıklamaların yeterliği üzerinde tartışmalar incelendiğinde temel eğitim alan branşlarının mesleki ve görev alanlarının tanımlamalarına odaklanıldığı alan yazımında görülmektedir. Mesleki yeterliklerin branşlara göre farklılık olarak sergilenmesi tipik gelişim gösteren bireylerin eğitiminde olduğu kadar özel eğitim gerektiren bireylerin becerilerinin geliştirilmesi ve kazandırılmasında önemi açısından ele alınması gerektiği düşünülebilir. Çünkü özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimi, öğretmenin branşındaki mesleki yeterliğinin yanı sıra öğrencinin “neye, nasıl, neden, ne zaman, ne kadar ve kiminle” gibi gereksinimleri doğrultusunda karar verilmesi kadar önemlidir. Diğer bir yandan özel eğitim gerektiren öğrencinin öğrenme seviyesi ve bu seviye uygun bir programlama yapılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Özel eğitim gerektiren öğrenciler kendi içinde bulundukların yetersizlikleri de göz önüne alındığında gelişim faktörünün çok değişken olması mesleki yeterlik ihtiyaçlarının, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin farklı bilişsel, iletişimsel, sosyal ve duygusal, davranışsal özellikleri özel müfredat geliştirme, alan uzmanı yetiştirme, ortam düzenlemeleri oluşturma, özel araç gereç kullanımı gibi eğitimsel ihtiyaçlarını doğurmuştur (Güven, 2003). Bu gibi durumlar çocukların çeşitli gelişim alanlarında farklı öğrenme hızına sahip olma özelliğini ortaya çıkarırken ve özel eğitim hizmetlerinden ne ölçüde yararlanacağını gösterir (Kırcaali-İftar, 1998).

Özel eğitim, normal gelişim gösteren öğrenci özelliklerinden önemli derecede farklılaşan öğrencilere sağlanan, kişisel olarak planlanmış ve bireyin bağımsız yaşama katılımını en üst düzeye çıkarmayı amaçlayan eğitim hizmetlerinin bütünüdür (Kırcaali-İftar, 1998). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise özel eğitim (MEB, 2018a), “Kişisel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak ifade edilmektedir. Aynı yönetmelikte özel eğitim ihtiyacı olan birey “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmıştır. Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler tipik davranış gösteren öğrenciler gibi ihtiyaçlarını en iyi biçimde karşılayacak eğitim hizmetlerinden yararlanma hakkına sahiptirler. Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılandığı eğitim ortamları farklılaşmaktadır (Batu vd. , 2004).

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde “ağır, orta ve hafif düzeyde zihin engelli ve otizmi olan bireylerin gündüzlü eğitim ortamlarına bakıldığında; orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan bireyler için gündüzlü özel eğitim uygulama okulu (I. kademe) ve özel eğitim uygulama okulu (II. kademe) açılır. Özel eğitim uygulama okulunda (II. kademe) veya bu okulun programını uygulayan özel eğitim sınıfında eğitimini tamamlayan öğrenciler ile ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumda olan öğrenciler bulunur. Orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan öğrencilere gündüzlü özel eğitim uygulama okulu (III. kademe) açılır. İlköğretim programlarını tamamlayan; genel veya mesleki ve teknik ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumdaki hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ve hafif düzeyde otizmi olan öğrenciler ile görme veya işitme yetersizliği olan öğrenciler için iş ve mesleğe yönelik bilgi ve beceriler kazandırmak amacıyla gündüzlü özel eğitim meslek okulları açılır” ifadeleri yer almaktadır (MEB, 2018a).

Öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması ve en yüksek düzeyde gösterilmesi için kurulan eğitim sisteminin çalışma ve başarılı olmasında temel öge ise öğretmendir. Öğretmenlere gerekli nitelikler kazandırıldığında mesleğinde verimli çalışmasını etkileyici engeller ortadan kalkar, eğitimin diğer öğeleri de sağlandığında bu durumda

eğitim sisteminde başarılı kaçınılmaz olur. Öğretmen yetiştirme özel eğitim alanında da önemli bir konudur. Öğretmenin nitelikleri özel eğitim hizmetlerinin kalitesini önemli ölçüde etkiler (Akçamete, 2001).

Bu bölümün devamında problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulacaktır.

1.1 Problem Durumu

Eğitimin önemli bir aktörü olan öğretmenin rolleri değişmiş ve zaman içinde de değişecektir. Öğretmen öğrenme sürecinde rehberlik eden liderdir (Ekinci, 2010). Öğretmen yeterlikleri; birey, okul, yerel topluluk, profesyonellik gibi öğretmen profesyonelliğinin daha geniş ve sistematik bir görünümünü ifade eder. Öğretmenlerin öğrettikleri konu hakkında uzman bir bilgiye sahip olmaları ve onları öğretmek için gerekli pedagojik becerilere sahip olmaları gerektiği konusunda ortak bir anlayış vardır. Öğretmenler için yeterliliklerin kazanılması ve geliştirilmesinin kariyer boyunca devam etmektedir. Öğretmenlerin mesleki olarak gelişimi; eğitim performansını ve etkililiğini artırmak aynı zamanda mesleki doyumunu artırmak için oldukça önemli görülmektedir (European Commission, 2013 ; aktaran Kızılkaya 2021).

Zihin engelli bireylerin eğitiminde yer alan öğretmenlerin özgeçmişlerine bakıldığında, çok farklı alanlardan yetişmiş oldukları göze çarpmaktadır. Özel eğitim alanı mezunu olanlar, sertifika programları ile alan değiştirenler, hizmet içi eğitim alanlar ve zihin engellilerin eğitimi ile ilgili herhangi bir eğitim almayanlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Zihin engellilerin eğitiminde farklı alanlardan yetişmiş olmaları, farklı bilgi ve becerilere sahip olmaları eğitim ortamlarındaki uygulamalarda farklı yaklaşım, metot ve tekniklerin farklı olacağını sorununu da beraberinde getirmektedir (Çetin, 2004). Özellikle mezun olduğu lisans programı dışında mesleğine devam eden öğretmenlerin hizmete devam ederken eğitilmeleri ve çalışmakta olduğu branşın yeterliklerine sahip olması gerekmektedir (Altun- Könez, 2015).

Milli Eğitim Bakanlığı Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin (MEB, 2018a) özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için açılan ilköğretim kurumları ile ilgili 31. maddesi ve özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için açılan ortaöğretim kurumlar ile ilgili 32. maddesinde “derslerin özel eğitim öğretmeni tarafından okutulacağı ancak din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi alanlarına ilişkin dersler ile meslek dersleri

ilgili alan öğretmenleri tarafından okutulduğu, alan öğretmeni tarafından okutulan derslere özel eğitim öğretmeni de ders işlenişine destek vermek üzere katılacağı’’ ifadesi yer almaktadır. Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere özel eğitim okullarında derse giren öğretmenler arasında branş öğretmenleri de yer almaktadır.

Özel eğitim uygulama okulu ve özel eğitim meslek okullarında branş derslerine, ilgili branşın öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni birlikte girmektedirler. Ancak özel eğitim ve branş öğretmenlerinin her birinin dersin işlenişine destek verme noktasında neler yapması gerektiği ile ilgili yönetmelikte (ÖEHY) bir açıklama bulunmamaktadır (Elçi, 2019). Elçi’ye (2019) göre branş derslerinden özel gereksinimli bireylerin en yüksek düzeyde faydalanabilmeleri için, özel eğitim ve ilgili branş öğretmenlerinin iş birliği içinde olmaları önem teşkil etmektedir.

Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki yeterlilik düzeylerini olumlu yönde etkileyen temel faktörlerin başında; özel eğitim alanı ile ilgili gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları düşünülebilir (Koçak, 2018). Özel eğitiminde çalışan öğretmenlerinin tümünün özel gereksinimli bireylerin gelişimlerine katkı sağlaması için özel eğitim ile ilgili bilgilere sahip nitelikte olmaları önemlidir (Altun- Könez, 2015). Özel eğitim alanı dışından mezun olup çalışan branş öğretmenlerinin kendi alanlarının özel alan yeterlikleri ile özel eğitim alan yeterliklerini harmanladıkları zaman özel gereksinimli bireylere daha kaliteli bir eğitim sunacakları düşünülmektedir (Kargın, 1996).

Araştırmacı gözlemlerine göre; branş öğretmenlerinin kendi branşlarının mesleki yeterlikleri ile özel gereksinimli bireylerle çalışmaya başladıklarında korku, endişe ve tedirginlik gibi bir takım farklı duygular yaşayabilecekleri söylenebilir. Bu duyguları yaşamalarının başında özel gereksinimli bireylerin özelliklerini yeterli düzeyde bilmemeleri, onlara nasıl yaklaşacaklarını ve nasıl eğitim vereceklerine ilişkin davranışlarını nasıl gösterecekleri konusunda bir fikre sahip olmamaları gelmektedir. Bununla birlikte deneme yanılma yolu ile ya da diğer öğretmenlerden bilgiler alarak (diğer branş öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri) özel eğitimde çalışmaya devam ettikleri gözlemlenmiştir. Ancak bu durum ister istemez bir takım sorun ve ihtiyaçları beraberinde getirmektedir. Özellikle öğrenci davranışları, uygun hedef belirleme, ders işleniş noktasında problemler yaşama ihtimalleri yüksektir. Bunun özel eğitim ile ilgili

bilgi ve uygulama yeterliklerine istenilen düzeyde sahip olmamalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde görev yapmakta olan öğretmenler önemli görev ve sorumluklar üstlenmektedirler. Bu görev sorumlukları yerine getirebilmeleri için sahip oldukları bilgi ve becerilerdeki eksikleri giderme ve özel eğitimdeki gelişmeleri takip etmeleri gerekmektedir (Çuhadar, 2010). Özel gereksinimli öğrencilere sunulan eğitim faaliyetlerinin belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için, öncelikli olarak özel eğitim alanında karşılaşılan sorunların incelenmesi, bunun yanında ders paydaşları içerisinde önemli bir yere sahip olan branş öğretmenlerinin özel eğitim alanındaki gereksinimlerinin tespit edilmesi ve buna göre gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin alan yeterlik düzeylerinin belirlenmesi ve bu niteliklerin geliştirilmesine dönük çalışmalar sınırlıdır (Koçak, 2021; Sarı, 2013) Literatürde bu alanda yapılan çalışmalarda özel eğitim öğretmenlerinin meslek yaşamlarında karşılaştıkları sorunların ele alındığı çalışmalar yaygın olarak gerçekleştirilmekle beraber, özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarının ele alındığı çalışmaların sınırlı olduğu gözle çarpmaktadır. Bu noktada özel eğitimin amaçlarına ulaşmasında öğretmenlerin ciddi birer sorumluluğu olduğu göz önünde bulundurulduğu zaman “özel eğitim alanında hizmet veren branş öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki gereksinimleri nelerdir?” sorusunun yanıtlanması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma Konya İlinde özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin ihtiyaçlarını belirlenip, belirlenen ihtiyaçların karşılanması açısından, elde edilen bilimsel veriler ile diğer araştırmalara yol gösterecektir. Bu araştırmanın problem ifadesi ‘Özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçları nelerdir?’. Bu problem cümlesi doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır;

1. Öğrenci performanslarını belirlerken nasıl bir yol izliyorsunuz? Performans alma süreci ile ilgili görüşleriniz nedir?

2. Kendi branşınız ile ilgili hedef davranış belirleme süreci ile ilgili görüşleriniz nedir?

3. Kendi branşınız ile ilgili ders ve etkinliklerde hangi yöntem ve tekniklere yer veriyorsunuz? Öğrenci özelliklerini yeterince bilmemek (otizm, orta-ağır-hafif zihin engeli) öğretimi ya da sınıf kontrolünü ne şekilde etkiliyor?

4. Kendi branşınız ile ilgili ders anında ortaya çıkan problem davranışlarda ne gibi stratejiler izliyorsunuz, davranış sağaltım programı hazırlıyor musunuz, hazırlamıyorsanız davranışları nasıl kontrol altına alıyorsunuz?

5. Kendi branşınız ile ilgili öğretim sürecine yönelik ne şekilde bir değerlendirme yapıyorsunuz? Geri dönüt verecek veya ihtiyaç duyulan alanda yardımcı olacak bir uzmana gereksinim duyuyor musunuz?

6. Kendi branşınız ile ilgili materyal hazırlamaya yönelik yaptığınız çalışmalar hakkında bilgi verir misiniz?

7. Özel eğitim alanı ile ilgili mesleki gelişinizi geliştirmeye yönelik bir eğitime ihtiyaç duyuyor musunuz, duyuyorsanız konu başlıkları ve eğitimin içeriği ile ilgili görüşleriniz nedir?

8. Bu sorular dışında belirtmek istediğiniz başka bir şey var mı?

1.3 Araştırmanın Önemi

Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de özel eğitime önem verilmekte ve özel eğitimi geliştirme çalışmaları devam etmektedir. Özel eğitimin geliştirilmesi için yapılması gereken birçok eylem ve alınması gereken birçok tedbir bulunmaktadır. Söz konusu eylemlerin başında özel eğitim alanında mevcut eksiklik ve gereksinimlerin belirlenmesi gelmektedir. Özel eğitim uygulama okulları ve özel eğitim meslek okulları ağır-orta -hafif düzeyde zihin engelli ve otizmi olan bireylerin eğitim aldığı kurumlar içerisinde yer almaktadır. Uygulanan programlar ve haftalık ders çizelgeleri düşünüldüğünde özel eğitim öğretmeninin yanında bu kurumlarda farklı disiplin alanlarından öğretmenler görev yapmaktadırlar.

Özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenleri; aldıkları kpss puanı veya hizmet puanlarına göre kurumda bulunan norma göre özel eğitim ile ilgili herhangi bir teorik ve uygulamalı eğitim almadan bu kurumlara atanmaktadırlar. Bu şekilde eğitim vermeye başladıklarında özel eğitim gerektiren birey ile iletişim kurmada, öğrenci ihtiyaçlarına göre hedef yazma ve program hazırlama, amaçlara uygun yöntem ve teknik kullanma,

değerlendirme, materyal hazırlama , uygun olmayan davranışları kontrol etmede birtakım sorunlar ortaya çıkmakta ve bu durumda özel eğitimle ilgili bir takım mesleki ihtiyaçlara gereksinim duymaktadırlar.

Branş öğretmenlerinin farklı yeterliklere sahip olmaları, zihin engelli ve otizmli bireylerin eğitimi noktasında öğrenme düzeylerinin değişken olması, eğitim ortamlarında bir takım sorunlara neden olacaktır. Bu araştırma özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin bilgi düzeyinde yaşadıkları sorunları ortaya koyma açısından önemli görülmektedir.

Branş öğretmenlerinin mezun oldukları programlar düşünüldüğünde, ders işlenişinde normal gelişim gösteren bireylerin eğitime yönelik uygulamalara yer verdikleri görülmektedir. Özel eğitim alanında çalışmaya başladıklarında uygulama becerilerinde bir takım sorunlar ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla bu çalışma, özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin uygulama düzeyinde yaşadıkları sorunları ortaya koyma açısından önemli görülmektedir.

Bu araştırmadan çıkacak sonuçlar, branş öğretmenlerinin bilgi ve uygulama düzeyindeki ihtiyaçlarının hizmet içi eğitim kursları ile desteklenmesi konusunda alınması gereken önlem ve düzenlemelere yol gösterici olması açısından önemlidir. Öğretmenlerin yaşadıkları problemler tespit edilip en aza indirildiğinde performanslarının da o ölçüde artacağı düşünülebilir (Karasu vd., 2013).

Bu süreçte eğitimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarının belirlenmesi ve ihtiyaçlarının giderilmesi özel eğitimde kalitenin artırılmasında oldukça önemlidir. Özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin yeterlik düzeylerinin belirlenmesine yönelik sınırlı sayıda çalışma bulunduğu düşünüldüğünde, bu araştırmanın sonuçları özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin uygulama ve bilgi düzeylerinin belirlenmesi bu ihtiyaçlarına göre gerekli desteklerin planlanması açısından önemlidir. Bu kapsamda yapılan bu araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

1.4 Sayıtlar

1. Veri toplamada kontrol edilemeyen değişkenlerin katılımcıları eşit şekilde etkilediği varsayılmıştır.

2.Uzman görüşleri doğrultusunda görüşmelerdeki süre ve sürecin araştırma verilerine ulaşmada yeterli olduğu varsayılmıştır.

3.Özel eğitim alanında çalışan katılımcıların (beden eğitimi 7, müzik 5, görsel sanatlar 4, din kültürü ve ahlak bilgisi 4) uzman görüşlerine göre yeterli sayıda olduğu varsayılmıştır.

4. Yapılan bu araştırmaya katılan branş öğretmenlerinin kendilerine yöneltilen veri toplama aracında yer alan sorulara doğru ve samimi yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Yapılan bu araştırma Konya İlinde üç merkez ilçede çalışan branş öğretmenleri ile sınırlıdır.

2. Yapılan bu araştırma özel eğitim uygulama okulu II. ve III. kademedeki çalışan branş öğretmenleri ile sınırlıdır.

3. Yapılan bu araştırma özel eğitim meslek okulunda çalışan branş öğretmenleri ile sınırlıdır.

4. Tüm özel eğitim uygulama okulu (II. ve III. kademe) ve özel eğitim meslek okulunda bulunduğu gerekçesiyle beden eğitimi, müzik , görsel sanatlar , din kültürü ve ahlak bilgisi branşları ile sınırlıdır.

5. Özel eğitim uygulama okulu (II. ve III. kademe) ve özel eğitim meslek okulunda çalışan 20 branş öğretmeni ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Özel eğitim: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (MEB, 2018a) göre; özel eğitim “Kişisel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak ifade edilmiştir. Bu araştırma kapsamında zihin engelli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin eğitim aldığı özel eğitim uygulama okulu ve özel eğitim meslek okullarında özel eğitim ve branş öğretmenleri tarafından aldıkları eğitimi ifade etmektedir.

Branş Öğretmeni: Alanı bir veya bir grup dersin öğretmenliği olan öğretmendir (MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği , 2012).Bu araştırma kapsamında özel eğitim uygulama okulu ve özel eğitim meslek okulunda görev yapan 20 katılımcı beden eğitimi, görsel sanatlar, müzik, din kültürü ahlak bilgisi öğretmenlerini ifade etmektedir.

Öğretmen Yeterliği: “Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır” (MEB, 2006). Bu araştırma kapsamında öğretmenlerin özel eğitim alanındaki yetkinlik durumlarını ifade etmektedir.

Öğretmenlik Mesleği: Öğrencilerin yetiştirilmesi , gelişimleri ve eğitimleri açısından; alan ve meslek bilgisinin yanı sıra sürekli kendini yenilemeyi gerektiren öğretmenlik mesleği diğer mesleklere nazaran stratejik öneme sahiptir (Girgin ve Baysal, 2006). Bu araştırma kapsamında özel eğitim alanında çalışan kişileri ifade etmektedir.

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri: Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken genel bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2006). Bu araştırma kapsamında öğretmenlerin kendilerinden beklenen beceri ve yetkin olma durumlarını ifade etmektedir.

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN (İLGİLİ ARAŞTIRMALAR)

2.1. Zihinsel Engelli Bireyler ve Otizmi Olan Bireyler

Bazı bireylerin bir takım gelişim alanlarında farklılıkları vardır. Yaşıtlarından farklılık gösteren özel eğitime gereksinimi olan bireylerden biri olan ve en çok bilineni de zihin engelli bireylerdir (ASPB, 2014).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (MEB, 2018a) ağır-orta -hafif düzeyde zihinsel engelli ve otizmi olan bireyler şu şekilde tanımlanmıştır. “Ağır düzeyde zihinsel engelli birey zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal, pratik uyum ve öz bakım becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle yaşam boyu süren, yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireylerdir. Orta düzeyde zihinsel engelli 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 hizmetine yoğun şekilde ihtiyacı olan bireylerdir. Hafif düzeyde zihinsel engelli birey, zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine sınırlı düzeyde ihtiyacı olan bireylerdir”.

“Ağır düzeyde otizmi olan birey sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireylerdir. Orta düzeyde otizmi olan birey sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine yoğun şekilde ihtiyacı olan bireylerdir. Hafif düzeyde otizmi olan birey sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki hafif düzeydeki sınırlılığı nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireylerdir”. Kendi içlerinde önemli düzeyde farklılıklar bulunan zihinsel engelli bireyler heterojen bir gruptur. Bu durum sınıflandırılmaya ihtiyaç duyulmasına yol açmıştır. Ağır derecede zihinsel engelli bireylerin zekâ bölümü puanı 20–25 ile 35–40 arasında, orta derecede zihinsel engelli bireylerin zekâ bölümü puanı 35-40 ile 50-55 arasında iken hafif derecede zihinsel engelli bireylerin zekâ bölümü puanı 50 – 55 ile yaklaşık 70 arasındadır (MEB, 2015).

Zihinsel yetersizliği olan bireyler, dikkati sağlamada bilgileri kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarmada problem yaşamaktadırlar. Dikkat, öğrenme, hatırlama, genelleme konusundaki bilgi ve becerilerde güçlük yaşamaktadırlar. Sosyal ve duygusal anlamda problemler yaşayan zihin yetersizliği olan bireylerin sosyal becerileri geliştirme ve yeni sosyal beceriler öğrenme durumları sınırlıdır. Fiziksel görünüşleri ve sağlık durumları yetersizlik derecesine göre değişiklik göstermektedir. Konuşmayı tipik davranış gösteren bireyler gibi öğrenirler, yetersizliklerinden dolayı konuşmaları daha geç gelişmektedir. Dil ve konuşma sorunları zihin yetersizliğinin artmasıyla bağlantılıdır. Davranış özelliklerine ilişkin olarak birtakım uygun olmayan davranışlar göstermektedirler (Öncül, 2020).

Özel eğitim, otizmi olan bireylerin kendine özgü ihtiyaçlarına göre yürütölür ve bireye yaşına uygun beceriler ve bağımsız bir yaşam sürmesine katkı sağlayacak davranışlar kazandırmayı amaçlar (Tohum, 2015). Otizmi olan bireylerde duysal işleme yetersizlikleri yaygın olarak gözlemlenirken tipik davranış gösteren bireyler ile karşılaştırıldıklarında belirgin farklılıklar görölmektedir. Dikkat ve bellek problemleri akademik başarı düzeylerinde çeşitlilik gösterirken, tipik davranış gösteren akranlarına oranla düşük seviyededir. Dil, ortak dikkat, taklit ve oyun gibi sözel olmayan sosyal iletişim alanlarında zorluklar yaşanmaktadır. Motor gelişime bakıldığında; motor hareket hazırlama ve planlamada gecikme, motor hareketlerin yerine getirilmesinde karışıklıklar, denge ve yürüyüş problemleri gözlenmektedir. Olumsuz ve doğal olmayan davranış özellikleri göstermektedirler. Günlük yaşamı içeren becerilerdeki performanslarında sınırlılıklar yaşanmaktadır (Töret, 2020).

2.1.1. Özel eğitim okullarının sınıflandırılması

Özel eğitim okullarında orta-ağır, hafif düzeyde zihinsel engeli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler eğitim görmektedir. MEB Örgün Eğitim İstatistiklerine (2019-2020) göre ölkemizde orta-ağır zihinsel engeli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler için açılmış olan özel eğitim uygulama okulunda ortaokul düzeyinde 332 okulda 9228 öğrenci eğitim almaktadır. Ortaöğretim düzeyinde ise 278 okulda 11882 öğrenci eğitim almaktadır. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ve hafif düzeyde otizmi olan öğrenciler açılmış özel eğitim meslek okulunda ortaöğretim düzeyinde 175 okulda 12402 öğrenci eğitim almaktadır. Bu okullarda eğitim gören öğrenciler kendi engel grubundaki akranları ile etkileşime girmektedirler. Özel eğitim

uygulama okulunda ortaokul düzeyinde 2754, ortaöğretim düzeyinde 3656 öğretmen görev yaparken; özel eğitim meslek okulunda ortaöğretim düzeyinde 3175 öğretmen görev yapmaktadır. Ülkemizde özel eğitim çalışmaları örgün eğitim kurumları kapsamında özel eğitim uygulama okulları ve özel eğitim meslek okullarında gerçekleştirilmekle beraber, bu okullar ve sahip olduğu nitelikler aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

Özel Eğitim Uygulama Okulları

Kişinin sahip olduğu farklılıkları konu alan özel eğitim, özel gereksinimli bireylere sağlanan eğitim hizmetlerinin tamamını içerir ve en önemli özelliği programların kişiye özgü yapılmasıdır (Ataman, 2015). Orta-ağır zihinsel engeli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler için hazırlanan öğretim programları onların bireysel ve sosyal yönden gelişmeleri için gerekli bilgi, beceri ve kavramları kazanmalarını, iletişim kurma becerilerini arttırmayı aynı zamanda farklı alanlarda gelişmelerini sağlar (MEB, 2018b). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 40.maddesinde; orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ile otizmi olan bireylere verilen eğitimlerin 4 yıl olduğu, birinci kademenin 1. ve 4. sınıflar arasında olduğu, ikinci kademenin ise 5. ve 8. sınıflar arasında olduğu ifadesi yer almaktadır (MEB, 2012).

Açılan orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan bireyler için gündüzlü özel eğitim uygulama okulu (I. kademe) ve özel eğitim uygulama okullarında (II. kademe) Bakanlıkça hazırlanan özel eğitim programı uygulanır ve BEP hazırlanır. Ayrı şubelerde eğitim gören orta veya ağır zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için sınıf mevcudu 8 iken otizmi olan öğrenciler için sınıf mevcudu 4 olarak belirlenmektedir. Özel eğitim uygulama okulu haftalık ders çizelgesi uygulanırken, bir ders süresi 40 dk. olmaktadır (MEB , 2018a).

Özel eğitim uygulama okullarının 1. ve 2. kademesinde verilen derslere ilişkin haftalık ders çizelgesi Tablo 2.1'de sunulmuştur (MEB, 2019a).

Tablo 2.1. Özel Eğitim Okullarının 1. ve 2. Kademesine Ait Haftalık Ders Çizelgesi

Dersler	İlkokul				Ortaokul			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Matematik	2	2	2	2	2	2	2	2
Okuma-Yazma	3	3	3	3				
Türkçe					2	2	2	2
Hayat Bilgisi	3	3	3	2				
Günlük Yaşam Becerileri					3	3	3	3
İletişim Becerileri	4	4	4	4	4	4	4	4
Sosyal Beceriler	3	3	3	3	3	3	3	3
Din kültürü ve ahlak bilgisi				1	1	1	1	1
Beslenme, Sağlık ve Güvenlik	5	5	5	5	5	5	5	5
Görsel Sanatlar ve El becerileri	3	3	3	3	3	3	3	3
Müzik ve Oyun	3	3	3	3	3	3	3	3
Oyun, Spor ve Fiziksel Etkinlikler	3	3	3	3				
Spor ve Fiziki etkinlikler					3	3	3	3
Kültürel ve Sosyal Etkinlikler	1	1	1	1	1	1	1	1
Toplam Ders Saati	30	30	30	30	30	30	30	30

Dersler özel eğitim öğretmenleri tarafından okutulurken, I. kademe din kültürü ve ahlak bilgisi; II. kademe din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, müzik ve beden eğitimi dersleri ilgili alan öğretmenleri tarafından okutulur. Okutulan derslere özel eğitim öğretmenleri de ders işlenişine destek vermek üzere katılır (MEB, 2019a).

Özel eğitim uygulama okulunda (II. kademe) veya bu okulun programını uygulayan özel eğitim sınıfında eğitimini tamamlayan öğrenciler ile ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumdaki orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler , orta veya ağır düzeyde otizmi olan öğrenciler için açılan gündüzlü özel eğitim uygulama okullarda (III. kademe) özel eğitim programı uygulanır. İş becerilerine yönelik kazanımlara ilişkin uygulamalar derslikte ve uygulama sınıfında yürütülür. Özel eğitim uygulama I. ve II. kademe olduğu gibi; ayrı şubelerde eğitim gören orta veya ağır zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için sınıf mevcudu 8 iken, otizmi olan öğrenciler için sınıf mevcudu 4 olarak belirlenmektedir. Özel eğitim uygulama okulu haftalık ders çizelgesi uygulanırken, bir ders süresi 40 dk. olmaktadır. Uygulama sınıflarında grup sayılarının oluşturulmasında sınıf mevcutları esas alınır. Dönem sonlarında öğrencilere karne ve bireysel gelişim raporu verilir. Öğrencilere mezun olduklarında Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe) Diploması düzenlenir (MEB, 2018a).

Özel eğitim uygulama okullarının ortaöğretim kademesinde verilen derslere ilişkin haftalık ders çizelgesi Tablo 2.2’de yer almaktadır (MEB, 2019b).

Tablo 2.2. Özel Eğitim Okullarının 3. Kademesine Ait Haftalık Ders Çizelgesi

Dersler	Sınıflar			
	9	10	11	12
Matematik	2	2	2	2
Türkçe	2	2	2	2
Bağımsız Yaşam becerileri	3	3	3	3
İletişim ve Sosyal beceriler	3	3	3	3
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	1	1	1
Beslenme, Sağlık ve Güvenlik	5	5	5	5
Görsel Sanatlar	1	1	1	1
Müzik ve Oyun	2	2	2	2
İş ve Beceri Uygulamaları	8	8	8	8
Spor ve Fiziki Etkinlikler	3	3	3	3
Toplam Ders saati	30	30	30	30

Tablo 2.2’de görüldüğü gibi tüm sınıflarda haftalık ders saati 30 olup, bütün sınıflarda iş ve beceri uygulamaları dersi en fazla ders saatine sahiptir. Derslerin yarısını branş öğretmenleri yürütmektedir. Dersler özel eğitim öğretmeni tarafından okutulur ancak görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi alanlarına ilişkin dersler, din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ile iş becerilerine yönelik dersler ilgili alan öğretmenleri tarafından okutulur. Bu derslere özel eğitim öğretmeni ders işlenişine destek vermek üzere katılmaktadır (MEB , 2019b).

Özel Eğitim Meslek Okulları

İlköğretim programlarını tamamlayan; genel veya mesleki ve teknik ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumdaki hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ve hafif düzeyde otizmi olan öğrenciler bulunmaktadır. İş ve mesleğe yönelik bilgi ve beceriler kazandırmak amacıyla açılan gündüzlü özel eğitim meslek okullarında akademik bilgi ve becerileri içeren özel eğitim programı ile meslek alanları ve dallarına yönelik mesleki eğitim programı uygulanmaktadır. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile hafif düzeyde otizmi olan öğrenciler okulda ayrı şubelerde eğitim görmektedir. Otizmi olan bireyler için 4 olan sınıf mevcutları diğer engel türleri için 10 öğrenci ile sınırlıdır. Uygulamalı meslek derslerinde grup sayılarının oluşturulmasında sınıf mevcutları esas alınırken dersler özel eğitim öğretmeni tarafından okutulur. Din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi alanlarına ilişkin dersler ile meslek dersleri ilgili alan öğretmenleri tarafından okutulur, özel öğretmeni de ders

işlenişine destek vermek üzere katılır. Ders saati ve derslerin dağılımı haftalık ders çizelgesine göre uygulanır bir ders süresi 40 dakikadır.

Alan ve dal açılması , kapatılması ile ilgili iş ve işlemler Bakanlıkça yapılır. Dokuzuncu sınıfta meslek alanlarına yönelik atölye ve laboratuvarlarda okutulan uygulamalı meslek derslerindeki temel becerilerin öğretiminin yanı sıra meslek alanları ve dalları hakkında genel bilgilendirme yapılır. Öğrenciler için 9 uncu sınıfın sonunda alan ve dal seçimi BEP geliştirme biriminin kararı doğrultusunda yapılır. İl istihdam ve mesleki eğitim kurulunca 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu kapsamına alınan meslek alan ve dallarında öğrenim gören öğrencilerin 12. sınıfta işletmelerde mesleki eğitim görmeleri esastır. İl istihdam ve mesleki eğitim kurulu kararıyla ilgili alan ve dalın modüler eğitim programlarını uygulamaya elverişli eğitim birimi bulunan işletmelere, 11. sınıf öğrencileri de mesleki eğitim için gönderilebilir. İşletmelerde mesleki eğitime giden öğrencilerin işe ya da iş yerine uyum sağlamaları amacıyla gerekli düzenlemeler yapılarak tedbirler alınır. Alınan tedbirlere rağmen uyum sorunu yaşayan öğrenciler koordinatör öğretmen tarafından BEP geliştirme birimine bildirilir. Bu öğrenciler yeni bir işletmede ya da okulda eğitimlerine devam ederler. Dönem sonlarında öğrencilere karne verilir. Öğrencilere mezun olduklarında Özel Eğitim Meslek Okulu Diploması düzenlenir (MEB, 2018a).

Özel eğitim meslek okullarında verilen derslere ilişkin haftalık ders çizelgesi Tablo 2.3’de yer almaktadır (MEB,2020).

Tablo 2.3. Özel Eğitim Meslek Okullarına Ait Haftalık Ders Çizelgesi

Dersler	Sınıflar			
	9	10	11	12
Türkçe	3	3	3	3
Matematik	2	2	2	2
Sosyal Hayat	2	2	2	2
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	1	1	1
Müzik	2	2	1	1
Görsel Sanatlar	2	2	1	1
Beden Eğitimi	2	2	1	1
Rehberlik	1	1	1	1
Sosyal, Kültürel ve Sportif Faaliyetler	-	-	3	3
İş Eğitimi ve Meslek Ahlakı	15	15	15	15
Toplam Ders Saati	30	30	30	30

Tablo 2.3’de görüldüğü gibi özel eğitim meslek okulu haftalık ders programının yarısını iş ve meslek ahlakı dersi oluşturmaktadır. Türkçe, matematik, sosyal hayat , rehberlik dersleri dışındaki diğer dersler branş öğretmenleri tarafından okutulur. Okul

yönetimince iş eğitimi ve meslek ahlakı ile sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler dersinin bütünlüğü bozulmadan haftada üç gün olacak şekilde ders programı oluşturulur (MEB,2020).

2.2. Yeterlik Kavramı

İnsanlar toplumla uyumlu olarak yaşamlarını devam ettirebilmek, kendi iç dünyası ile dışarıda yaşananların kendilerini nasıl etkilediğinin bilincinde olmak önemlidir. İnsanların hayatları boyunca yaptıkları faaliyetlerin sonucuna ilişkin yorumları gelecekte aynı faaliyetlerde bulunup bulunmama hallerini etkilemektedir. Ayrıca bireylerin ortaya koydukları davranışları kendi becerilerine olan inançlarının oluşumunda ve gelişiminde etkilidir. Bir başka deyişle bireylerin kendi potansiyellerine ilişkin inançları, mevcut bilgi ve becerilerle neler ortaya koyabileceklerine göre şekil almaktadır. Bireylerin sosyal öğrenme teorisine bağlı olarak ortaya koydukları eylemler edilgen değil, doğrudan kendi inisiyatifleri kapsamında meydana gelmektedir.

Yeterlik; “bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumudur” (MEB, 2006). “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 (Köksal, 2008). Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin de bu alanda yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerektiği düşünülmektedir.

2.2.2. Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yeterlikleri

Milli Eğitim Temel Kanunu’na göre öğretmenler mevcut yükümlülüklerini Türk Milli Eğitimi’nin esas ilke ve hedeflerine uygun şekilde gerçekleştirmekle sorumludurlar. Bu bağlamda öğretmenlik mesleği elinde yükseköğrenim diploması bulunmasına karşın herhangi bir alanda istihdam edilme olanağı bulunmayan herkesin yapabileceği bir meslek alanı değildir (Özyurt, 2000; Özdemir, 2003). Öğretmenlik mesleğinin esas nitelikleri aşağıdaki gibi ifade edilmektedir. Gerçekleştirilen işin niteliği yönünden öğretmenlik mesleği: İnsanlara öğrenmeyi, öğretmeyi, okumayı, düşünmeyi seven kişiler yönünden öğretmenlik mesleği çok fazla tercih edilen bir meslek dalıdır. Özellikle kadınlardaki çocuk sevgisi bu mesleği tercih etmelerine ortam yaratmaktadır.

Çalışma şartları yönünden öğretmenlik mesleği, sıkça tercih edilen meslek dalları arasında gelen öğretmenliğin uygun çalışma şartlarından kaynaklanmaktadır. Başta ikili öğretim uygulayan örgün eğitim kurumlarında öğretmenlerin yarım gün boş zamanları kalabilmektedir. Bu durum özellikle kadınlar açısından bu mesleğin seçilmesinde son derece etkilidir. Diğer devlet memurlarına oranla yıllık izinlerinin daha uzun süreli olması da yine bu mesleğin yoğun olarak tercih edilme gerekçelerindedir. Çalışma şartları açısından öğretmenlik mesleği: Öğretmenler görevlerini atölye, laboratuvar veya sınıf gibi kapalı ortamlarda çoğunlukla diğer öğretmenlerden ayrı şekilde yalnız başlarına gerçekleştirmektedirler. Çoğunlukla öğretmenlerin mesleklerini icra etme tarzları diğer insanlar tarafından denetime tabi olmamaktadır. Dolayısıyla öğretmenler mesleklerini yaparken vicdanları ile baş başa kalmaktadırlar.

İnsan ilişkileri yönünden öğretmenlik mesleği, diğer meslek dallarına oranla pek çok kişiyle sosyal iletişimin kurulduğu bir meslek dalı olarak ele alınmaktadır. Zira öğretmenler sınıf içerisinde öğrencilerle, sınıf dışında ise diğer öğretmenler, yöneticiler ve öğrenci velileri ile sosyal etkileşim halindedirler. Öğretmenlerin mevcut bu sosyal etkileşimleri bütün meslek hayatları süresince devam etmektedir. Hatta öğretmenlerin öğrenci, veli ve diğer meslektaşları ile kurduğu etkileşim meslek hayatlarının sona ermesi halinde bile sürmektedir. Mesleki kariyer açısından öğretmenlik mesleği: Öğretmenlik mesleğini icra edebilmek için başta lisans seviyesinde eğitim almış olmak gerekmektedir. Öğretmenlik mesleki kariyerin ilk adımı olmanın yanı sıra, öğretmenler ilerleyen meslek hayatlarında müfettiş, öğretim üyesi, yönetici veya çeşitli mesleklere geçiş yaparak mesleki kariyer yapabilme imkânına sahiptirler (Şişman, 2002).

Eğitim modelini meydana getiren esas unsurları arasında yer alan öğretmenlik mesleğinde, eğitim aracılığı ile öğrencilere yeni alışkanlık, davranış, yetenek ve bilgilerin kazandırılmasında aktif şekilde role sahiptir. Zira eğitimin mevcut fonksiyonlarının gerçekleştirilmesi öğretmenler tarafından yapılacak olan eğitim ve öğretim faaliyetlerine göre şekil almaktadır. Yeni nesillere mevcut toplumsal değerlerin ulaştırılması, üretken, eleştirel düşünebilen, yeni gelişmelere ayak uydurabilen, kendini gerçekleştirebilen ve mutlu olan bireylerin yetiştirilmesi, öğretmenlerin asıl yükümlülükleri kapsamında yer almaktadır (Özkan ve Arslantaş, 2013).

İnsanların toplumla uyumlu olarak yaşamlarını devam ettirebilmeleri için kendi iç dünyaları ile dışarıda yaşananların kendilerini nasıl etkilediğinin bilincinde olmaları

önemlidir. İnsanların hayatları boyunca yaptıkları faaliyetlerin sonucuna ilişkin yorumları gelecekte aynı faaliyetlerde bulunup bulunmama hallerini etkilemektedir. Ayrıca bireylerin ortaya koydukları davranışları kendi becerilerine olan inançlarının oluşumunda ve gelişiminde etkilidir. Bir başka deyişle bireylerin kendi potansiyellerine ilişkin inançları, mevcut bilgi ve becerilerle neler ortaya koyabileceklerine göre şekil almaktadır. Bireylerin sosyal öğrenme teorisine bağlı olarak ortaya koydukları eylemler edilgen değil, doğrudan kendi inisiyatifleri kapsamında meydana gelmektedir.

Öğretmen yeterlikleri, “öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır. Eğitim alanında belirlenen hedeflere ulaşabilmek, bu süreçte yön veren öğretmenlerin nitelik ve yeterlikleriyle yakından ilişkilidir. Eğitim alanında hayata geçirilen bir yenilik öğretmenler tarafından öğrenme ortamlarına yansıtılmaz ise tasarlanan hedefe ulaşamayacağı açıktır. Öğretmenlerin temel yeterliklere sahip olması, öğrencilerin başarılarını artırmanın ve kişisel gelişimlerini sağlamalarının anahtarlarından biridir. Bu yüzden hızla değişen dünyada, öğretmenlerin gelişimini teşvik etmek, yeterliklerini ve yeteneklerini artırmak hayati öneme sahiptir” (MEB, 2017a).

Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri Tablo 2.4’te gösterilmektedir.

Tablo 2.4. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A-Mesleki Bilgi Yeterlik Alanı	B-Mesleki Beceri Yeterlik Alanı	C-Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hakimdir	Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İşbirliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğrenme ve öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve işbirliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını maçına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

MEB (2017a) öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, birbiri ile ilişkili ve birbirini tamamlayan 3 yeterlik alanı ile bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır. Mesleki Bilgi Yeterlik Alanı; öğretmenlerin mesleklerine ilişkin sahip olması gereken “alan bilgisi, alan eğitim bilgisi ve mevzuat bilgisi yeterlikleri” olarak belirtilmiştir. Mesleki Beceri Alan Yeterlik Alanı; “eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme” olmak üzere 4 alt yeterlik belirtilmiştir. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı alt yeterlikleri “milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim” olarak belirtilmiştir. Öğretmen yetiştirme ve geliştirme süreçlerinde öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin kullanacağı yedi alan belirtilmiştir. Bu kullanım alanları; hizmet öncesi öğretmen yetiştirme, öğretmenlik istihdamı, aday öğretmen yetiştirme süreci, sürekli mesleki gelişim, kariyer gelişimi ve ödüllendirme, öz değerlendirme ve performans değerlendirmedir (MEB, 2017a).

2023 Eğitim Vizyonunda öğretmenlerin mesleki gelişim ve yeterlikleri ile ilgili; ‘mesleki yeterlilikleri yüksek, başarılı öğretmenler, bilgi ve deneyimlerini artırmaları için yurt dışına gönderilecektir. Okul yöneticiliğine atamada, yeterliliklere dayalı yazılı sınav uygulaması ve belirlenecek diğer nesnel ölçütler kullanılacaktır.

Sertifikaya dayalı pedagojik formasyon yerine, lisansüstü düzeyde Öğretmenlik Mesleği Uzmanlık Programı açılacaktır. İhtiyaç duyulan ölçütleri taşıyan eğitim fakültelerinde, özgün bir yapılanmayla uygulama ağırlıklı öğretmen yetiştirme programları düzenlenecektir’ , ifadeleri yer almaktadır (MEB, 2017b).

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri

Özel eğitim öğretmenleri özel eğitime ihtiyacı olan bireylere öğretim ve ihtiyacı olan destek hizmetleri sunan kişilerdir. Farklı rol ve görevleri olan özel eğitim öğretmenleri tek bir engel grubu ile çalışabileceği gibi farklı engel türlerindeki öğrencilerle çalışırken materyal oluşturma ve çeşitlendirme çalışmaları da yapmaktadır (Cavkaytar, 2008). Özel eğitim öğretmenleri genel eğitimdeki diğer öğretmenlere nazaran geniş uzmanlık ve yeterliliğe sahip olan farklı kademe ve engel grubunun gereksinimine göre birçok rolde hizmet veren uygun program ve müdahale stratejilerine hakim, aile ve diğer uzmanlarla koordine içinde olması gereken kişilerdir (Brownell vd., 2004).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (MEB, 2018) öğretmenlerin görev ve sorumlulukları aşağıdaki şekilde sıralanırken ancak özel eğitim öğretmeni veya herhangi bir branş öğretmenin görevi diye bir ifade kullanılmamıştır. ‘‘BEP’in hazırlanmasında BEP geliştirme birimi ile iş birliği yapar, BEP’i uygular ve değerlendirir. Okuldaki aile eğitim çalışmalarına katılır, sınıftaki öğrencilerinin ailelerine yönelik aile eğitim çalışmalarını planlar ve yürütür. Öğrencilerin eğitim performansları doğrultusunda başka bir okula yönlendirilmesinde BEP geliştirme birimiyle iş birliği yapar. Özel eğitim okulları ile özel eğitim sınıflarında grup eğitimi esastır. Ancak öğrencilerin eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda bire bir eğitim de yapar. Sınıf öğretmenliğinin esas olduğu okullarda, alan öğretmenleri tarafından okutulan teorik ve uygulamalı derslerin işlenişine destek vermek üzere derslere katılır. Bireysel gelişim raporu, eğitsel değerlendirme istek formunun düzenlenmesinde diğer öğretmenler ile iş birliği yapar’’ ifadeleri yer almaktadır.

Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki anlamda verimli olabilmeleri için farklı alanlarda yüksek yeterlik düzeyine sahip olmaları gerekmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin yeterlik alanları ve sahip olmaları gereken yeterlikler Tablo 2.5’te açıklanmıştır (Council for Exceptional Children, 2009; akt. Kırcaali-İftar, 2019).

Tablo 2.5. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyleri Ve Alanları

Yeterlik alanları	Sahip olunması gereken yeterlikler
Öğretim	1. Kendi ihtisas alanıyla alakalı olup özel gereksinimi bulunan öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarını gidermede etkin öğretim yöntem ve ilkelerini tespit etmek ve bunlardan faydalanmak 2. Etkili öğretim uygulamaları konusunda gereken öğretim materyalleri ve diğer kaynakları belirlemek ve kullanmak 3. Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre öğrenmeyi özendiren etkin ve güvenilir eğitim alanlarını oluşturmak 4. Sınıfta yer alan öğrenci sayısı ve çalışma yükünü, özel gereksinimi bulunan öğrencilerin kişisel eğitim ihtiyaçlarına yanıt verebilecek şekilde planlamak 5. Özel gereksinimi bulunan öğrencileri yetersizlik durumu, cinsel eğilim, aile kökeni, siyasi tercih, milliyet, cinsiyet, inanç ve ırk durumları yönünden ayrımcılık yaşamalarına neden olmayacak değerlendirme araçlarını ve tekniklerini kullanmak 6. Programdan çıkarma, mezun etme, akademik yükseltme veya not verme uygulamalarını; özel gereksinimi bulunan öğrencinin bireysel hedeflerine uygun gerçekleştirmek 7. Bazı kararların alınabilmesi için anne-babalara, meslektaşlara ve yöneticilere nesnel ve verimli kayıt tutma uygulamaları üzerinden güvenilir veriler sunmak 8. Yazılı onay içeren özel şartlar ve kanun bakımından gizlilik gerekçeleri çerçevesinde ifade edilen bilgiler haricindeki bilgilerin gizliliğini korumak
Davranış yönetimi	1. Sadece, özel gereksinimi bulunan öğrencinin onurunu kırmadan ve temel insan haklarını çiğnemeyen disiplin teknikleri ve davranış metotlarını kullanmak 2. Özel gereksinimli öğrencinin kişiselleştirilmiş eğitim uygulamasında, davranış yönetimi faaliyetlerine yönelik hedefleri açıkça ifade etmek 3. Disiplin metotlarının ve davranışsal yöntemlerin uygun biçimde kullanımına yönelik kanunların öngördüğü düzenlemelere bağlı kalmak 4. Aynı meslekten arkadaşlarının faaliyetlerinin özel gereksinimli öğrenci yönünden olumsuz etkilerinin bulunduğu farkına vardığında, bu uygulamaların önüne geçmek ve duruma müdahalede bulunmak için gerekli çalışmalarda bulunmak 5. İtici uyaran barındıran yöntemlerle, sadece, diğer yöntemlerin ısrarlı denemelerinin herhangi bir sonuç doğurmadığı durumlarda, anne-babalara ve diğer yasal sorumlulara danışarak başvurmak
Tıbbi destek	1. Konuyla ilgili eğitime tabi olmadığı destek hizmetleri vermesi beklendiğinde, hizmeti vermeden önce ihtiyaç duyulan eğitim ve danışmanlığı almak 2. Tıbbi tedavide bulunmakla sorumlu olmamanın yanında, istemesi halinde kanun düzenlemeleri kapsamında ve doktor izlemi ile kendi özel gereksinimli öğrencisinin tıbbi tedavisini uygulamak 3. Özel gereksinimli öğrencinin davranışları üzerinde tıbbi tedavinin neden olduğu değişimleri not etmek ve söz konusu uzmanlara aktarmak
Ebeveynler ile ilişkiler	1. Anne-babayla etkileşim halinde olmak, iletişim konusunda teknik terminolojiden uzak durmak, ailenin birincil dilini ve gerekli hallerde diğer iletişim yetilerini kullanmak 2. Özel gereksinimli öğrenciye ilişkin özel eğitim hizmetleri ve bununla alakalı hizmetleri organize ederken, yürütürken ve değerlendirirken anne-babalarının bilgilerinden ve tecrübelerinden faydalanmak 3. Anne-babalarla etkileşim yaparken özel yaşama ve gizliliğe saygı duymak 4. Etkili yöntem ve programlardan faydalanarak anne-baba eğitim imkanlarını sağlamak 5. Anne-babalar çocuklarının eğitim fırsatları ve bu fırsatları ihlal eden uygulamalarla ilgili bilgilendirmek 6. Özel gereksinimli bir ferdin bulunduğu ailelerin kültürel çeşitliliklerinin farkında olmak ve bu çeşitliliğe saygı duymak 7. Ev ve yakın çevre şartlarının özel gereksinimi bulunan bireyin tutumlarını ve durumunu etkilediğinin bilincinde olmak

Branş Öğretmenleri ve Mesleki Yeterlikleri

Farklı disiplinlerdeki kişilerin kendi görev alanlarını belirleyerek bir plan dahilinde öğretim ve öğrenme faaliyetlerinin daha etkili olabilmesi için yardımlaşarak iş bölümü yapması öğretimde iş birliğidir (Arslantaş ve Gülsöz, 2020). Özel eğitim kişisel çabalardan çok takım işidir. Takım çalışması özel eğitim programlarının tümünde önem teşkil etmektedir. Özel eğitim gerektiren bireylerin özelliklerindeki farklılıklar farklı ihtiyaçları gerektirmektedir. Bu durum farklı alanlardan mezun öğretmenlerin birlikte çalışmasını gerektirmektedir (Cavkaytar, 2008). Ülkemizde özel eğitim okullarında değişik branşlarda görev yapan öğretmenler farklı engel grubundaki özel eğitim gerektiren bireylerle çalışmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin programlarında farklı dersler ve alan dersleri bulunmaktadır. Hem özel eğitim öğretmenleri hem de branş öğretmenleri özel gereksinimli öğrencilerin farklı gelişim alanlarının desteklenmesinde önemli rol oynamaktadırlar.

Öğretim zamanı yönetimi, öğrenci davranışlarının yönetimi ve sınıf kontrolü, öğretimin sunulması- kaydedilmesi, öğretim anında geri bildirimde bulunma etkili öğretmen özelliklerindendir. Özel gereksinimli öğrencilerle çalışan öğretmenler bu özelliklere sahip olmalarının yanında öğretime ilişkin bilgi ve beceriye sahip olduklarında etkili öğretim sunabilirler (Tekin, 2005). Çağlar (1987) özel eğitim alanında çalışacak personelde bulunması gereken belirgin kişisel özellikleri şu şekilde sıralamaktadır:

1. Belirli bir sabra ve sakinliğe sahip olması
2. Özel eğitimde çalışmak için istekli olması.
3. Çocuklara karşı sevgisinde içten olması
4. Değişikliklerin farkına varıp yeniliklere sürekli açık olması
5. Araştırma ve incelemeye önem vermesi
6. Güçlü bir psikolojiye sahip olması
7. Özel gereksinime ihtiyacı olan bireye karşı olumlu tutumlar geliştirmiş olması
8. Özel gereksinime ihtiyacı olan bireyin yapabileceklerine inanmış olması
9. Alçak gönüllü bir yapıya sahip olması
10. Dürüst ve açık bir yapıya sahip olması
11. Her insana aynı ölçüde değer vermesi
12. Manevi değerlere önem vermesi.

13. Renkli bir mizaca sahip olması

14. Objektif davranması

Özel eğitim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenleri; görsel sanatlar özel alan yeterliklerinin yanı sıra çalıştıkları özel eğitim alanının yeterliklerine sahip olmaları gerekir. Bu durum ; özel gereksinimli bireyin tıbbi ve eğitsel yönlendirme raporlarını yorumlayabilme, BEP ve BÖP hazırlayıp uygulayabilme, davranış problemlerini kontrol edebilme, öğrencinin eğitim ortamını düzenleme ve uygun materyalleri hazırlama gibi önemli sorumlulukları olduğunu göstermektedir (Kartopu, 2013).

Özel eğitim okullarında ve kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda görev yapan müzik öğretmenleri, eğitim fakültelerinin müzik bölümlerinden okul öncesi müzik öğretmeni, özel eğitim müzik öğretmeni gibi bir alt branş alanı şeklinde mezun olmamaktadırlar (Eren, 2012). Özel Eğitim dersinin 2006-2007 öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştirme programlarında uygulamaya başladığı için önceki yıllarda müzik öğretmenliği programından mezun olanlar bu dersten yararlanma fırsatı bulamamışlardır (Güven ve Çevik, 2011). Bu durum dersi almayıp özel eğitimde çalışmaya başlayan öğretmenlerin önceden kazanması gereken uygulama ve bilgi yeterliklerini kendilerinin sonradan öğrenmelerine neden olmuştur (Turan, 2006). Özel eğitim alanı uzmanları tarafından özel eğitim dersinin yürütülmesinden dolayı müzik öğretmeni adayları, özel eğitim dersinde öğrendikleri özel eğitim alanına ilişkin bilgileri kendi mesleki çalışmalarlarıyla nasıl birleştirecekleri konusunda eksik kalmaktadırlar (Eren, 2012).

MEB tarafından 2017 yılında belirlenen öğretmen yeterlikleri ve özel alan yeterliklerinde öğretmenlerin branşlarına göre hangi yeterliklere hangi düzeyde sahip olmaları gerektiği ayrıntılı şekilde belirtilmektedir (MEB, 2017c). Branş öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylerle ilgili sahip olunması gereken yeterliklere bakıldığında; görsel sanatlar öğretmenin sahip olması gereken yeterliliklerde; öğrenme öğretme sürecinde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme yer alırken müzik öğretmenin sahip olması gereken yeterliliklerde kuramsal- teorik bilgi ve becerilere- yetenek yönelik özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alarak planlamalar uygulamalar yapabilme ifadesi yer almaktadır.

Beden eğitimi öğretmeninin sahip olması gereken yeterliliklerde özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik etkinlikler düzenleyebilme yer alırken din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeninin sahip olması gereken yeterliliklerde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme ifadesi yer almaktadır. Sadece beden eğitimi öğretmeninin sahip olması gereken yeterliliklerde öğretimde özel eğitime gereksinim duyan ve özel gereksinimli öğrencilere (BEP) yönelik planlamalar yapabilme ifadesi yer almaktadır (MEB, 2017)

Millî eğitim bakanlığına bağlı eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerinin norm kadrolarına ilişkin yönetmelikte (MEB, 2014) “ Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında, genel bilgi ve meslek dersleri toplam ders yükü; 6-31 saate kadar 1, 31-42 saate kadar 2, 42’den fazla olması hâlinde her 21 saat için 1, genel bilgi ve meslek dersleri öğretmeni norm kadrosu verilir” ifadesi yer almaktadır. Ancak yönetmelikte (2019) özel eğitim uygulama okulu ve özel eğitim meslek okulunda çalışacak olan, branş öğretmenleri ile ilgili özel eğitim ile ilgili eğitim alma ve özel eğitim alanında mesleki tecrübe gibi herhangi bir kriter bulunmamaktadır. Yönetmelikten de anlaşılaacağı üzere özel eğitim kurumlarını tercih edecek branş öğretmenleri okulun ders yükü ve hizmet puanına göre bu kurumlarda çalışabilmektedirler. Öğretmen yetiştirme ve geliştirme genel müdürlüğü tarafından 2016-2021 yılları arasında planlanan faaliyet bilgileri incelendiğinde; özel eğitim öğretmenlerine yönelik seminerlerin düzenlendiği ancak özel eğitim uygulama okulları ve özel eğitim meslek okullarında çalışan branş öğretmenlerine her branşa yönelik özel eğitim alanı ile ilgili seminerlere yeterince yer verilmediği görülmektedir. Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine (MEB, 2018a) bakıldığında ‘dersler özel eğitim öğretmeni tarafından okutulur, ancak görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi alanlarına ilişkin dersler, din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ile iş becerilerine yönelik dersler ilgili alan öğretmenleri tarafından okutulur. Bu derslere özel eğitim öğretmeni ders işlenişine destek vermek üzere katılmaktadır’ ifadesi yer alırken özel eğitim öğretmeni ve branş öğretmenlerinin ders içindeki görev ve sorumlulukları tam olarak belirtilmemiştir.

Özel eğitim alanında çalışan farklı branşlardaki öğretmenlerin çok çeşitli bilgi ve uygulama ihtiyaçlarına sahip olduğu unutulmamalıdır.

2.3. Özel Eğitim Okullarında Verilen Derslerin Önemi

Orta-ağır zihinsel engeli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler müzik yoluyla iletişim kurup, duygu ve düşüncelerini ifade ederken, dinî konular ile yaşadıkları hayat arasında bağlantı kurabilecek şekilde tavır ve tutum geliştirmeyi ve onlara bu doğrultuda ilgili bilgi, beceri ve davranışları kazanırlar. Beden eğitimi dersi ile günlük yaşam aktiviteleri sırasında kullanacakları hareket yetkinliği, aktif ve sağlıklı hayat becerileri ile birlikte bireysel ve sosyal becerilerini de geliştirerek III. kademeye ve yetişkinlik dönemine hazırlanırlar. Görsel sanatlar dersi ile de günlük hayatlarında ince motor becerilerini geliştirip serbest zamanlarında üretip eğlenirken görsel sanatlar yoluyla duygu ve düşüncelerini ifade ederler (MEB, 2021). Hafif düzeyde zihinsel engeli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin beden eğitimi dersi motor becerileri, sosyal yeterliklerini arttırırken müzik dersi iletişimde dinleme ve dikkatlerini yoğunlaştırabilme becerilerini geliştirir. Görsel sanatlar dersinde yaptıkları çalışmalar ile duygu ve düşüncelerini dışa vururlar. Bunun yanında din kültürü ve ahlâk bilgisi dersinde kazandıkları amaçlar ile iş ve meslek yaşamında olumlu ahlâkî davranışlar gösterirler (MEB, 2021).

2.4. Öğretmen Yetiştirme ve Özel Eğitim

Beden eğitimi , görsel sanatlar , müzik, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri farklı kademelerde ve özel eğitimde görev yapabilmektedirler. Çalıştıkları kurumda kaynaştırma öğrencisi olabileceği gibi, özel eğitim sınıf ve okullarında da farklı engel tür ve derecelerinden özel gereksinimli bireyler eğitim almaktadır. Bir çok öğretmen sadece tipik davranış gösteren bireylerle ilgili eğitim aldıkları için sınıfında özel gereksinimli öğrenci olduğunda ne yapacaklarını bilememektedirler (Koçak ve Arslantaş, 2013). Özel eğitim konusunda bilgi ve uygulama yeterliliğine sahip olurlarsa sınıf ve okullarında bulunan özel gereksinimli bireylere yönelik uygun program ve stratejiler belirleyerek gereksinimlerine uygun eğitim verebilirler. Özel Eğitim dersi 2006-2007 eğitim öğretim yılında eğitim fakültesindeki öğretmenlik programlarında yer almaya başlamıştır. Bu öğretim yılı ve sonrasında dersi alan öğretmen adayları özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler ile neler yapmaları gerektiği konusunda genel bilgi sahibi olarak mezun olmuşlardır. YÖK öğretmen yetiştirme lisans programları (2018) incelendiğinde; beden eğitimi ve spor öğretmenliği, müzik öğretmenliği, resim-iş öğretmenliği programları özel eğitim ve kaynaştırma dersi içeriğinde; özel eğitimle ilgili temel kavramlar, özel eğitimin

ilkeleri ve tarihsel gelişimi, özel eğitimle ilgili yasal düzenlemeler, özel eğitimde tanı ve değerlendirme, öğretimin bireyselleştirilmesi konularına yer verilmiştir. Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri, ailenin eğitime katılımı ve aileyle işbirliği, farklı yetersizlik ve yetenek gruplarının özellikleri, farklı gruplara yönelik eğitim yaklaşımları ve öğretim stratejileri, sınıf yönetiminde etkili stratejiler ve davranış yönetimi konularına da yer verildiği görülmektedir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, hastanede yatan çocukların eğitimi, kapsayıcı eğitim, öğrenme güçlüğü, öğretimi bireyselleştirme ve uyarlama ile ilgili meslek bilgisi seçmeli derslerin yer aldığı görülmektedir.

Özel eğitim ve kaynaştırma ders içeriğinin sınırlı bir saate sıkıştırılmaya çalışıldığı ayrıca özel gereksinimli bireyler için çok büyük önem arz eden öğretimi bireyselleştirme ve uyarlamanın seçmeli dersler içinde yer aldığı görülmektedir. İçerikteki çoğu konunun özel eğitim öğretmenliği programında ayrı ders olarak yer aldığı gözden kaçmamaktadır. Özel gereksinimli öğrenci ile karşılaşmadan teorik bilgi ile mezun olup ileride özel gereksinimli öğrenci ile çalışacak olan farklı branşlardaki öğretmen adayları bu öğrencilere nasıl davranacaklarını bilememektedir. Birtakım sorunlar yaşadığında kendi kişisel yeterlilikleri ile çözmeye çalışmaktadırlar. Bunun için özel eğitim ve kaynaştırma ders içeriği zenginleştirilip dört yıla yayılıp özel gereksinimli öğrenciler ile bire bir uygulama tecrübesi sağlandığında öğretmen adayları mezun olduklarında mesleki yeterlilikleri ile özel eğitim yeterliklerini birleştirme şansı bulacakları düşünülebilir.

YÖK öğretmen yetiştirme lisans programlarına (2018) bakıldığında; beden eğitimi ve spor öğretmenliği, müzik öğretmenliği, resim-iş öğretmenliği program ders içeriklerinde öğretim ilke ve yöntemleri dersi de yer almaktadır. Özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenleri sadece aldıkları ders içeriğindeki yöntem ve stratejilere göre ve özel eğitim kaynaştırma dersinde aldıkları farklı gruplara yönelik eğitim yaklaşımları ve öğretim stratejileri konu içeriğine göre özel gereksinimli bireylere eğitim vermektedirler. Dolayısıyla durum öğretmenin öğretimini etkilerken öğrenci öğrenmelerini etkilemektedir.

2.5. Hizmet İçi Eğitim

Hizmet içi eğitim , “özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi,

beceri ve tutumları sağlamak üzere yapılan eğitimidir’’ (Taymaz ,1981). Hizmet içi eğitim yaşamın her aşamasında devam eder. Hizmet içi eğitim öncesi amaçların belirlenmesi gerekir. Hizmet içi eğitimin genel amaçları şu şekilde sıralanabilir:

- 1- Personelin ihtiyacı olan bilgi .beceri ve davranışları kazandırmak
- 2- Personelin yeteneklerini belirleyip istenilen yönde geliştirmek
- 3- Personelin kendine olan güven duygusunu arttırmak
- 4- Personelin moral ve motivasyon düzeyini arttırmak
- 5- Kurumdaki personel arasında etkili iletişim, birliktelik ve koordinasyonu sağlamak
- 6- Kurumda niteliği yüksek personel bulundurmak.
- 7- Yenilik ve gelişmelere açık olmak
- 8- Kurumda personel arası ilişkilerde doğacak olumsuzlukları çözmek.
- 9- Sunulan hizmetin nitelik, nicelik ve verimlilik düzeyini arttırmak
- 10- İş esnasında oluşabilecek hata ve kazaların azaltılarak , iş güvenliğini

sağlamak (Taymaz ,1981).

Hizmet içi eğitim bireye bir takım yararlar sağlamaktadır. Bireysel olan yararların bazıları şunlardır: Bireyin yaptığı işte güveni artar, moral düzeyi artar, kurumda pozisyonunun artma durumu yükselir, memnuniyeti artar, işyeri arkadaş ilişkileri gelişir, yeterlik düzeyi gelişirken saygınlığı artar, iş yapma isteği ve başarısı artar, iş kazalarının nedenlerini bildiği için kendini korur (Taymaz ,1981).

HİE programları yapıldığı yere göre iş başında ve iş dışında olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Çalışanın, eğiticinin gözetiminde aldığı eğitime iş başında eğitim denir . Aday iş becerilerini iş ortamında öğrendiği için transfer etme düzeyi yüksek olmaktadır (Schuler, 1998; aktaran Şahin 2013). İş dışında eğitim ise, işyeri ortamı dışında yapılan her türlü etkinliği kapsarken eğitimler işyerinde uzakta, toplantı salonlarında yapılmaktadır. İki gruba ayrılan iş dışı eğitim, kuruma bağlı tesislerde kurum yetkilileri tarafından düzenlenirken diğer taraftan kurum dışında üniversite veya başka bir kurum tarafından düzenlenir (Sims, 1990; aktaran Şahin 2013).

Öğretmenlerin meslek hayatlarında mesleki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde hizmet içi eğitim önemli bir yere sahiptir.

2.6. Konu İle İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar iki gruba ayrılmıştır. Birinci grupta Türkiye’de, ikinci grupta ise diğerk ÷lkelerde yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırma konusu ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar, araştırma yılı, konusu, katılımcı ve yöntemlerini içeren bilgiler Tablo 2.6’da verilmiştir.



Tablo 2.6. Konu ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar Listesi

Araştırmacı-Yıl	Konu	Hedef Kitle	Yöntem
Cora (1997)	Zihin Engellilerin Eğitimleri Alanında Çalışan Öğretmenlerin Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi	Alan mezunu öğretmenler Alan mezunu olmayan öğretmenler	Nitel yöntem
Çetin (2004)	Özel Eğitim Alanında Çalışmakta Olan Farklı Meslek Grubundaki Eğitimcilerin Yaşadığı Güçlüklerin Belirlenmesi	Öğretmenler	Nitel yöntem
Kodal (2006)	Eskişehir İlinde Otistik Çocuklarla Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Sorunların Çözümüne İlişkin Görüşler	Özel eğitim öğretmenleri	Nitel yöntem
Turan (2006)	Özel Eğitimde Müzikten Yararlanmada Karşılaşılan Sorunlarla İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi	Müzik öğretmenleri	Nitel yöntem
Kartopu (2013)	Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları	Görsel sanatlar dersi öğretmenleri	Nitel yöntem
Kaya (2013)	Özel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Meslek Dersi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri (Özel Eğitim Uygulama Merkezi, İş Uygulama Merkezi, Mesleki Eğitim Merkezi)	Yöneticiler Özel eğitim sınıf öğretmenleri	Nitel yöntem
Güleç-Aslan vd. (2014)	Vaka Araştırması: Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Sorunları Ve İhtiyaçları	Zihin engelliler öğretmenleri Okul öncesi öğretmeni Sınıf öğretmeni	Nitel yöntem
Karasu vd. (2014)	Zihin Engelliler Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi	Zihin engelliler öğretmenleri	Nitel yöntem
Altun-Könez (2015)	Özel Eğitim Ve İş Uygulama Merkezlerinde Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi	Branş öğretmenleri	Nitel yöntem
Balta (2017)	Zihinsel Engelli Bireylere Orta Öğretim Düzeyinde Verilen Mesleki Eğitimde Yaşanan Sorunlar	Veliler Öğretmenler Yöneticiler	Nitel yöntem
Kutlu (2018)	Ortaokullar Ve Özel Eğitim Uygulama Okullarında Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrencilere İlişkin Görüşleri	Müzik öğretmenleri	Nitel yöntem

Araştırmacı-Yıl	Konu	Hedef Kitle	Yöntem
Uçar -Rasmussen ve Kış (2018)	Qualifications Of Subject Teachers İn Special Education Schools	Branş öğretmenleri	Nitel yöntem
Yaman vd. (2018)	Examining The Attitudes Of Physical Education Teachers Towards Special Education (The Handicapped)	Beden eğitimi öğretmenleri	Nitel yöntem
Celep (2019)	Özel Eğitim Meslek Okulu Öğretmenlerinin Özel Eğitimde Mesleki Eğitime İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi	Özel eğitim öğretmenleri Meslek öğretmenleri	Nitel yöntem
Deveci (2019)	Özel Eğitim Meslek Okulu Akademik Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi	Özel eğitim öğretmenleri	Nitel yöntem
Elçi (2019)	Özel Eğitim Okul Ve Sınıflarında Branş Derslerinin Yürütülmesinde Özel Eğitim Ve Branş Öğretmenleri Arasındaki İş Birliği Çalışmalarının İncelenmesi	Özel eğitim öğretmenleri Branş öğretmenleri	Nitel yöntem
Ergüven (2019)	Özel Eğitim Alanında Çalışan Alan Dışı Öğretmenlerin Mesleki Yeterliliklerinin İncelenmesi	Okul öncesi öğretmenleri Sınıf öğretmenleri Çocuk gelişimi öğretmenleri	Nitel yöntem
Güvenç (2019)	Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Çalışan Öğretmenlerin Öğrencilerin Eğitimi Bağlamında Karşılaştıkları Sorunlar Ve Bunlara İlişkin Beklentileri	Öğretmenler	Nitel yöntem
Şener-Yaldız (2019)	Konaklama Öğretmenlerinin Özel Eğitim Alanı İle İlgili Yaşadıkları Güçlüklerin Belirlenmesi Ve Kat Hizmetleri Eğitim Modülü Önerisi	Mesleki eğitim veren öğretmenler	Nitel yöntem
Norman (2020)	Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Özel Eğitim Bölümü Mezunu Öğretmenler İle Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliliklerinin Analizi	Öğretmenler	Nitel yöntem

Cora (1997) tarafından yapılan araştırmada, zihin engellilerin eğitimleri alanında çalışan öğretmenlerin yeterlik düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmış, çalışma Bolu ve Karabük merkez ile ve ilçelerde zihin engelli bireylerin eğitim aldığı okullarda görev yapan 35 öğretmen üzerinde yürütülmüş ve anket formu uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler bilişsel, beceri ve duyuşsal yönden kendilerini yeterli bulmuşlardır. Zihinsel engelli çocukların öğretmenliği alanındaki eğitim durumları arasında anlamlı bir fark bulunurken özel eğitim alanında çalışma yılı, çalışmalarının nedenleri ve cinsiyetleri

arasında anlamlı şekilde bir fark bulunmamıştır. Alan mezunu olan öğretmenlerin diğerlerine göre kendini daha yeterli buldukları görülmüştür.

Çetin (2004) yaptığı araştırmada özel eğitim alanında çalışan farklı meslek grubu eğitimcilerinin yaşadıkları güçlükleri belirlenmeyi amaçlamış, çalışmaya 87 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda mezun olunan bölümün yaşanan güçlüklerde farklılık yarattığı tespit edilmiştir.

Kodal (2006) tarafından yapılan araştırmada, otistik çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve sorunların çözümüne ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, çalışmaya 16 özel eğitim öğretmeni katılmış, veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak toplanmış, betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin otizmlili çocukların eğitimi ile ilgili ders almadığı, bir kısım öğretmenin sadece otizmlili çocukların eğitimine yönelik seminer ya da hizmetiçi eğitimlere katıldıkları, otizmlili çocuklara nasıl davranmaları gerektiğini bilmedikleri, yöntemler hakkında bilgi sahibi olmak istedikleri bunun yanında süpervizyona ihtiyaç duydukları görülmüştür.

Turan (2006) tarafından yürütülen araştırmada özel eğitim alanında görev yapan branş öğretmenlerinden müzik öğretmenlerinin mesleki gereksinimlerinin belirlenmesi ve eğitim sürecinde yaşadıkları sorunların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik düzeylerinin düşük seviyede olduğu görülürken derslerin işleme sürecinde özellikle materyal eksikliğinden kaynaklanan sorunlar ile sık sık karşılaştıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin derslerin işleme sürecinde kendilerine sağlanan özel eğitim ile ilgili yayınların yetersiz olduğunu belirttikleri rapor edilmiştir.

Kartopu (2013) araştırmasında Milli Eğitime bağlı özel eğitim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerinin mesleki gereksinimlerinin belirlenmesi ve ders işleme sürecinde yaşadıkları sorunların incelenmesini amaçlamış, görsel sanatlar dersi öğretmenleri üzerinde yürütülen çalışmaya 18 öğretmen katılmış, veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formundan faydalanılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin temel sorunlarının ve gereksinimleri altı başlık altına alınırken sorunların başında aileler ile yaşanan problemlerin ve sınıf yönetiminde karşılaşılan sorunların geldiği tespit edilmiştir. Bu noktada öğretmenlerin mevcut sorunlarının giderilmesi için

MEB karar alıcı ve uygulayıcıları, okul yönetimi, öğretmen ve ailelere ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Kaya (2013) araştırmasında Milli Eğitime bağlı olan özel eğitim kurumlarındaki meslek dersi öğretmenlerinin yeterliliklerini belirlemeyi amaçlamış, çalışmaya idareci ve büyük bir kısmı özel eğitim sınıf öğretmeni olan 260 kişi katılmış, tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; bu kurumlardaki idareci ve öğretmenlerin belirlenen mesleki yeterliliklere ilişkin ifadelerle çoğunlukla katıldıkları ortaya çıkmıştır.

Güleç-Aslan vd. (2014) yaptıkları çalışmada özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunları ve gereksinimleri belirlemeyi amaçlamışlardır. 10 öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada sorun ve ihtiyaçlar vaka çalışması ile incelenmiştir. Araştırmanın sonunda özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin BEP geliştirme, öğretimi sunma ve değerlendirme, davranış yönetimi ve aile katılımı gibi konularda sorun ve ihtiyaçlarının olduğu görülmüştür.

Karasu vd. (2014) yaptıkları çalışmada zihin engelliler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 51 zihin engelliler öğretmenine katılmıştır, çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin öncelikle sınıf kontrolü ve davranış değiştirme ve ardından öğretim yöntemleri ile ilgili eğitime ihtiyaçları olduğunu görülmüştür.

Altun-Könez (2015) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim iş uygulama merkezlerinde görev yapan branş öğretmenlerinde hizmet içi eğitime yönelik ihtiyaçların belirlenmesi amaçlanmıştır. 26 farklı il ve 55 okulda görev yapan 306 branş öğretmeni üzerinde yürütülen araştırma sonucunda; branş öğretmenlerinin uygulanan anketteki konu başlıklarına göre bilgi düzeylerinin orta ve az seviyede olduğu, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının bazı demografik değişkenlere göre anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilirken orta ve fazla düzeyde hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları görülmüştür.

Balta (2017) tarafından yapılan çalışmada zihinsel engelli bireylerin eğitiminde görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki sorunlarının ve ihtiyaçlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 12 öğretmen, 5 yönetici ve 11 öğrenci velisi katılmıştır. Araştırmanın sonunda katılımcı görüşlerine göre özel eğitim mevzuatının güncellenmesi gerektiği, bu sürece de hem öğretmen hem de okul yöneticilerinin dahil

edilmesi gerektiği tespit edilmiştir. Bunun yanında elde edilen bulgulara göre okulların hem fiziksel açıdan hem de alt yapı açısından özel eğitime elverişli olmadığı, okulların zihinsel engelli öğrencilerin gereksinimleri göz önünde bulundurularak yapılmadığı belirlenmiştir.

Kutlu (2018) araştırmasında, Trabzon İlinde Milli Eğitime bağlı ortaokullar ve özel eğitim uygulama okullarındaki müzik öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerle karşılaştıkları sorunları tespit etmeyi amaçlamış, çalışmaya 20 gönüllü müzik öğretmeni katılmış, veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formundan faydalanılmıştır. Mesleki anlamda tecrübeye sahip ancak özel eğitim alanında yeterli tecrübeye sahip olmadıklarını belirten öğretmenler özel eğitim alanı ile ilgili üniversite döneminde ders almadıklarını, hizmet içi eğitim almadıklarını, öğrencilerin özelliklerinden dolayı derslere katma konusunda problemler yaşadıklarını bunun yanı sıra müzik materyallerinin yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Uçar-Rasmussen ve Kış (2018) tarafından yapılan çalışmada Türkiye'deki özel eğitim okullarında çalışan branş öğretmenlerinin niteliklerini belirlemeyi amaçlanmış, araştırmaya müzik, resim ve beden eğitimi alanlarından 20 branş öğretmeni katılmış, araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış, ihtiyaçlar noktasında anket uygulanmıştır. Araştırma sonunda branş öğretmenlerinin öğrencilerin farklılıkları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, materyal ve fiziki alanlara ihtiyaç duyulduğu, hizmet içi programlar ve işbirliği, ders planı hazırlama, davranış değiştirme ve aile eğitimi ihtiyacı ortaya çıkmıştır

Yaman vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim okullarında veya sınıflarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin eğitimlerini belirlemek , beden eğitimi öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik tutumlarını belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonunda merkezileştirme yöntemiyle özel eğitim okullarına ve iş eğitim merkezlerine atanan beden eğitimi öğretmenlerinde özel eğitim eksikliğinden dolayı önemli bir verimlilik kaybı yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Celep (2019) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim meslek okulu öğretmenlerinin özel eğitim sürecinde mesleki eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 7 özel eğitim öğretmeni ile 8 meslek öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin özellikle mesleki bilgi ve beceri kazandırma

konusunda kullanılan materyal ve donanımların yetersizliğinden şikâyet ettikleri, bunun yanında atölye çeşitliliğinin artırılması ve özel sektör ile devlet kurumları ile işbirliği içinde eğitim faaliyetlerinin yürütülmesi görüşünde birleştikleri tespit edilmiştir.

Deveci (2019) tarafından yapılan araştırmada özel eğitim meslek okullarında yürütülen akademik programın öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmış, çalışma 15 özel eğitim öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın sonunda mevcut müfredatın soyut kavramları ölçme ve değerlendirme sürecinde yetersiz olduğu, programın mevcut amaçlarına ulaşma düzeyinin yüksek bulunduğu, sosyal hayat ders müfredatına mümkün olduğu kadar güncel konuların elenmesi gerektiği ve rehberlik sürecinde öğretmenlerin farklı kaynaklara ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Elçi (2019) tarafından yürütülen araştırmada Ankara'daki özel eğitim okul ve sınıflarında görev yapan özel eğitim ve branş öğretmenleri arasındaki iş birliği çalışmalarını öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmış, çalışmaya 10 özel eğitim öğretmeni ve 14 branş öğretmeni katılmış, veriler ayrı ayrı yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, özel eğitim ve branş öğretmenleri arasında iş birliği olduğunu ancak işbirliği konusunda algı farklılıkları ve rol paylaşımı gibi nedenlerden dolayı iş birliğinin tam anlamıyla sağlanamadığı görülmüştür

Ergüven (2019) tarafından yapılan araştırmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan alan dışı öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin incelenmesi amaçlanmış, çalışmaya Türkiye'nin farklı illerindeki 30 okul öncesi öğretmeni, sınıf öğretmeni, çocuk gelişimi öğretmeni katılmış, veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanıp içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda özel eğitim alanında üniversite hayatında veya sonrasında eğitim alan öğretmenler kendilerini yeterli hissederken eğitim almamış olan öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissettikleri ortaya çıkarken; özel eğitim alanında deneyim sahibi öğretmenlerin kendilerini yeterli hissettikleri deneyim sahibi olmayan öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissettikleri de ortaya çıkmıştır

Güvenç (2019) tarafından yapılan araştırmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin hem mesleki sorunlarının hem de mesleki beklentilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya özel eğitim ve rehabilitasyon

merkezlerinde görev yapan 20 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda okul dışı etkinliklerin yetersiz olduğu, okul yönetimlerinin ise okul dışı etkinliklere ağırlık verme eğiliminde oldukları, öğretmen görüşlerine göre velilerin öğrencilerin öz bakım becerilerine önem vermeleri gerektiği, bunun yanında okul-aile işbirliğinin geliştirilmesi sürecinde ailelerin üzerine düşen görevleri yerine getirmeleri gerektiği tespit edilmiştir.

Şener-Yaldız (2019) tarafından yapılan araştırmada Türkiye genelinde özel eğitim meslek okullarında konaklama hizmetleri alanında mesleki eğitim veren öğretmenlerin özel eğitim alanı ile ilgili yaşadıkları güçlükleri belirlemeye yönelik sorun tespiti yapmak ve yeni bir eğitim modülü önerisi sunmayı amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini 28 öğretmen oluşturmaktadır. İçerik analizinin kullanıldığı çalışmada konaklama öğretmenleri için 14 açık uçlu sorudan oluşan tam yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmaya katılanlar özel eğitim alanında farklı konularda güçlükler yaşadıklarını belirtirken, belirlenen sorunların çözümlerine yönelik konaklama öğretmenlerinin zihinsel engelli bireylere beceri öğretimi süresince kullanabileceği yanlışsız öğretim teknikleri ile hazırlanmış kat hizmetleri eğitimi örnek beceri eğitimi modül önerisi tasarlanmıştır

Norman (2020) yürüttüğü araştırmada Malatya ilindeki özel eğitim okullarında görev yapan özel eğitim bölümü mezunu öğretmenler ile beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin incelenmesini amaçlamış, çalışmaya 57 öğretmen katılmış, çalışmada tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre özel eğitim mezunu öğretmenler ile beden eğitimi öğretmenleri arasında mesleki yeterlilik açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

2.6. Konu İle İlgili Diğer Ülkelerde Yapılan Araştırmalar

Araştırma konusu ile ilgili diğer ülkelerde yapılan araştırmalar, araştırma yılı, konusu, katılımcı ve yöntemlerini içeren bilgiler Tablo 2.7’de verilmiştir.

Tablo 2.7. Konu ile İlgili Diğer Ülkeler 'de Yapılan Araştırmalar Listesi

Araştırmacı-Yıl	Konu	Hedef Kitle	Yöntem
Capizzi vd. (2010)	Enhancing Mentoring of Teacher Candidates Through Consultative Feedback and SelfEvaluation of Instructional Delivery	Öğretmenler	Nitel yöntem
Ginevra vd. (2010)	Highly Qualified Teacher Requirements for Special Educators: Perceptions of West Virginia Stakeholders	Öğretmenler	Nicel yöntem
Dempsey ve Christenson-Foggett (2011)	External Mentoring Support for Early Career Special Education Teachers	Özel eğitim öğretmenleri	Nitel yöntem
O’Gorman ve Drudy (2011)	Professional development for teachers working in the area of special education/inclusion in mainstream schools	Öğretmenler İdareciler	Karma yöntem
Strydom vd. (2011)	Job Satisfaction Amongst Teachers At Special Needs Schools.	Öğretmenler	Nicel yöntem
Feng ve Sass (2013)	What makes special-education teachers special? Teacher training and achievement of students with disabilities	Öğretmenler	Nicel yöntem
Udoba (2014)	Challenges faced by teachers when teaching learners with developmental disability	Öğretmenler	Nitel yöntem
Wanjiku (2014)	Teaching strategies used by teachers to enhance learning to learners with multiple disabilities in four selected counties in Kenya	Okul müdürleri Öğretmenler	Karma yöntem
Alias vd. (2017)	Analysis of problems faced by special education teacher in teaching the multiple disabilities students	Öğretmenler	Nicel yöntem
Berry vd. (2017)	Issues in special education teacher recruitment, retention, and professional development: Considerations in supporting rural teachers.	Özel eğitim yöneticileri ve öğretmenler	Nicel yöntem
Bolu-Steve vd. (2017)	Challenges Encountered by Students in the School for Special Needs in Kwara State	Özel eğitim öğrencileri	Nicel yöntem
Turner (2017)	Co-teachers' perceptions of the four domains of teacher collaboration.	Öğretmenler	Nitel yöntem
Rodriguez ve Abocejo (2018)	Competence Vis-à-Vis Performance of Special Education Pre-Service Teachers	Özel eğitim öğretmen adayları	Nicel yöntem

Capizzi vd. (2010) yaptıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının öğretim sunumunu iyileştirmek için yapılandırılmış uzman danışmanlığı ve öz değerlendirme ile video-kaset analizinin etkinliğini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Öğretmen adaylarının öğretimlerine dâhil ettikleri ders bileşenlerini, övgü ifadelerinin oranını ve yanıt verme fırsatlarının oranını değerlendirmek için tek durumlu, çok temelli, katılımcılar arası bir tasarım kullanılmıştır. Çalışma lisansüstü düzeyde özel eğitim öğretmeni programına kayıtlı üç öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Video kaydı, ders kodlama formları, görsel analiz kullanılmıştır. Öğretmenlere uygulanan öğretmen eğitimi programı ile uygulama becerilerini geliştirdikleri belirlenmiştir

Ginevra vd. (2010) tarafından yapılan araştırmada yüksek nitelikli öğretmen gereksiniminin yararları ve sakıncaları ve bunun özel eğitim alanındaki etkisine ilişkin bakış açılarını belirlemek için kırsal bir eyaletteki özel eğitim öğretmenleri, okul yöneticileri ve öğretim üyeleriyle anket yapılmıştır. Araştırma sonuçları, paydaşların yüksek nitelikli öğretmen gereksinimlerinin etkisine ilişkin algılarının olumlu olduğu kadar olumsuz olduğunu ve hem özel eğitimdeki kendi rollerini hem de çalıştıkları kırsal bağlamları yansıttığını ortaya koymaktadır.

Dempsey ve Christenson-Foggett (2011) yaptıkları vaka çalışması araştırmalarında, iki erken kariyer özel eğitim öğretmenine öğretmenliklerinin ilk yılında dış mentörlük desteğinin kullanımını araştırmışlardır. Bu mentörlük desteği öğretmen okullarında çalışmayan bir özel eğitimci tarafından sağlanmıştır. Görüşmeler e-posta belgeleri, belge analizi ve sınıf gözlemi dâhil olmak üzere karma veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Harici mentörlük desteği biçimlerinin geleneksel site tabanlı destek biçimlerine göre önemli avantajlar sağlayacağı sonucu ortaya çıkmıştır.

O’Gorman ve Drudy (2011) yaptıkları araştırmalarında engelli bireylerle çalışan öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarını ve anaokullarının özel eğitim ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Karma yöntemin kullanıldığı çalışmaya öğretmen ve idarecilerden oluşan 816 kişi katılmış ve anket uygulanmıştır. Çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin iş yükünün karmaşık ve fazla olduğu belirtilirken, katılımın okulun tümüne yönelik olduğu ve özel eğitim ihtiyaçları koordinatörünün liderlik görevini ortaya koyma ihtiyacı olduğu üzerinde durulmuştur. Rol tanımında esnekliğin önemi sadece okuldaki ve ulusal kültürlerdeki farklılıkları hesaba katma gerekliliği üzerinde vurgulanmıştır. Bulgular özel bireylerin eğitim ve desteğinin, öğretme ve programı,

öğrenme ve diğer zorlukları olan öğrencilerin ihtiyaçlarına ve kaynaklarına ve diğer zorluklara sahip öğrencilerin ihtiyaçlarına ve kaynaklarına uyarlayabilen eğitim düzeyi yüksek, kabiliyetli ve işin ehli olan, bağımsız ve azimli öğretmenler gerektirdiğini göstermektedir. Önceki çalışmalar öğretmen eğitimi ve mesleki gelişimde sürekliliğin daha kapsayıcı eğitim sistemlerinin geliştirilmesinin ana merkezinde olduğunu göstermiştir.

Strydom vd. (2011) tarafından yapılan araştırmada özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemeyi amaçlamış, araştırmaya 101 öğretmen katılmıştır. Araştırmaların verileri kısa bir biyografik anket ve Minnesota memnuniyet anketi ile derlenmiştir. Araştırma sonunda özel eğitim öğretmenlerinin ortalama düzeyde bir iş tatmini yaşadığını gösterirken buna ek olarak, öğretmenlerin etnik özellikleri açısından iş doyumunu düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Feng ve Sass (2013) yaptıkları çalışmalarında Florida'da eyalet çapındaki verileri kullanarak, hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimin, öğretmenlerin engelli öğrenciler arasında akademik başarıyı artırma becerisi üzerindeki etkisini analiz etmeyi amaçlamışlardır. Öğretmeni özel eğitim sertifikasına sahip engelli öğrencilerin, öğretmeni özel eğitim sertifikası olmayan benzer öğrencilere göre hem matematikte hem de okumada daha başarılı olduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak engelli olmayan öğrenciler, özel eğitim sertifikalı bir öğretmen tarafından öğretildiğinde biraz daha düşük başarı elde ettiği, hizmet içi mesleki gelişimin özel eğitim kurslarındaki öğretmenlerin katma değeri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı bilinmektedir. Normal eğitim öğretmenleri özel eğitim eğitimi alan engeli olmayan öğrencilerin orta düzeyde daha yüksek başarı sergilediği görülmüştür. Benzer şekilde, öğretmen deneyimi ile ilişkili etkinlik kazanımı, özel eğitim kursları öğretmenlerine göre düzenli eğitim kurslarının öğretmenleri için daha fazla olduğu, ileri dereceli öğretmenleri engelli öğrencilerin matematik başarısını artırmada sadece lisans derecesine sahip öğretmenlerden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Udoba (2014) tarafından yürütülen araştırmada özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki anlamda yaşadıkları sorunların ve eğitim sürecine ilişkin gereksinimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin özellikle sınıf ortamını özel eğitim faaliyetlerinin yürütülmesi konusunda yetersiz buldukları, bu nedenle sınıf ortamlarının özel eğitime uygun hale getirilmesi gerektiğini düşündükleri

tespit edilmiştir. Aynı araştırmada öğretmen görüşlerine göre okulların özel eğitime yönelik ders materyalleri konusunda daha zengin hale getirilmesi gerektiğini belirttikleri tespit edilmiştir.

Wanjiku (2014) yaptığı araştırmada Kenya'daki Baringo, Kiambu, Kisumu ve Nairobi ilçelerinde birden fazla engelli öğrenciyi eğitim veren öğretmenlerin kullandıkları öğretim stratejilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 9 okul müdürü ve 57 öğretmen katılmıştır. Araştırma araçları arasında görüşmeler, gözlem kılavuzları ve Likert ölçekli anketler yer alırken, katılımcıların örneklemede amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Çalışma, verileri analiz etmek için frekans, ortalama, standart sapma ve yüzde tablolarının kullanıldığı nicel veriler için tanımlayıcı istatistikler kullanmış betimlemeler ve tematik metinler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonunda öğretmenlerin eğitimleri belirli bir engel grubuna yönelik olduğu için, birden fazla engeli olan öğrencilere öğretmek için yeterince hazırlıklı olmadıkları bunun yanında öğretim kaynakları ile destek hizmetleri noktasında yetersiz bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alias vd. (2017) tarafından yapılan araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin meslek yaşamlarında karşılaştıkları bazı sorunların belirlenmesi amaçlanmış, çalışmaya özel eğitim alanında hizmet veren 18 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin yaşadıkları temel sorunların başında ders sürecinde konsantrasyon eksikliği, sınıf ortamının özel eğitim için elverişsiz olması, öğrenciler ile iletişim sağlama konusunda sorunlar yaşama, öğretim modülünün bulunmaması, müfredat uyumsuzluğu, okul-aile işbirliğinin yetersiz olması ve müdahale ile terapi programlarının eksikliği gibi temel problemlerin geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Berry vd. (2017) tarafından yapılan araştırmada kırsal bölgede görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinin, çalışma koşullarının ve istihdam olanaklarının artırılması için gerekli olan unsurların incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi için gerekli olan unsurların başında müfredatın içeriğinin değiştirilmesi, işbirliğine dayalı kapsayıcı uygulamalara yer verilmesi, eğitim sürecine ebeveynlerin de dâhil edilmesi gibi gereksinimlerin geldiği tespit edilmiştir.

Bolu-Steve vd. (2017) tarafından yapılan araştırmada özel eğitim alanında karşılaşılan ve öğretmenlerin eğitim sürecini sağlıklı bir biçimde sürdürmelerini

engelleyen temel faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre özel eğitim öğrencilerine mesleki gelişim anlamında ve meslekleri tanımaları konusunda yeterli fırsatın verilmediği, eğitim ortamının özel eğitim için elverişsiz olduğu ve eğitim sürecinde kullanılan ders materyallerinin yetersiz görüldüğü sonuçlarına ulaşılmıştır.

Turner (2017) öğretmen işbirliği-diyalog, karar verme eylemi ve değerlendirmenin dört alanına ilişkin ortak öğrenme algılarının özel eğitim ve genel eğitim öğretmenleri için öğretmen işbirliğini nasıl etkilediğini araştırdığı çalışmasında görüşler yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Örneklemi yedisi özel eğitimde yedisi genel eğitimde olmak üzere 14 öğretmen oluşturmuştur. Birlikte çalışan öğretmenlerin iş birliği içinde bulunabilecekleri ortamlarda gerçekleştiren altı gözlem ve 41 öğretmenin, Öğretmen İş Birliği Değerlendirme Anketi'ne verdiği cevaplar ile araştırma verileri toplanmıştır. Araştırma sonunda yardımcı öğretmenlerin işbirliğinin dört alanından herhangi biri üzerindeki işbirliklerini kendi mesleki gelişimleri için anlamlı ve önemli olarak algıladıklarında öğrenci başarısı için anlamlı işbirlikçi uygulamalara giriştikleri görülmüştür. Bunun yanında birlikte çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre karar vermede tutarlı bir dağılım olmadığı, öğretmen partnerlerin birinin karar verme noktasında baskın diğerinin karar vermede etkisinin daha az olduğu ortaya çıkmıştır.

Rodriguez ve Abocejo (2018) tarafından yürütülen araştırmada özel eğitim öğretmen adayları arasındaki gerçek yeterlilik derecesinde ortaya konan yeterliliklerine dayalı olarak yeterlilik düzeyini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 49 öğretmen adayı katılmıştır. Mesleki eğitim ve uzmanlık kurslarında edindikleri beceriler, öğrencilere ders verme etkinliklerinde etkili performans göstermeleri için gerekli öğrenmeleri öğretmen adayları sağlarken aynı zamanda yeterli bir öğretmenlik yapabilmeleri için özel eğitim konusunda teorik ve uygulamalı eğitim almaları gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM 3

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, araştırmada kullanılacak olan veri toplama araçları ve verilerin değerlendirilmesinde kullanılmış olan yöntemlerden bahsedilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında görev yapan özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla nitel olarak desenlenmiş, açıklayıcı durum çalışmasıdır.

“Niteliksel yaklaşım, sosyal bilimlerin ilgi alanını oluşturan sosyal gerçeklikle, fen bilimlerinin ilgi alanını oluşturan fiziksel gerçekliği birbirinden ayırmaktadır. Fiziksel gerçekliğin kişisel yorumlardan bağımsız olduğu kabul edilirken; sosyal gerçekliğin, bir ölçüde de olsa, kişisel yorumlarla oluştuğu öne sürülmektedir. Bu nedenle, sosyal gerçekliğin nesnellik kadar öznellik de içerdiği ve her bireyin algılayış biçimine bağlı olarak farklılaştığı; dolayısıyla, sosyal verilerin ancak yorumlandıkları zaman anlam kazandığı kabul edilmektedir. Gözlem ve/veya ölçümler yoluyla nesnel olarak incelenebilen davranış, konuşma vb. özelliklerin, istekler ve ilgiler gibi gözlenemeyen süreçlerin de dikkate alınmasıyla anlam kazandığı öne sürülmektedir” (Kırcaali-İftar, 1999).

Veri toplamada gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi yöntemlerin kullanıldığı, algı ve olayların doğal bir ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma nitel araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Yöntemsel açıdan nitel araştırma tümevarımcı bir yaklaşıma dayanmaktadır. Nitel paradigmanda bir konu hakkında derinlemesine bilgi edinmek amacı güdülmektedir. Veri toplama ve çözümleme sürecinde bireysel özellikler, yorumlar, algılar, izlenimler ve bağlamlar üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir (Şimşek, 2018). “Durum çalışması, sınırlı bir sistemin nasıl işlediği ve çalıştığı hakkında sistematik bilgi toplamak için çoklu veri toplama kullanılarak o sistemin derinlemesine incelenmesini içeren metodolojik bir yaklaşımdır” (Chmiliar, 2010; akt. Subaşı ve Okumuş, 2017). Creswell (2007)’e göre ise

durum çalışması; “araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır” (akt. Subaşı ve Okumuş, 2017).

Yin (1994) “durum çalışmasını araştırma amaçlarına göre keşfedici (exploratory), betimleyici (descriptive) ve açıklayıcı (explanatory) olarak sınıflandırmıştır. Araştırmanın amacı temel olarak “ne” sorusunu cevaplamaya yönelmiş olduğu durumlarda keşfedici durum çalışması stratejisi uygulanmaktadır. Betimleyici durum çalışmasında daha önceki çalışmalarda ortaya konulan olgunun betimlenmesi amaçlanmaktadır. Açıklayıcı durum çalışmasında ise daha çok araştırmanın amacı “neden” ve “nasıl” sorularını cevaplamaya çalışmaktadır (akt. Ozan -Leylum , Odabaşı ve Kabakçı-Yurdakul, 2017).

3.2 Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları Konya ilinin üç merkez ilçesinde özel eğitim uygulama (2.-3. kademe) ve özel eğitim meslek okulunda görev yapan 20 branş öğretmeninden oluşmaktadır. Tablo 3.1’de çalışmaya katılan öğretmenlerin özellikleri yer almaktadır.

Tablo 3.1. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

	Katılımcı	f	%
Cinsiyet	Kadın	11	55
	Erkek	9	45
Yaş	31-35	2	10
	36-40	1	5
	41 ve daha fazla	17	85
Mezun Olunan Program	Temel Bilimler Bölümü	2	10
	Müzik Öğretmenliği Bölümü	2	10
	Opera ve Şan Ana Sanat Dalı	1	5
	Sınıf Öğretmenliği	2	10
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	3	15
	Beden Eğitimi ve Spor Meslek Yüksek Okulu	2	10
	Resim İş Eğitimi Bölümü	3	15
	Resim Bölümü	1	5
	İlahiyat Bölümü	3	15
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği	1	5
Öğrenim Durumu	Lisans	16	80
	Lisansüstü	4	20
Çalışılan Kurum Türü ve Kademesi	Özel Eğitim Uygulama Okulu (2. Kademe)	9	45
	Özel Eğitim Uygulama Okulu (3. Kademe)	6	30
	Özel Eğitim Meslek Okulu	5	25
Mesleki Deneyim Yılı	6-10	5	25
	11-15	1	5
	16-20	3	15
	20 ve daha fazla	11	55
Özel Eğitim Alanında Çalışma Süresi	0-1	1	5
	1-5	11	55
	6-10	6	30
	11-15	2	10
Lisans Eğitiminde Özel Eğitim Alma Durumu	Almış	5	25
	Almamış	15	75

Araştırmaya katılan 20 öğretmenin dokuzu erkek on biri kadındır. Katılımcıların on yedisi kırk bir yaş ve üzeridir. On altı katılımcı öğretmen lisans mezunu iken dört öğretmen lisans üstü mezunudur. Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin temel bilimler, müzik öğretmenliği , opera ve şan ana sanat dalından; beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf öğretmenliği, beden eğitimi ve spor öğretmenliği, beden eğitimi ve spor meslek okulundan; görsel sanatlar öğretmenlerinin resim iş eğitimi bölümü ve resim bölümünden; din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin ilahiyat , din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği bölümlerinden mezun oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenin dokuzu özel eğitim uygulama okulu 2. kademe, altısı özel eğitim uygulama okulu 3. kademe ve beşi de özel eğitim meslek okulunda görev yapmaktadır. Meslek deneyimlerine bakıldığında 20 katılımcının on birinin yirmi yıl ve üstü deneyime sahip olduğu; özel eğitim alanında çalışma

süresine bakıldığında ise yoğunluğun 1-5 yıl arasında olduğu görülmektedir. Lisans eğitiminde on beş katılımcının özel eğitim dersi almadığı görülmektedir.

3.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan görüşme yönteminin türlerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme; analizlerin kolaylığı, görüşülene kendini ifade etme imkanı, gerektiğinde derinlemesine bilgi sağlama avantajları içerir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019). Görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme formuna bağlı olarak sürdürülmesi ve bu nedenle sistematik bilgiler sunması bu yöntemin en büyük kolaylığıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacının kendisi tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan form demografik bilgiler ve görüşme soruları olmak üzere iki bölümden oluşacak şekilde hazırlanmıştır. Bu görüşme formunun demografik bilgiler kısmında; Cinsiyetiniz nedir?, Kaç yaşındasınız?, Mezun olduğunuz program nedir?, Öğrenim durumunuz nedir?, Çalıştığınız kurum türü nedir?, Çalıştığınız kademe nedir?, Mesleği deneyim yılınız nedir?, Özel eğitim alanında çalışma süreniz nedir?, Lisans eğitiminde özel eğitim veya özel eğitim ve kaynaştırma dersi aldınız mı? gibi sorulara yer verilmiştir. Görüşme formunun ikinci bölümünde 8 açık uçlu soru katılımcılara yöneltilmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması

Nitel araştırmalarda kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak çalışmanın verileri elde edilmiştir. Bu araştırmada özel eğitim uygulama okullarında (2. ve 3. kademe) ve özel eğitim meslek okullarında görev yapan 20 branş öğretmeni ile gönüllülük esasına dayalı olarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler her bir öğretmenle farklı zaman dilimlerinde olacak şekilde düzenlemiştir. Her bir branş için (beden eğitimi, din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, müzik) B1, D2, G4, M5 şeklinde kod isimler kullanılmıştır.

3.5 Görüşme Sorularının Belirlenmesi:

Bu süreçte araştırmacı tarafından alan yazını taranmış farklı araştırmalardaki soruları incelenmiş, alanda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görüşü alınmış, uygulamadaki tecrübe ve gözlemi sonucunda araştırmacı, özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçlarını belirlemesini hedefleyen sorular hazırlamıştır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından 10 soru hazırlanmıştır. Belirlenen sorular değerlendirilmesi amacıyla iki alan uzmanından uzman görüşü alınmıştır. Alan uzmanlarından alınan geri dönütler doğrultusunda uygun olmadığı düşünülen üç soru çıkarılmış, diğer sorularda düzenlemeler yapılmış sekizinci soru olarak katılımcılara belirtmek istediklerinin olup olmadığı sorulmuştur. Düzenlenen sorular için tekrar uzman görüşü alınmış ve uzmanların onayıyla son halini almıştır. Görüşmeler sırasında katılımcılara 8 soru yöneltilmiştir.

3.6 Görüşmelerin Yapılması

Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra özel eğitim uygulama okulu ve özel eğitim meslek okul idarecileri ile görüşmeler yapılmıştır, araştırma hakkında bilgiler verilmiş, öğretmenlerle öncesinde telefonla görüşülmüştür. Araştırmada katılımcıların belirlenmesinde gönüllülük esas alınmış ve gönüllü öğretmenler katılımcı olarak belirlenmiştir. Görüşmeler pandemi nedeniyle katılımcıların uygun olduğu gün ve saat dilimlerinde zoom üzerinden yapılmıştır. Görüşme öncesinde her katılımcıya araştırmanın amacı hakkında bilgilendirme yapılmış ve görüşmede yer alan bilgilerin araştırma dışında kullanılmayacağı belirtilmiştir. Araştırmada verilerin ses ve görüntü kaydı yapılacağı açıklanmıştır. Görüşmeler sırasında öğretmenlerin sorularla ilgili anlamadığı noktalarda araştırmacı tarafından açıklamalar yapılmıştır.

Katılımcıların kod ismi, görüşme yeri, görüşme tarihi ve süreyi içeren bilgiler Tablo 3.2’de görüşme takviminde verilmiştir.

Tablo 3.2. Görüşme takvimi

Kod İsmi	Görüşme Yeri	Görüşme Tarihi	Süre
B1	Zoom	30.05.2021	36 dakika 33 saniye
B2	Zoom	30.05.2021	48 dakika 50 saniye
B3	Zoom	30.05.2021	38 dakika 33 saniye
B4	Zoom	31.05.2021	27 dakika 40 saniye
B5	Zoom	01.06.2021	1 saat 2 dakika
B6	Zoom	02.06.2021	49 dakika 20 saniye
B7	Zoom	03.06.2021	1 saat 13 dakika
M1	Zoom	30.05.2021	30 dakika 20 saniye
M2	Zoom	31.05.2021	46 dakika 50 saniye
M3	Zoom	02.06.2021	42 dakika 25 saniye
M4	Zoom	03.06.2021	29 dakika 3 saniye
M5	Zoom	06.06.2021	48 dakika 40 saniye
G1	Zoom	30.06.2021	46 dakika
G2	Zoom	01.06.2021	38 dakika 28 saniye
G3	Zoom	03.06.2021	34 dakika 25 saniye
G4	Zoom	05.06.2021	41 dakika 45 saniye
D1	Zoom	04.06.2021	22 dakika 1 saniye
D2	Zoom	01.06.2021	37 dakika 22 saniye
D3	Zoom	04.06.2021	1 saat 5 dakika
D4	Zoom	05.06.2021	27 dakika 35 saniye

3.7 Verilerin Analizi

Bu araştırmada özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçları derinlemesine incelenmiştir. ‘İçerik analizi’ metodu kullanılarak araştırmadan elde edilen veriler analiz edilmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanabilir. Bir mesajın belli özelliklerinin objektif ve sistematik bir şekilde tanınmasına yönelik çıkarımların yapıldığı bir tekniktir. İçerik analizi metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılır. Araştırmacılar bu kelime ve kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirler ve analiz ederek mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunurlar (Büyüköztürk vd. 2019).

Metinden geçerli çıkarımlar yapmak için biz dizi prosedür kullanan bir araştırma yöntemine içerik analizi denilmektedir. Bu çıkarımlar mesajı gönderen(ler), mesajın kendisi veya mesajın hedef kitlesi hakkındadır (Weber,1989). İçerik analizindeki ana fikir, metnin bir çok kelimesinin çok daha az içerik kategorisine sınıflandırılmasıdır. Her kategori bir,

birkaç veya birçok kelimedenden oluşabilir. Aynı kategoride sınıflandırılan kelimeler, deyimler veya diğer metin birimlerinin benzer anlamlara sahip olduğu varsayılır (Weber,1989).

Öğretmenlerin görüşmede sorulara verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından ses kayıtlarına alınmıştır. Alınan ses kayıtlarının transkripsiyonu yapılarak yazıya aktarılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelenerek içerik analizleri yapılmış ve “öğrenciyi tanıma”, yöntem teknik ve davranış”, “değerlendirme ve materyal hazırlama” ve “diğer ve eğitim ihtiyacı ” temaları altında özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçları ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Verilerin transkripsiyonu sonucunda elde edilen metinler satır satır kodlama yapabilmek için birkaç defa okunarak kodlamaların oluşturulmasında fikir edinilmiştir. Nitel veri analizinde kodlamaların düzenli bir şekilde yapılmasını sağlayan Maxqda 2020 paket programı aracılığıyla tema, alt tema ve kodlar oluşturulmuştur. Kodlamaların oluşturulması sırasında Maxqda üzerinde kodlayıcılar arası uyumun uygunluğunu belirlemek için iki farklı uzman tek bir veri seti üzerinde birbirinden bağımsız olarak verileri kodlamıştır. Verilerin kodlanmasından sonra ortaya çıkan kodlama kitapçıkları kodlayıcılar arası uyum göz önünde bulundurularak incelenmiş ve veri setinde kullanılacak olan kodlara karar verilmiştir. Sonrasında araştırmacı verilerin tamamını kodlayarak Maxqda aracılığıyla kodlama haritası çıkarmış ve katılımcıların verdikleri cevapları analiz edilmiştir.

3.8 Çalışmanın Uygulama Adımları:

Çalışma aşağıda belirtilen adımlar çerçevesinde uygulanmıştır:

Adım 1:	Tez önerisi doğrultusunda araştırma uygulama planının hazırlanması
Adım 2:	Alanda ortaya konulan çalışmalara ulaşma ve tez alan yazın incelemesinin gerçekleştirilmesi
Adım 3:	Giriş, alan yazın ve yöntem bölümlerinin yazılması
Adım 4:	Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması
Adım 5:	Yarı yapılandırılmış görüşme formunu için iki uzmandan görüş alınması
Adım 6:	Gönüllü katılımcıların belirlenmesi
Adım 7:	Katılımcılarla zoom üzerinden görüşülmesi
Adım 8:	Görüntü ve ses kayıtlarının alınması
Adım 9:	Ses kayıtlarının worde aktarılması
Adım 10:	Tema ve görüşlerin kodlanması
Adım 11:	Maxqda’da tabloların ve şekillerin oluşturulması
Adım 12:	Bulguların yazılması
Adım 13:	Tartışma , sonuç ve önerilerin yazılması

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında oluşturulan araştırma sorularını cevaplamaya yönelik olarak yapılan analizlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere “Öğrenci performanslarını belirlerken nasıl bir yol izliyorsunuz? Performans alma süreci ile ilgili görüşleriniz nedir?” ve “Kendi branşınız ile ilgili hedef davranış belirleme süreci ile ilgili görüşleriniz nedir?” sorularına yönelik verilen cevaplar doğrultusunda “Öğrenciyi Tanıma” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik analizleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Kendi branşınız ile ilgili hedef davranış belirleme süreci ile ilgili görüşleriniz nedir?

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Öğrenciyi Tanıma Ana Temasına ilişkin tema ve kod yüzde ve frekansı

		Performans Alma Süreci	<i>f</i>	Yüzde
Performans Alma Süreci	Temalar	Performans Alma Düzeyi	20	50
		Performans Alma Şekli	20	50
		TOPLAM	40	100
		Performans Alma Düzeyi	<i>f</i>	Yüzde
	Kodlar	Gözlem ve Uygulama	5	25
		Kontrol Listesi	5	25
		Gözlem	4	20
		Gözlem ve Form	4	20
		Gözlem- Uygulama ve Form	2	10
		TOPLAM	20	100
	Kodlar	Performans Alma Şekli	<i>f</i>	Yüzde
		Bireysel Olarak	18	90
		Öğrencilerin Gruplandırılması	2	10
		TOPLAM	20	100
Hedef Davranış	Temalar	Hedef Davranış	<i>f</i>	Yüzde
		Bireysel	11	52,38
		Grup	8	38,10
		Sınıf Seviyesi	2	9,52
		TOPLAM	21	100
	Kodlar	Bireysel	<i>f</i>	Yüzde
		Öğrenciye Özgü Hedef Davranış	9	81,82
		Öğrenciye Özgü ve Ortak Hedef Davranış	2	18,18
		TOPLAM	11	100
	Kodlar	Grup	<i>f</i>	Yüzde
		İki veya Üç Gruba Bölme	6	75
		Üç-Dört Gruba Bölme	2	25
		TOPLAM	8	100
	Kodlar	Sınıf Seviyesi	<i>f</i>	Yüzde
		Sınıf Düzeyine Göre Hedef Davranış	2	100
		TOPLAM	2	100

Çalışmaya katılan öğretmenlerin performans alma süreçleri incelendiğinde hem performansın alınma düzeyi hem de performansın alınma şekli olarak iki temanın ortaya çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin performans alma düzeylerinde en sık tekrar kod %25 ile “gözlem ve uygulama” ve “kontrol listesi” olarak ortaya çıkmıştır. Performansın alınma şeklinde ise öğretmenlerin %90’ı öğrencilerin performansını bireysel olarak almakta olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin hedef davranış belirleme süreçlerini genel olarak bireysel olarak belirledikleri görülmektedir. Hedef davranışların belirlenmesinde kullanılan yöntemlerden en yoğun olan 2. sıklık ise grup davranışlar olduğu görülmektedir.

Şekil 4.1’de “Öğrenciyi Tanıma” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik tematik analizleri verilmiştir.

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin performanslarını bireysel ya da grup olarak almakta oldukları görülmektedir. Öğrenci performans alma şekillerine göre performansları bireysel olarak alan öğretmen görüşlerine baktığımızda B4 düşüncelerini *“Hepsinin performansını tek tek alıyorum benim belki gözden kaçıracağım şeyler olur en ince ayrıntısına kadar her isteğim şeyleri yazıyorum bir forma bunları yazdıktan sonra o öğrencinin hangisinin yaptığını hangisinin yapamadığını işaretliyorum”* şeklinde ifade ederken, G2 *“Her çocuğun ayrı ayrı performanslarını alıyoruz çünkü her birinin yapabilecekleri farklı”* şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci performans alma şekillerine göre performansları birbirine yakın olan öğrencileri grup olarak alan öğretmen görüşlerine baktığımızda B1 düşüncelerini *“Teoride her çocuğun kaba değerlendirmesini yaparken tek tek almamız gerekiyor ama uygulamada sınıfta sekiz öğrenci varsa sekiz tane plan çıkıyor önümüze bu da sınıfta uygulanabilirliğini zorlaştırıyor. Üçe dörde indirgemeniz gerekir, yakınlaştırmamız gerekiyor. Birbirine yakın olan çocukların performanslarını o şekilde yapıyorum”* şeklinde ifade etmiştir.

D1 düşüncelerini *“Performanslarını davranışlarına bakarak almaya çalışıyoruz. Genelde sorular soruyoruz o davranışları yapabiliyorsa kademe kademe hangi aşamada olduğunu değerlendiriyoruz. Tek tek değerlendiriyorum, bireysel olarak daha net sonuçlar alıyorum. Ayrı bir form oluşturuyorum”* şeklinde ifade ederken, M1 *“İlk başta basit davranışları belirleyebileceğim davranış çizelgem oluyor. Genellikle bunu BEP hazırlarken davranışları ele alarak hazırlıyoruz. Hepsini teker teker deneyerek öğrenci hangi davranışı yapabiliyorsa, yapamadıklarına yönelik yapabileceğini düşündüğüm davranışları ele alıyorum genellikle. Bir formda öğrencileri ayrı ayrı değerlendiriyorum. Sınıfta grubun içinde tek tek değerlendiriyorum”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılar mevcut performans alma düzeyinde gözlem, kontrol listesi, form, uygulamaya yer verirken; anne-baba ile görüşme, günün farklı saatlerinde ev gibi farklı yerlerde gözlem, sağlık bilgilerini ve okul performanslarını içeren kayıtlar ve psiko-eğitsel testlere görüşlerinde yer vermemişlerdir.

Hedef davranışların belirlenmesi sürecinde öğretmenlerin çeşitli uygulamalar yaptıkları görülmektedir buna göre B3 düşüncelerini *“Hedefimiz zor bir hedef olmuyor otizmlili öğrenciye ayrı zihinsel engelinde farklı. Hedefimizi belirledik sınıfta örneğin altı*

çocuk var ise; üç çocuk birbirine çok yakın diğer üç çocuk yapamıyor mesela, bu hedefleri belirlerken buna göre belirliyoruz. Seviye tarzında, üçüne aynı kolay şeyler diğer üçü yapabiliyor onlara biraz daha zor hedefler belirliyoruz, iki kısma ayırıyoruz. Bireysel performanslarını aldıktan sonra hepsine ayrı ayrı bir hedef belirlemektense sınıfın düzeyine göre ikiye ya da üçe ayırıyorum”, M2 düşüncelerini “Sınıfa göre bir hedef belirliyorum böylelikle grup eğitimi yapabiliyoruz. Yani performans onu için zor geliyorsa sınıftaki genel performansın altında kalan bir çocuk varsa performansa göre o şarkıda el ile alkışlamayı ya da çok küçük ritim tutmayı o gruba ayak uydurmayı o gruptan ayırmak değil ama bireysel çalışması da o şekilde oluyor” şeklinde ifade ederken, G4 düşüncelerini “Ben her öğrenciyi kendi içerisinde değerlendirdiğim için hedef davranışlarım da bu şekilde. Sınıfta da her öğrenci ile bireysel ilgileniyorum” şeklinde ifade etmiştir.

Branş öğretmenleri grup, bireysel ve sınıf seviyesine göre hedef davranışları belirlerken, görüşlerden de anlaşılabacağı üzere hedef davranış belirlemede bir standarda göre süreci belirlememeleri dikkat çekmektedir. Belirlenen ortak hedeflerin öğrenci seviyesine göre düşük veya yüksek olması öğrenme ve öğretme sürecini olumsuz yönde etkileyebileceği unutulmamalıdır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere “Kendi branşınız ile ilgili ders ve etkinliklerde hangi yöntem ve tekniklere yer veriyorsunuz? Öğrenci özelliklerini yeterince bilmemek (otizm, orta-ağır-hafif zihin engeli) öğretimi ya da sınıf kontrolünü ne şekilde etkiliyor?” ve “Kendi branşınız ile ilgili ders anında ortaya çıkan problem davranışlarda ne gibi stratejiler izliyorsunuz, davranış sağaltım programı hazırlıyor musunuz, hazırlamıyorsanız davranışları nasıl kontrol altına alıyorsunuz?” sorularına yönelik verilen cevaplar doğrultusunda “Yöntem Teknik ve Davranış” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik analizleri Tablo 4.2’de verilmiştir.

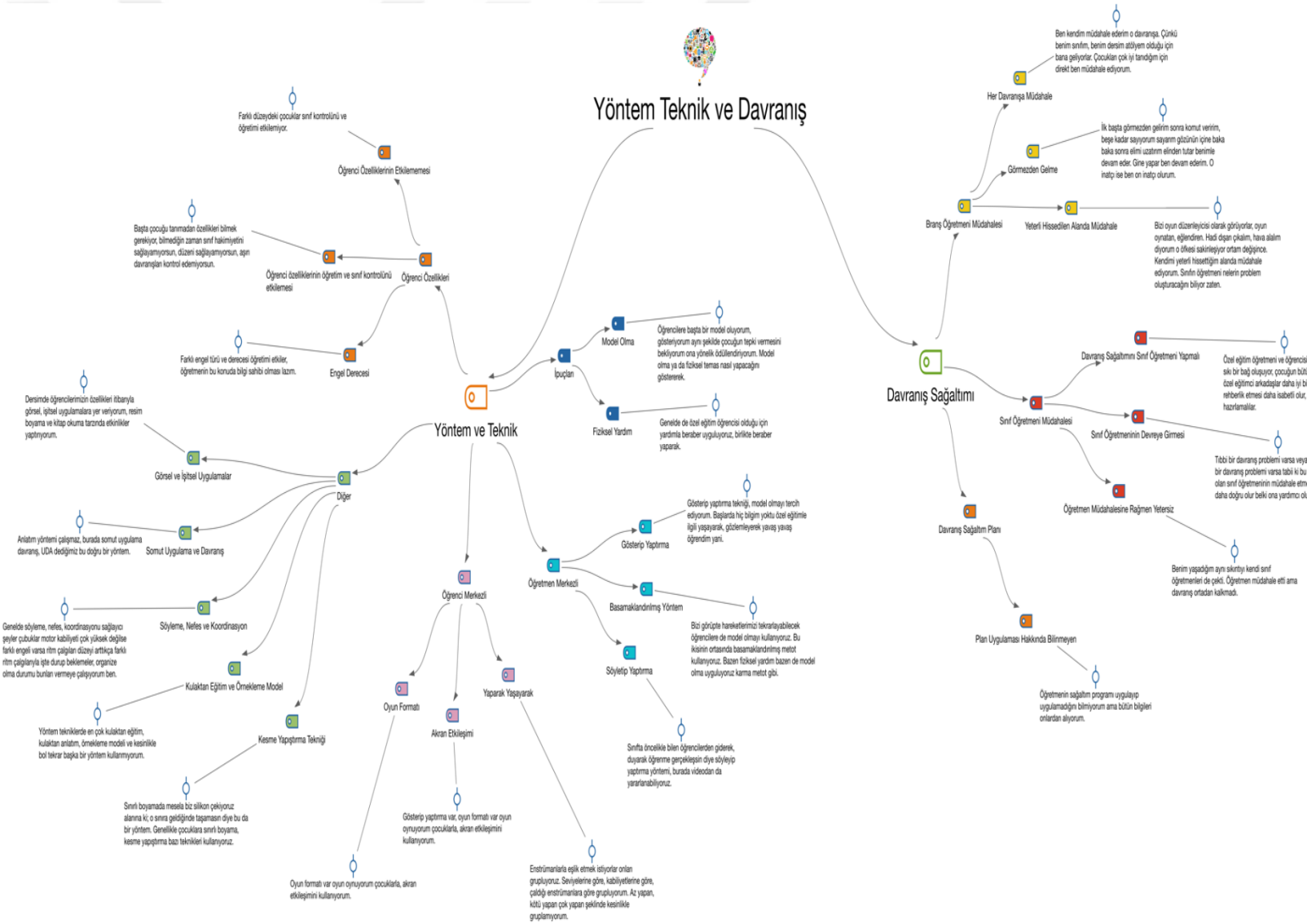
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Yöntem Teknik ve Davranış Ana Temasına ilişkin tema ve kod yüzde ve frekansı

	Yöntem ve Teknik	f	Yüzde
Temalar	Öğrenci Özellikleri	20	37,74
	Öğretmen Merkezli	13	24,53
	İpuçları	10	18,87
	Diğer	7	13,21
	Öğrenci Merkezli	3	5,66
	TOPLAM	53	100
Kodlar	Öğrenci Özellikleri	f	Yüzde
	Öğrenci özelliklerinin öğretim ve sınıf kontrolünü etkilemesi	12	60
	Engel Derecesi	6	30
	Öğrenci Özelliklerinin Etkilememesi	2	10
	TOPLAM	20	100
Kodlar	Öğretmen Merkezli	f	Yüzde
	Gösterip Yaptırma	11	84,62
	Basamaklandırılmış Yöntem	1	7,69
	Söyletip Yaptırma	1	7,69
	TOPLAM	13	100
Kodlar	İpuçları	f	Yüzde
	Model Olma	7	70
	Fiziksel Yardım	3	30
	TOPLAM	10	100
Kodlar	Diğer	f	Yüzde
	Kulaktan Eğitim ve Örneklem Model	2	28,57
	Söyleme, Nefes ve Koordinasyon	2	28,57
	Görsel ve İşitsel Uygulamalar	1	14,29
	Somut Uygulama ve Davranış	1	14,29
	Kesme Yapıştırma Tekniği	1	14,29
	TOPLAM	7	100
Kodlar	Öğrenci Merkezli	f	Yüzde
	Akran Etkileşimi	1	33,33
	Oyun Formatı	1	33,33
	Yaparak Yaşayarak	1	33,33
	TOPLAM	3	100
Davranış Sağaltımı	Davranış Sağaltımı	f	Yüzde
	Branş Öğretmeni Müdahalesi	15	55,56
	Sınıf Öğretmeni Müdahalesi	11	40,74
	Davranış Sağaltım Planı	1	3,70
	TOPLAM	27	100
	Branş Öğretmeni Müdahalesi	f	Yüzde
	Yeterli Hissedilen Alanda Müdahale	7	46,67
	Her Davranışa Müdahale	6	40,00
	Görmezden Gelme	2	13,33
	TOPLAM	15	100
	Sınıf Öğretmeni Müdahalesi	f	Yüzde
Kodlar	Sınıf Öğretmeninin Devreye Girmesi	7	63,64
	Davranış Sağaltımını Sınıf Öğretmeni Yapmalı	3	27,27
	Öğretmen Müdahalesine Rağmen Yetersiz	1	9,09
	TOPLAM	11	100
Kodlar	Davranış Sağaltım Planı	f	Yüzde
	Plan Uygulaması Hakkında Bilinmeyen	1	100
	TOPLAM	1	100

Çalışmaya katılan öğretmenlerin yöntem ve teknikte kullandıkları süreçler incelendiğinde Öğrenci Özellikleri, Öğretmen Merkezli, İpuçları, Diğer ve Öğrenci Merkezli olmak üzere beş farklı temanın ortaya çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerde öğrenci özellikleri temasında en sık tekrar kod %60 ile “Öğrenci özelliklerinin öğretim ve sınıf kontrolünü etkilemesi” olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen merkezli yöntemlerde ise en sık kullanılan yöntemin “Gösterip Yaptırma” olduğu görülmektedir. Öğretmenler, öğrencileri için ipuçları kullandıkların da ise en sık kullandıkları yöntem Model Olma olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci Merkezli yöntemlerde ise akran etkileşimi, oyun formatı ve yaparak yaşayarak yöntemlerinin kullanıldığı görülmüştür. Diğer kullanılan yöntemlerde ise kodu en sık tekrar eden iki kod ise “Kulaktan Eğitim ve Örneklem Model” ve “Söyleme, Nefes ve Koordinasyon” olduğu görülmüştür.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin Davranış Sağaltımında kullandıkları süreçler incelendiğinde Branş Öğretmeni Müdahalesi, Sınıf Öğretmeni Müdahalesi ve Davranış Sağaltım Planı olmak üzere üç farklı temanın ortaya çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin kullandıkları Branş Öğretmeni Müdahalesi temasında en sık tekrar kod %47 ile “Yeterli Hissedilen Alanda Müdahale” olarak ortaya çıkmıştır. Sınıf Öğretmeni Müdahalesi temasında ise en sık kullanılan yöntemin “Sınıf Öğretmeninin Devreye Girmesi” olduğu görülmektedir. Davranış Sağaltım Planı temasında ise yalnızca bir kodlama ile “Plan Uygulaması Hakkında Bilinmeyen” şeklinde bir kodlama ortaya çıkmıştır.

Şekil 4.3’de “Yöntem Teknik ve Davranış” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik tematik analizleri verilmiştir.



Şekil 4.2. “Yöntem Teknik ve Davranış” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik tematik analizleri

Şekil 4.2’de kendi branşınız ile ilgili ders ve etkinliklerde hangi yöntem ve tekniklere yer veriyorsunuz sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde Öğretmen Merkezli yöntemler ve kullanılan ipuçları incelendiğinde M5 düşüncelerini “Bizim için en önemli gösterip yaptırma. Biz zaten öğrenciye rol model olmaya çalışıyoruz ve oyunlarla karıştırarak özellikle dersimizi, dersimizin adı müzik ve oyun sadece müzik dersi değil. En hayati şey gösterip yaptırma çünkü öğrencilerimizde okuma yazma becerileri de olmadığı için en fazla uyguladığım bu”, B5 düşüncelerini “Gösterip yaptırma var, oyun formatı var oyun oynuyorum çocuklarla, akran etkileşimini kullanıyorum” şeklinde ifade ederken, D1 ise “Ben daha çok görseli uyguluyorum. Branşım itibari ile genelde görsel model olma daha çok biz de. Özel eğitim ile ilgili yöntemleri bilmediğim için ekleme şansım oluşmuyor” şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca ipuçları incelendiğinde birçok modelin bir arada kullanıldığı görülmekle birlikte en sık kullanılan yöntemlerden biri model olma olarak ortaya çıkmaktadır. B7 bu durumu “Önce ben kendim gösteririm, püf noktalarını anlatırım gösterip yaptırma yaparım, model olurum mutlaka kendim de oynarım yenilen takımda yer alırım bu bir eğlence katar benim yenmiş olmak çok hoşlarına gider, mücadele katarım” şeklinde özetlemiştir.

Öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımları incelendiğinde ise oyun formatı, akran etkileşimi, yaparak yaşayarak gibi çeşitli yöntemlerin yer aldığı görülmüştür. Buna göre; B5 “Oyun formatı var oyun oynuyorum çocuklarla, akran etkileşimini kullanıyorum. İlk önce duvara atın sonra dairenin içine atın gibi. Sınıfta iyi yapan bir çocuğa kesin ilk önce yaptırıyorum” ve M3 “Enstrümanlarla eşlik etmek istiyorlar onları grupluyoruz. Seviyelerine göre, kabiliyetlerine göre, çaldığı enstrümanlara göre grupluyorum” şeklinde cevapların olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin kullandıkları diğer yöntemler incelendiğinde ise “Görsel ve İşitsel Uygulamalar, Somut Uygulama ve Davranış, Söyleme, Nefes ve Koordinasyon, Kulaktan Eğitim ve Örneklem Model ve Kesme Yapıştırma Tekniği” olduğu görülmektedir. Bunlardan bazılarına örnek vermek gerekirse D2 “Dersimde öğrencilerimizin özellikleri itibarıyla görsel, işitsel uygulamalara yer veriyorum, resim boyama ve kitap okuma tarzında etkinlikler yaptırıyorum” şeklinde bir uygulama yaparken G1 ise “Kalem tutmaları zor bunun için bazı teknikler var, mesela kaleme mandal takıyorsunuz mandalla beraber kalemi tutuyor çocuk, bu bir yöntem çocuğun kaleme hâkim olabilmesi. Sınırlı boyamada mesela biz

silikon çekiyoruz alanına ki; o sınıra geldiğinde taşmasın diye bu da bir yöntem” şeklinde bir uygulama yaptığını belirtmiştir.

Öğretmen görüşlerine bakıldığında branş öğretmenlerinin özel eğitimde kullanılan yöntem ve tekniklere çok yer vermedikleri kendi branşları ile ilgili yöntem ve teknikleri tercih ettikleri göze çarpmaktadır. Bunun lisans döneminde ve daha sonra özel eğitimde kullanılan yöntem tekniklerle ilgili bir eğitim almamalarını etkisi olduğu düşünülebilir.

Öğrenci özelliklerini yeterince bilmemek (otizm, orta-ağır-hafif zihin engeli) öğretimi ya da sınıf kontrolünü ne şekilde etkiliyor sorusuna öğretmenlerden bazıları *“Öğrenci özelliklerini tam bilmemek öğretimi ve sınıf kontrolünü etkiliyor”* cevabını verirken bazı öğretmenler ise *“Engel derecesinin öğretimi kesinlikle etkilediği”* cevabını vermişlerdir. Öğrenci özelliklerine göre yöntem ve yaklaşımlar incelendiğinde ise M1 düşüncelerini *“Başta çocuğu tanımadan özellikleri bilmek gerekiyor, bilmediğin zaman sınıf hâkimiyetini sağlayamıyorsun, düzeni sağlayamıyorsun, aşırı davranışları kontrol edemiyorsun”* şeklinde ifade ederken, D3 *“Şöyle cevaplayayım öğretimi doğrudan etkiler, iki sınıf yönetimini de etkiler. Bu konuda eğitim verilmesi gerektiğini kurs açılması gerektiğini düşünüyorum, çok faydalı olacağını düşünüyorum”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan da anlaşılacağı üzere öğrenci özellikleri ve engelin derecesinin öğretim ve sınıf kontrolü üzerinde etkisi olduğu görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere çalışılan okul türünün (özel eğitim uygulama okulu ve özel eğitim meslek okulu) öğretim ve sınıfın kontrol edilme düzeyinde etkisi ortaya çıkmaktadır. Branş öğretmenlerinin engel tür ve derecesini bilmeden çocuğu tanımaya çalışmalarının ve bazı engel türleri hakkında bilgi sahibi olmamalarının etkisi olduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin Davranış Sağaltımı temasında verdikleri cevaplar incelendiğinde Branş Öğretmeni Müdahalesi içerisinde öğretmenlerin bazı durumlarda her davranışa müdahale ettikleri görülmektedir. Buna göre M3 *“Ben kendim müdahale ederim o davranışa. Çünkü benim sınıfım, benim dersim atölyem olduğu için bana geliyorlar. Çocukları çok iyi tanıdığım için direkt ben müdahale ediyorum”* şeklinde ifade ederken B2 ise *“Dersim içindeki problem davranışlara genellikle ben müdahale ediyorum. Zaten gözlem ve izleme halindeyimdir çocukları. Tamamen sınıfı, özel eğitim öğretmenine bırakmam. Her zaman*

gözüm üzerindedir öğrencilerimin anında müdahale ederim” diyerek öğrencilerin davranışlarına karşı müdahalenin kendileri tarafından yapıldığını belirtmişlerdir. Davranışa müdahale sırasında görmezden gelmeyi kullanan öğretmenlerin de olduğu görülmüştür. Buna göre B6 “İlk başta görmezden gelirim sonra komut veririm, beşe kadar sayıyorum sayarım gözünün içine baka baka sonra elimi uzatırım elinden tutar benimle devam eder. Gine yapar ben devam ederim. O inatçı ise ben on inatçı olurum” şeklinde görmezden geldiğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise yalnızca kendilerini yeterli hissettikleri noktalarda müdahale etmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlerden M4 “Hafif olanlarla ben ders işleyebildiğim derse hiç katılamayan ağır olan öğrencilerle genellikle özel eğitim öğretmenleri ilgileniyor. Ama ben de gerektiğinde müdahale ediyorum. Problem davranış olduğunda hepimiz sakinleştirmeye çalışıyoruz. İkna etmeye çalışıyoruz ilk başta” ve D1 “Problem davranışlar çıkıyor. Benim müdahale edeceğim ufak tefek bir şey ise sözlü olarak ya da elimle uyararak kontrol ediyorum. Ama ağır olduğunda, öfke nöbetleri gibi dersi istememe kalkma oturmama gibi mecbur sınıf öğretmeninden yardım alıyorum” şeklinde duruma göre müdahale ettiklerini belirtmişlerdir.

Sınıf Öğretmeni Müdahalesi incelendiğinde ise öğretmenlerin, öğrencilerin davranışlarına göre sınıf öğretmenlerinden destek alma durumları incelenmiştir. Birçok davranış sağaltımı durumlarında sınıf öğretmenin devreye girmesi istenilmektedir. Buna göre öğretmenlerden G2 “Özel eğitim öğretmeni ve öğrencisi arasında daha sıkı bir bağ oluşuyor, çocuğun bütün davranışlarını özel eğitimci arkadaşlar daha iyi biliyorlar. Onların rehberlik etmesi daha isabetli olur, sağlatımı onlar hazırlamalılar” derken B1 ise “Burada sınıf öğretmenin yeterliliği devreye giriyor. Benim başa çıkamayacağım bir davranışı basit bir şekilde halledebiliyor. Görerek, yaparak yaşayarak öğrenmiş olmamızın bir faydaları olabiliyor o da yani daha önce öğrencinin dersinde aynı olumsuz davranışı görmüşsem ve öğretmeni nasıl bir metot kullanmışsa onu takip etmeye çalışıyorum” demiştir. Davranış sağaltımının sınıf öğretmeni tarafından yapılması gerektiğini belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Bu doğrultuda M5 “Sınıfta benim böyle bir problem davranışla karşılaştığımda ilk önce özel eğitim öğretmenlerinden ben destek alıyorum. Hocam şu davranışı sergiliyor öğrencinin önüne çalgıyı koydum atmak istiyor veya farklı tarafından enstrümanı çizmek istiyor, kırmak istiyor” şeklinde bir düşüncedeyken G1 ise “Ben de sakinleştirebiliyorum duruma göre sınıfın iki öğretmeni de sakinleştirebiliyorlar. Davranış

sağaltım programını özel eğitim öğretmenlerinin daha profesyonel yapabileceklerini düşünüyorum” demiştir. Öğretmenlerden yalnızca bir kişi öğretmen müdahalesine rağmen davranışın değişmediğini belirtmiştir. B2 ise “Öğretmenin sağaltım programı uygulayıp uygulamadığını bilmiyorum ama bütün bilgileri onlardan alıyorum” diyerek davranış programının uygulanıp uygulanmadığı hakkında bilgisi olmadığını belirtmiştir.

Katılımcı görüşlerine bakıldığında branş öğretmenlerinin davranışlara bir sağaltım programına göre değil kendi belirledikleri bireysel stratejilerle müdahale ettikleri görülmektedir. Bu durumun öğretmenlerin davranış sağaltımı konusunda yeterince bilgi sahibi olmamalarının ve davranış sağaltımı uygulama noktasında yeterince deneyimli olamamalarının etkisi olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere “*Kendi branşınız ile ilgili öğretim sürecine yönelik ne şekilde bir değerlendirme yapıyorsunuz? Geri bildirim verecek veya ihtiyaç duyulan alanda yardımcı olacak bir uzmana gereksinim duyuyor musunuz?*” ve “*Kendi branşınız ile ilgili materyal hazırlamaya yönelik yaptığınız çalışmalar hakkında bilgi verir misiniz?*” sorularına yönelik verilen cevaplar doğrultusunda “Değerlendirme ve Materyal Hazırlama” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik analizleri Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Değerlendirme ve Materyal Hazırlama Ana Temasına ilişkin tema ve kod yüzde ve frekansı

		Değerlendirme	f	Yüzde
Değerlendirme	Temalar	Geri Bildirim ile İlgili	37	63,79
		Değerlendirme ile İlgili	21	36,21
		TOPLAM	58	100
	Kodlar	Geri Bildirim ile İlgili	f	Yüzde
		Geri Bildirime İhtiyaç Duyma	13	35,14
		Özel Eğitim Öğretmeni Geri Bildirim Vermeli	10	27,03
		Aynı Branştan Geri Bildirim	8	21,62
		Geri Bildirime İhtiyaç Duymama	6	16,22
		TOPLAM	37	100
	Kodlar	Değerlendirme ile İlgili	f	Yüzde
		Aylık	8	38,10
		Üç Aylık Dönemler	6	28,57
		Haftalık ve Aylık	3	14,29
		Gözlem Şeklinde Değerlendirme	3	14,29
		Yazıya Dönük Değerlendirme	1	4,76
Materyal Hazırlama	Temalar	Materyal Hazırlama	f	Yüzde
		Hazırlamayanlar	12	37,50
		Hazırlayanlar	11	34,38
		Materyal İhtiyacı	8	25
		Eğitim İhtiyacı	1	3,13
		TOPLAM	32	100
	Kodlar	Hazırlamayanlar	f	Yüzde
		Ekstra Materyal Üretmeme	9	75
		Hazır Materyal Kullanımı	3	25
		TOPLAM	12	100
	Kodlar	Hazırlayanlar	f	Yüzde
		Kendisinin Materyal Oluşturması	10	90,91
		Materyal Yarışmaları	1	9,09
		TOPLAM	11	100
	Kodlar	Materyal İhtiyacı	f	Yüzde
		Materyal İhtiyacı	8	100
		TOPLAM	8	100
	Kodlar	Eğitim İhtiyacı	f	Yüzde
		Materyal Havuzu	1	100
		TOPLAM	1	100

Çalışmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme ve materyal hazırlama süreçleri incelendiğinde Değerlendirme boyutu Geri Bildirim ile İlgili ve Değerlendirme ile İlgili olmak üzere iki farklı temanın ortaya çıktığı görülmektedir. Geri Bildirim ile İlgili değerlendirme duyan öğretmenlerin kod sıklıkları incelendiğinde en sık tekrar eden kodun “Geri Bildirime İhtiyaç Duyma” kodu olduğu görülmektedir. Sonraki en sık ihtiyaç duyulan kod ise “Özel Eğitim Öğretmeni Geri Bildirim Vermeli” şeklindedir. Öğretmenlerin değerlendirme ile ilgili kodları ise en sık tekrar eden kodlarda aylık ve üç aylık olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin Materyal Hazırlama temasında verdikleri cevaplar incelendiğinde Hazırlamayanlar, Hazırlayanlar, Materyal İhtiyacı ve Eğitim İhtiyacı olmak üzere üç farklı temanın ortaya çıktığı görülmektedir. Hazırlamayanlar temasında en sık tekrar kod %75 ile “Ekstra Materyal Üretmeme” olarak ortaya çıkmıştır. Hazırlayanlar temasında ise en sık kullanılan yöntemin “Kendisinin Materyal Oluşturması” olduğu görülmektedir. Materyal İhtiyacı ve Eğitim İhtiyacı temalarında ise yalnızca birer kodlamaların olduğu görülmüştür.

Şekil 4.3’te “Değerlendirme ve Materyal Hazırlama” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik tematik analizleri verilmiştir.

Şekil 4.3'te değerlendirme boyutunda öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde Geri Bildirim ile İlgili olan alt temada beş farklı kodlamanın olduğu görülmektedir. Özel Eğitim Öğretmeni Geri Bildirim Vermeli kodu incelendiğinde D4 düşüncelerini *“Benim tecrübesizliğimle de ilgili birinden yardım almak kesinlikle isterim. Tecrübeli bir din kültürü öğretmeni de sorun ortak özel eğitim öğretmeni de olabilir. Hep beraber faydalanabileceğimiz bir platformda oluşturulabilir, sorularımızı yöneltebileceğimiz. Başka bir öğretmenin geliştirdiği yöntem teknik benim işime de yarayabilir”* demiştir. Bir başka öğretmen olan B7 ise *“İhtiyaç duyuyorum kendi adıma. Yani açıkçası beden eğitimi uzmanından daha faydalı olduğunu düşünüyorum özel eğitimi uzmanının”* diyerek öğretmenlerin özel eğitim öğretmenlerinden geri bildirim almaları gerektiğini belirtmiştir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin daha etkili olacağı düşüncesine sahip olan öğretmenlerin olduğu görülmektedir.

Aynı Branştan Geri Bildirim kodu altında ise D3 *“Bu öğretmenlerin hem eğitime hem geri dönüte ihtiyaçları var, eğitim ihtiyaçlarını bize pek yansıtmıyorlar, yetersizliklerini bizimle pek paylaşmıyorlar. Yıllardır özel eğitimde din kültürü branşında bir öğretmen bize geri dönüt verse çok iyi olur”* demiştir. Ayrıca B6 *“Bir dönüt mekanizması olaksa herkesin kendi branşında gerekir. Kimse kimsenin işine karışmasın”* diyerek geri bildirim kendi branşlarından özel eğitimde uzmanlaşmış birilerinden olması gerektiğini belirtmektedirler.

Geri Bildirime İhtiyaç Duymama kodu altında ise M4 *“Ben normalde ihtiyaç hissetmiyorum, gerek yok ama olabilir de bilemedim şimdi. İhtiyaç yok ama faydası olabilir”* diyerek, B6 da *“Benim açımdan gerek yok ama olursa da iyi olur”* diyerek geri bildirime ihtiyaçlarının olmadığını belirtmişlerdir. Buna göre bazı öğretmenler işledikleri ders hakkında geri bildirime ihtiyaç duymamaktadır.

Değerlendirme ile İlgili alt teması incelendiğinde öğretmenlerin çeşitli değerlendirme yöntemlerini kullandığı söylenebilir. Buna göre Gözlem Şeklinde Değerlendirme kodu içerisinde öğretmenlerden M4 *“Ben değerlendirmeleri dönemlik yapıyorum. Yazılı olarak değil ama gözlemleyerek değerlendiriyorum”* diyerek öğrenci değerlendirmelerini gözlem şeklinde yaptığını belirtmiştir. B7 de benzer şekilde *“Ben gözlemi de değerlendirme sayarım, o şekilde değerlendirme yaparım her derste. Eğer çocuk beklediğim performansı sergileyememişse planlamamda hata bulurum, doğru planlayamamışım demektir”* diyerek yaptığı gözlemleri değerlendirme olarak saydığını ifade etmiştir.

Yazıya Dönük Değerlendirme kodu altında ise yalnızca bir öğretmenin değerlendirmelerini yazıya dönük yaptığı görülmektedir. M2 *“Hedefim ne ise şarkı söylemek ve şarkı söylemedeki kurallar ise buna yak uyduruyor mu benim özel defterimde okuma yazma öğrendi renkleri öğrendi çünkü karaoke çalışmasında ben renk çalışıyorum. Bunları öğrendi şeklinde ya da biri ritm veriyorsam eğer bedensel Parkinson çalışıyorsam onların kendime ait notları var şöyle üç bölüm ya da iki bölüme kadar yapıyor bu çocuk üçüncü de dağılıyor şeklinde. Değerlendirmelerim genellikle yazıya dönük”* şeklinde olduğunu ifade etmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerden birçoğu değerlendirmelerini Aylık yaptığını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerden G2 *“Dersimiz haftada bir saat haftada bir değerlendirme söz konusu değil, bir aylık duruma göre süre değişebilir. Normal zamanın da periyodun da değerlendirmeler yapılır”* ders saatlerinin kısa olmasından dolayı aylık yapıldığını belirtmiştir. M1 de bu durumu *“Genellikle BEP’e göre değerlendirme yapıyoruz. Çok ayrıntılı bir değerlendirme yaptığımı söyleyemeyeceğim açıkçası. Ayda bir değerlendirme yapıyorum. Dönemlik değerlendirme not için”* şeklinde ifade etmiştir.

Hem haftalık hem de aylık değerlendirme yapan öğretmenler de yer almaktadır. Buna göre D1 *“Haftalık, aylık gibi bir değerlendirme olmalı uzun süreli değerlendirmelerde öğrenci zaten unutuyor, tekrar baştan başlamak durumunda kalıyoruz. Haftalık değerlendirme ile öğrencinin nerede olduğunu bilmek önemli akabinde aylık bir değerlendirme ben böyle yapıyorum”* ve G1 *“Çocuk ilerleyebilmiş mi ne kadar ilerleyebilmiş mi bunun için çaba göstermiş mi. Haftalık değerlendirmenin olması gerekiyor. Üç dersimiz var, üç ders boyunca bu çocuk bir şeyler yapıyor. Defterlerinde var ne düzeye gelmiş görüyoruz zaten orada. Bunu haftalık, aylık ve üç aylık değerlendirmemiz daha mümkün oluyor”* cümleleri ile ifade etmişlerdir.

Yine araştırmaya katılan öğretmenlerden birçoğu öğrenci değerlendirmelerini Üç Aylık Dönemler halinde yapmaktadır. Buna göre B1 *“Üç aylık dönemler biçiminde yapılabilir öğretmenin başa çıkamayacağı durumlarda, yardıma ihtiyaç duyduğu durumlarda başvuracağı bir yer olmalı zaten”* şeklinde ifade ederken M4 de *“Ben değerlendirmeleri dönemlik yapıyorum. Yazılı olarak değil ama gözlemleyerek değerlendiriyorum”* şeklinde ifade etmiştir.

Branş öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında değerlendirmenin belli standardının olmadığı görülmektedir, bu durumun branş dersinin ve saatinin etkisinin yanında öğretmenlerin özel eğitimde değerlendirme konusunda bilgi ve uygulama yetersizliğinin etkisi olduğu düşünülebilir.

Materyal Hazırlama teması altında Materyal İhtiyacı, Hazırlayanlar, Hazırlamayanlar ve Eğitim İhtiyacı olmak üzere dört farklı alt temanın olduğu görülmektedir. Materyal İhtiyacı alt teması incelendiğinde öğretmenlerin derslerinde kullanacakları materyaller konusunda ihtiyaçlarının olduğu görülmektedir. Buna göre D3 *“Bu alanda çok büyük bir eksiklik var hazırlanması gerekiyor daha özel eğitim öğrencilerinin ihtiyaçlarını dikkate alarak materyal hazırlanması gerekiyor, öğretmene de nasıl materyal hazırlanır özel eğitimde bunu da öğretmek gerekiyor”* şeklinde bu durumu ifade ederken yine benzer şekilde B6 *“Beden eğitimi çocukların özelliklerine göre materyaller geliştirmeli, hepsi özel hiçbirine birbirine benzemiyor. Beden eğitimi öğretmenlerine özel eğitimde materyal geliştirme ile ilgili bir eğitim verilmeli, ucu çok açık”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin materyallere ve materyal hazırlama konusunda eğitimlere ihtiyaçlarının olduğu söylenebilir.

Materyallerini kendisi hazırlayanlar olduğu görülmektedir. Hatta öğretmenlerden bir tanesi hazırladıkları materyaller ile yarışmalara katıldıklarını B2 *“Bana bunu on yıl önce sorsaydın kesinlikle hazırlamalıyız derdim çok materyale ihtiyacımız vardı. Materyal eksikliğini kapatan iyi bir sektör var gerçekten hazır materyalimiz çok fazla. Bazen yeri geliyor ki ben kendim materyal de oluştuyorum. Materyal yarışmalarına girdik, kendim katıldım eksik gördüğüm alanlarda beden eğitimi ile ilgili, beden eğitimi sadece toptan ibaret değil”* cümleleriyle ifade etmiştir. Öğretmenlerin materyalleri kendisinin oluşturması durumunu ise B7 *“Basketbol topu çok yönlü olmalı icabında taşınabilecek, fırlatılabilecek bir şey olabilir, üzerinden atlanabilecek bir engel olabilir, koşarken aralarından geçilebilecek bir slalom olabilir her şekilde kullanabilirsiniz. Ben bunlara bağımlı kalmam kendi materyallerimi de kendim hazırlarım”* şeklinde materyalleri kendisinin hazırladığını ifade etmiştir. Yine başka bir öğretmen de G4 *“Tabiki yapıyorum, materyallerden de yararlanıyorum. Renkleri öğretmede renk kartları hazırladım, atölyemiz var bizim renk çubukları yaptık, renk eşleştirmeler yapıyorum. Yerde renk sütunları oluşturup karşıda renkleri takip ederek aynı rengi bulup eşleştirme yapıyoruz”* şeklinde kendilerinin materyal yaptıklarını ifade etmiştir.

Materyallerinin kendisi hazırlamayanlar alt temasında ise Hazır Materyal Kullanımı ve Ekstra Materyal Üretmeme kodları yer almıştır. Buna göre Hazır Materyal Kullanımı kodu altında öğretmenlerden G2 *“Eskiden atık malzemeleri çok değerlendirirdik. Birçok materyale çok rahat artık ulaşıyor. Yeterince malzeme var. İyi bir resim eğitimi almış bir kişi ne yapacağını bilir”* diyerek hazır olan materyalleri kullandığını belirtmektedir. B3 ise *“Elimizde olan materyali çok kullanamıyoruz. Şunu geliştirdiğimiz dediğimiz bir materyal olmadı”* diyerek hazır materyaller kullandığını belirtmiştir. Buna göre öğretmenlerin yeni materyal üretiminden elde olan hazır materyalleri kullandıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin birçoğu ekstra materyal üretmemektedirler. Bu durumu öğretmenlerden D3 *“Materyal hazırlama imkânım olmadı yani hazırlamayı bilmiyorum açıkçası. Özel eğitim alanı söz konusu olunca özel eğitimde din kültürü ile ilgili materyale henüz rastlamadım”*, G3 *“Öğrencilerim hafif düzeyde olduğu için materyal hazırlamaya ihtiyaç duymadım, bir öğrencime sınırlı boyama için bir materyal hazırladım”* ve B1 ise *“Birincisi biz hazır materyaller kullanıyoruz. Diğer özel eğitim sınıflarında hazırlanan materyalleri görüyorum hazırlandığında çok güzel sonuçlar çıkıyor ortaya. Her şeye ulaşabildiğimiz için materyal hazırlamaya ihtiyaç duymuyoruz. Ekstra materyal üretmiyorum”* diyerek materyallerin hazır kullanıldığı veya ekstra materyal üretimi yapılmadığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin branşlarına göre materyal hazırlama konusunda farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Hazırlayanlar, hazırlamayanlar, hazır materyal kullananlar olarak kategoriler göze çarpmaktadır. Özel gereksinimi olan her öğrenciye özgü bireysel eğitim programı hazırlanıldığı düşünüldüğünde materyalin de gerektiğinde hazırlanması ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Özel eğitimde farklı branşlarda hazır materyal kullanılsa dahi öğretmenin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre materyal hazırlamayı bilmesinin öğrenmeyi olumlu yönde etkileyeceği unutulmamalıdır.

Eğitim İhtiyacı alt temasında ise Materyal Havuzu kodunda yalnızca bir öğretmen (D2) *“İlde özel eğitim öğretmeni ve din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinden oluşan uzman bir ekip tarafından alanımız ile ilgili bir materyal havuzu oluşturulabilir kaynaklar yeterli değil bu bir ihtiyaç”* şeklinde ifade ederek materyallerin oluşturulması konusunda uzman bir ekibin materyal havuzu oluşturması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere “Özel eğitim alanı ile ilgili mesleki gelişinizi geliştirmeye yönelik bir eğitime ihtiyaç duyuyor musunuz, duyuyorsanız konu başlıkları ve eğitimin içeriği sizce ne şekilde olursa daha faydalı olur?” ve “Bu sorular dışında belirtmek istediğiniz başka bir şey var mı?” sorularına yönelik verilen cevaplar doğrultusunda “Diğer ve Eğitim İhtiyacı” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik analizleri Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Diğer ve Eğitim İhtiyacı Ana Temasına ilişkin tema ve kod yüzde ve frekansı

	Yöntem ve Teknik	f	Yüzde
Temalar	Özel Eğitime Başladıktan Sonra Eğitim	29	37,66
	Özel Eğitime Başladıktan Sonra Zorlanma	22	28,57
	Ders Saati	14	18,18
	Diğer	9	11,69
	İhtiyaç	3	3,90
	TOPLAM	77	100
Kodlar	Özel Eğitime Başladıktan Sonra Eğitim	f	Yüzde
	Eğitimin Alınmaması	18	62,07
	Eğitim verilmeli	9	31,03
	Seminer	2	6,90
	TOPLAM	29	100
Kodlar	Özel Eğitime Başladıktan Sonra Zorlanma	f	Yüzde
	Kendini Eksik Hissetme	19	86,36
	Korkma	3	13,64
	TOPLAM	22	100
Kodlar	Ders Saati	f	Yüzde
	Ders Saati Yetersizliği	12	85,71
	Norm Fazlası Olma Durumu	2	14,29
	TOPLAM	14	100
Kodlar	Diğer	f	Yüzde
	Programın Uygun Olmaması	4	44,44
	Lisans Eğitiminde Uzaktan Eğitim Dersi Olması	1	11,11
	Normal Okullarla Zümreye Girme	1	11,11
	Hafif Düzeyde Öğretmen Fazlalığı	1	11,11
	Özel Eğitimde Din Dersi	1	11,11
	Özel Eğitimdeki Müzik Öğretmenlerinin Tek Bir Zümre Olması	1	11,11
	TOPLAM	9	100
Kodlar	İhtiyaç	f	Yüzde
	Uygulama Atölyeleri	2	66,67
	Video Arşivi ve Kitap	1	33,33
	TOPLAM	3	100
Eğitim İhtiyacı	Eğitim İhtiyacı	f	Yüzde
	Konu Başlıkları	53	54,64
	Eğitim Şekli	24	24,74
	Eğitim İhtiyacı	20	20,62
	TOPLAM	97	100
	Konu Başlıkları	f	Yüzde
	Problem davranışlarla baş etme	12	22,64
	Özel eğitim yöntem teknikleri	9	16,98
	Engel Grupları	8	15,09

	Materyal Geliştirme	8	15,09
	Engel Türlerine Göre Müzik Eğitimi	3	5,66
	Değerlendirme	3	5,66
	Eğitsel Oyunlar	2	3,77
	Otizm	2	3,77
	Mahremiyet Eğitimi	1	1,89
	Duyu Bütünleme Odası Kullanma	1	1,89
	Orf Yöntemi	1	1,89
	Bedensel Perküsyon, Vurmalı Çalgılar	1	1,89
	Alternatif Eğitim Sistemleri	1	1,89
	Drama	1	1,89
	TOPLAM	53	100
Kodlar	Eğitim Şekli	f	Yüzde
	Uygulama Videoları	7	29,17
	Uygulamalı Eğitim	6	25
	Teorik ve Uygulamalı Eğitim	4	16,67
	İçerik Hazırlanırken Görüş Alınması	3	12,50
	Zoom üzerinden eğitim	2	8,33
	Yüz yüze eğitim	2	8,33
	TOPLAM	24	100
Kodlar	Eğitim İhtiyacı	f	Yüzde
	İhtiyaç Duyma	18	90
	İhtiyaç Duymama	2	10
	TOPLAM	20	100

Çalışmaya katılan öğretmenlerin Eğitim İhtiyaçları ve Diğer söyledikleri cevaplar incelendiğinde Diğer ve Eğitim İhtiyacı olmak üzere iki farklı temanın ortaya çıktığı görülmektedir. Diğer temasının altında öğretmenlerin verdikleri cevapların kod sıklıkları incelendiğinde en sık tekrar eden kodun “Özel Eğitime Başladıktan Sonra Eğitim” kodu olduğu görülmektedir. Sonraki en sık ihtiyaç duyulan kod ise “Özel Eğitime Başladıktan Sonra Zorlanma” şeklindedir. Eğitim İhtiyacı temasının altında öğretmenlerin verdikleri cevapların kod sıklıkları incelendiğinde en sık tekrar eden kodun “Konu Başlıkları” temasının olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin Özel Eğitime Başlandıktan Sonra Eğitim alt temasında verdikleri cevaplar incelendiğinde Eğitimin Alınmaması en sık tekrar kod %62,07 olarak ortaya çıkmıştır. Özel Eğitime Başlandıktan Sonra Zorlanma alt temasının altında en sık tekrar eden kod %86,36 ile Kendini Eksik Hissetme olarak çıkmıştır. Ders Saati alt temasında en sık tekrar eden kod %85,71 ile Ders Saati Yetersizliği olarak yer almıştır. Diğer alt temasının altında en sık tekrar eden kod %44,44 ile Programın Uygun Olmaması olarak ortaya çıkmıştır. İhtiyaç alt temasının altında ise en sık tekrar eden kod %66,67 ile Uygulama Atölyeleri olmuştur.

Eğitim İhtiyacı temasının altında yer alan Konu Başlıkları alt temasında en sık tekrar eden kod %22,64 ile Problem Davranışlarla Baş Etme olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim Şekli alt temasının altında en sık tekrar eden kod %29,17 ile Uygulama Videoları olarak çıkmıştır. Eğitim İhtiyacı alt temasında en sık tekrar eden kod %90 ile İhtiyaç Duyma olarak yer almıştır.

Şekil 4.5’de “Diğer ve Eğitim İhtiyacı” ana teması altında alt temaları ve kodlarına yönelik tematik analizleri verilmiştir.



Şekil 4.4’de Diğer boyutunda öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde İhtiyaç alt temasında iki farklı kodlamanın olduğu görülmektedir. Video Arşivi ve Kitap kodu incelendiğinde M5 düşüncelerini *“Özel eğitimde müzik eğitimi için mesela a.b.c konusunu sıralamalarını yazarak kademeleri şu sıralamaya uyarak anlatım yöntem tekniklerin bulunduğu elimizde bir müzik eğitimi kitabının bulunduğu, çok fazla örnek içeren tecrübe edilmiş konuların bir kitabın olması çok daha iyi olabilir. Video derslerin olması böyle bir eğitim verilmesi. Özel eğitimde müzikte bir video arşivi ve bir kitap”* şeklinde ifade ederek özel eğitim içerisinde video ve müzik üzerine arşivin yapılmasını istemektedir. Uygulama Atölyeleri kodu incelendiğinde G1 *“Branş öğretmenlerinin mutlaka kendilerine ait atölyelerinin, spor salonlarının, müzik odalarının olması lazım; ihtiyaç duyulduğunda danışılacak bir makam. Alanın içindeki üst düzeydeki kişilerin uygulamada öğretmeni görmeli ki, öğrencileri görmeli ki; görsel sanatlar ile ilgili ihtiyaç ne bunu yerinde tespit etmeli, ihtiyaçlar ona göre belirlenmeli. Eğitim sürecini görseler”* diyerek branş öğretmenlerinin atölye ihtiyaçlarının yanında ihtiyaç belirleme uygulamalarının da yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Ders Saati alt temasında iki farklı kodlamanın olduğu görülmektedir. Ders Saati Yetersizliği kodu incelendiğinde öğretmenlerin birçoğu ders saatlerinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Bu duruma G3 düşüncelerini *“Bizim alanın özel eğitim ile ilgili kurs alması gerekiyor yetersiz kalıyoruz, bir saat ders saati yeterli değil iki saat olduğunda daha verimli oluyor”*, B6 *“Bu çocuklar iki gün de rehabilitasyona gidiyorlar, üç gün bize geliyor benim üç saat beden eğitimi dersim var. Eğer çocuğun günü benim dersime tekamül etmezse bir veya iki kez çocukla görüşme şansım oluyor bu durum bizim için çok verimli olmuyor. Bizim haftada beş saat derse girmemiz lazım”* ve D3 ise *“Haftada 1 saat çok sembolik kalıyor, bir gün gidiyorsanız ama öğrenciyi tanımakla geçiyor, o da epey bir zaman kaybettiriyor. İki saat olursa daha faydalı olur”* şeklinde ifade etmişlerdir. Norm Fazlası Olma Durumu kodu incelendiğinde ise B2 ders saatlerinin azalması sonrasında norm kadro sorununun ortaya çıktığını *“Beş saatken çok fazla beden eğitimi öğretmeni istihdam edildi çoğu norm fazlası oldu şu an. Otuz saatin yirmi beş saatine giriyoruz bu da norm fazlası olma durumuzu artırıyor”* cümleleriyle ifade etmiştir.

Diğer alt temasında altı farklı kodlamanın olduğu görülmektedir. Yalnızca Programın Uygun Olmaması kodu altında farklı öğretmenlerin görüşleri yer almıştır. Diğer kodlamaların yalnızca birer öğretmenden ortaya çıktığı görülmektedir. Programın Uygun Olmaması kodu altında ise M3 *“Müfredat bana göre hiç uygun değil özel eğitim için. Türk müziği, klasik Türk müziği, Beethovenler, Itriler, Dede efendiler çocuğun almak isteyebileceği şeyler değil o düzeydeki bir çocuğun. Müfredat çocuklar için bana göre yüksek düzeyde bizim çocuklarda çok da uygulanabilirliği yok, bazı parçalar o kadar zor ki”* diyerek müfredatın uygun olmadığını belirtmiştir. G4 de benzer şekilde *“Sadece özel eğitim öğretmenleri ile yapılmış programı uyguluyorum şu an ben ve uygulayamıyorum. Hazırlanırken bir görsel sanatlar öğretmeninden yardım alındığını fikri alındığını düşünmüyorum. Bu konuda özellikle branş öğretmenlerinden destek alınması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü kullandığım programı hiç beğenmiyorum”* diyerek uygulanan programın uygun olmadığını belirtmiştir. Bunlar haricinde de Özel Eğitimdeki Müzik Öğretmenlerinin Tek Bir Zümre Olması, Özel Eğitimde Din Dersi, Normal Okullarla Zümreye Girme, Hafif Düzeyde Öğretmen Fazlalığı ve Lisans Eğitiminde Uzaktan Eğitim Dersi Olması şeklinde kodlamaların yer aldığı görülmektedir.

Özel Eğitime Başladıktan Sonra Eğitim alt temasında üç farklı kodlamanın olduğu görülmektedir. Eğitimin Alınmaması kodu incelendiğinde öğretmenlerin birçoğu özel eğitim alanında çalışmaya başladıktan sonra herhangi bir eğitim almadığını ifade etmiştir. Bu duruma M4 düşüncelerini *“Herhangi bir eğitim almadım atandıktan sonra. Başlangıçta nasıl davranacağımı bilmediğim için eksik hissettim, çok uzaktım özel eğitime. Zamanla adapte olduğumu düşünüyorum”*, G2 *“Özel eğitim ile ilgili eğitim almadım, burada kazandığımız deneyimler var”*, D3 *“Özel eğitime gelir gelmez hakikaten sudan çıkmış balığa döndüm otizm nedir, orta ağır zihinsel engellilik nedir bu kavramların hiçbirine sahip değildim. Yani birdenbire şok oldum onu söyleyeyim yani çok yabancılık çektim çok zorlandım adaptasyon süreci bayağı bir zaman aldı. Okula başlamadan bir eğitim alınması çok çok faydalı olur”* ve B4 ise *“Bu okulu isteyerek tercih ettim, öncesinde özel eğitim ile ilgili bir eğitim almadım”* ifadeleri ile eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Eğitim Verilmeli kodu altında öğretmenlerden M3 *“Bu okulları tercih edecek öğretmenlerin özel eğitimle ilgili bir seminer veya kurs alıp daha sonra bu işle tanışması daha iyi olacaktır”* ve B5 *“Kesinlikle özel eğitim ile ilgili eğitim verilmeli başlamadan”* diyerek özel eğitime yönelik eğitimlerin verilmesi

gerektiğini belirtmişlerdir. Seminer kodu altında ise D1 *“Buraya başlamadan bir eğitim almıştım, birkaç yıl önce kısa süreli bir seminer aldım. Adapte olmakta zorlandım çok farklı bir ortam, gördüğümüz öğrencilerden daha bireyselleşmiş bir ortam. Birkaç kaynaştırma öğrencisi ile karşılaşırken buradaki öğrencileri ayrı ayrı değerlendirmek zorundayız”* diyerek özel eğitime yönelik bir eğitim aldığını belirtmiştir. Eğitim aldığını belirten yalnızca iki öğretmen bulunmaktadır.

Özel Eğitime Başladıktan Sonra Zorlanma alt temasında iki farklı kodlamanın olduğu görülmektedir. Kendini Eksik Hissetme kodu incelendiğinde öğretmenlerin birçoğu özel eğitim alanında çalışmaya başladıktan sonra kendilerini eksik hissettiklerini söylemişlerdir. Bu duruma G3 düşüncelerini *“Kendimi bu okula başladığımda eksik hissettim, hangi branş hangi alan olursa olsun bir öğretmenin bu okulda iki-üç ay görev yapıp tekrar kendi okuluna dönmesini her zaman söylüyorum. Burada kişiler farklı imiş, herkes farklı imiş. Üniversite öğrencisi iken ders alsaydık, staj görseydik farklı olabilirdi belki”* şeklinde ifade ederek başlangıçta eksik olduğunu ifade etmiştir. Korkma kodunda ise D2 *“Okula başladıktan sonra eğitim almadım, bu okula ilk başladığımda korktum ama öğrencilere ne verebilirim nasıl geliştirebilirim korkusu, okulu isteyerek tercih ettim, bu okulda olmaktan mutluyum”* şeklinde ifade ederek eğitim sürecine ilk başladığı zamanlarda korku yaşadığını ifade etmiştir. Bu yaşanan korkunun ve kendini eksik hissetme durumunun öğretmenlerin özel eğitim alanı ile ilgili yeteri kadar eğitim almamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Eğitim İhtiyacı boyutunda öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde Eğitim İhtiyacı alt temasında iki farklı kodlamanın olduğu görülmektedir. Eğitime İhtiyaç Duymama kodu incelendiğinde M3 düşüncelerini *“Şimdi alıştığım için söylüyorum bir eğitime ihtiyaç duymuyorum ama benim bilgim dahilinde bir eğitim olur kesinlikle katılmak isterim. Ben öğrenmeye açık bir insanım sonuna kadar da katılmak isterim”* diyerek eğitime ihtiyaç duymadığını ifade etmiştir. Eğitime yönelik İhtiyaç Duyma kodu altında ise D4 *“Böyle bir eğitime ihtiyacım var. Ben tam verimli olduğumu düşünmüyorum. Hem psikolojik olarak hem de eğitim olarak bilgi açısından böyle bir eğitime ihtiyacımız var çünkü psikolojik olarak da zor bir durum ilk defa bu çocuklarla karşılaştığımızda bence öyle bir sorunda var hocam”* diyerek eğitim almak istediğini belirtmiştir. Benzer şekilde G1 de *“Evet ihtiyaç duyuyorum. Bir kere bilmek gerekiyor bu çocuklarda nelerle karşılaşabiliriz, problem davranışlar*

hangileri olabilir, bu çocuk ne yapar ne yapamaz, yapabileceği şeylerin sınırı nedir bunları bilmek gerekiyor” demiştir.

Konu Başlıkları alt teması incelendiğinde öğretmenlerin birçok farklı konularda eğitim almak istedikleri ortaya çıkmaktadır. Konu Başlıkları alt teması içerisinde; Problem davranışlarla baş etme, Özel eğitim yöntem teknikleri, Engel Grupları, Materyal Geliştirme, Engel Türlerine Göre Müzik Eğitimi, Değerlendirme, Eğitsel Oyunlar, Otizm, Mahremiyet Eğitimi, Duyu Bütünleme Odası Kullanma, Orf Yöntemi, Bedensel Perküsyon, Vurmalı Çalgılar, Alternatif Eğitim Sistemleri, Drama kodlarının olduğu görülmektedir. En sık tekrarı olan Problem Davranışlarla Baş Etme kodu incelendiğinde öğretmenlerden G4 *“Birinci konu başlığım öğrenci davranışları yani önceliğim bu olur. Çünkü davranış değişmediği sürece yapabileceğiniz hiçbir şey yok. Öğrencileri tanımak davranışlarını nasıl değiştirebilirim birinci önceliğim. Davranış problemi olan bir öğrenciye hiçbir şekilde bir şey veremiyorsunuz”,* B2 *“Problem davranışla baş etme ben yıllardır bunun bir problem olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlerin bu konuda ciddi bir eğitime ihtiyaçları var ama uygulamalı olarak, nokta atışı eğitimlere ihtiyacımız var”* ve D4 ise *“Öğrencilerin davranışlarını değiştirmeye yönelik en çok sorunu burada yaşadım ben”* diyerek öğrencilerin problem davranışlarına yönelik eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir. Bir sonraki en sık tekrar eden Özel Eğitim Yöntem Teknikleri kodu altında ise öğretmenlerden B4 *“Özel eğitim yöntem teknikleri ile benim o çocuğa daha rahat, daha kolay nasıl yardımcı olabileceğim”* şeklinde özel eğitime yönelik yöntem ve teknik öğrenmeyi istediğini ifade etmektedir. Bir başka öğretmen olan D3 de benzer şekilde *“Özel eğitimde din kültürü öğretimi ile ilgili öğretim yöntemleri benim için çok önemli, sonuç olarak ben alanımı biliyorum”* demiştir. Buna göre öğretmenlerin özel eğitime yönelik teknikleri uygulamalarında sorunların olduğu söylenebilir. Sonraki en sık tekrar eden kod olan Engel Grupları ve Materyal Geliştirme kodları birlikte yer almaktadır. Engel Grupları kodu içerisinde öğretmenlerden G3 *“Özel eğitimde yedi yılım doluyor özel eğitim içinde yaşa yaşaya çoğu şeyi öğrendim ama mutlaka bilgi yönünden bir eğitime ihtiyaç var, çünkü engel gruplarına nasıl davranmalıyız”* diyerek eğitimde engel gruplarına yönelik hareket edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Materyal Geliştirme kodu altında ise B4 *“Davranış değiştirme ve materyal de olabilir”* şeklinde materyal eğitime yönelik eğitim almak istediğini belirtmiştir. Benzer şekilde D4 de *“Derse katılmayan öğrenci konuşmayan öğrenci. Hepsi iç içe hem yöntem teknik hem materyal*

hazırlama olabilir. Ben dersi kendi istediğim şekilde veremediğim için bir sonuca ulaşamadığım zaman bir kazanım elde edemediğim zaman da mutsuz oluyorum” diyerek materyal geliştirmeye yönelik eğitim almak istediğini belirtmiştir.

Eğitim Şekli alt temasında öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde altı farklı kodlamanın olduğu görülmektedir. Uygulama Videoları kodu içerisinde öğretmenler, eğitimlerin verildiği sırada uygulama videolarından yararlanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna göre B1 *“Eğitim içeriğinde uygulamalı olmalı buna göre eğitim süresi belirlenmeli, uygulama videoları olabilir”* diyerek uygulama videolarının yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Uygulamalı Eğitim kodu incelendiğinde ise G2 *“Uygulamalı örneklerle bir eğitim olabilir, teoriğin bir adım ötesine geçme anlamında, eğitim süresi çok uzun olmamalı”* diyerek uygulamaların yapılması gerektiğini belirtmiştir. Bunlara ek olarak Teorik ve Uygulamalı Eğitimin bir arada verilmesi gerektiğini öğretmenler de mevcuttur. Buna göre D3 *“Öncelikle teorik olmalı sonra da bir uygulama olmalı mümkün olduğunca, uygulama her zaman ön planda olmalı, özellikle günümüzde videolar ile desteklenmeli teorik kısmı sınırlı olmalı”* diyerek teorik ve uygulamaların birlikte olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler kendi branşları ile ilgili içerikler hazırlanırken alandan öğretmenlerden görüşlerin alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna göre B1 *“Engel türüne göre bir sınıflandırma yapılması gerekiyor, görme engelliler okulundaki beden eğitimi öğretmeni ile benim alacağım eğitim aynı olamaz, işitme engelliler okulundaki arkadaşla. Alanın içine girince otizmin apayrı bir grup olduğunu görüyorsunuz. Bu sınıflandırmanın çok iyi yapılması gerekiyor. İçerik hazırlanırken özel eğitim öğretmeni ve branş öğretmeni arkadaşlardan yararlanılması gerekir”* diyerek hem branş öğretmenlerinin hem de özel eğitim öğretmenlerinin aktif görev almaları gerektiğini belirtmiştir. Zoom Üzerinden Eğitim kodu incelendiğinde B5 *“Zoom üzerinden olabilir, haftanın belli günlerinde eğitimler olabilir sene içinde videolarla destekleme olabilir”* diyerek Zoom platformu üzerinden de eğitimlerin yapılabileceğini belirtmiştir. Yüz Yüze Eğitim kodu altında ise D2 *“Eğitimler yüz yüze olmalı yıla dağıtılabılır belli bir zaman diliminde de yapılabilir hem teorik hem pratik olmalı, alanında uzman biri tarafından verilmeli”* ve M5 de benzer şekilde *“Özellikle benim yüz yüze bir eğitim almam lazım, yöntem ve teknikleri de o uygulamalı derste görmem gerekir”* almak istedikleri derslerin yüz yüze olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre çoğunun özel eğitim ile ilgili farklı konularda eğitim almak istedikleri görülmektedir. Bu durum özel eğitim alanı ile ilgili mesleki bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirme şeklinde düşünülebilir.



BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ele alınarak ilgili alan yazınıla ilişkilendirilmesi yapılmıştır. Bu araştırmanın amacı, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı özel eğitim uygulama okullarında ve özel eğitim meslek okullarında görev yapan branş öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçlarını tespit etmek olarak belirlenmiştir.

Bu araştırma sonucuna göre katılımcılardan sadece 5 tanesi lisans eğitiminde özel eğitim içerikli bir ders almıştır. Diğer 15 katılımcı özel eğitim ile ilgili bir ders almamıştır. İki katılımcının özel eğitime başladıktan sonra eğitim aldığı 18 katılımcının özel eğitim alanı ile ilgili her hangi bir hizmet içi eğitim almadığı görülmektedir. Branş öğretmenlerinin büyük bir kısmının hizmet öncesi ve hizmet anında özel eğitim ile ilgili eğitim almadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Literatürde konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda bu araştırmaya paralel olarak; Ergüven (2019) özel eğitim alanında üniversite hayatında veya sonrasında eğitim alan öğretmenler kendilerini yeterli hissederlerken eğitim almamış olan öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissettikleri sonucuna ulaşmıştır. Norman (2020) ise bu araştırmanın aksine mesleki yeterlilik açısından, özel eğitim alanı mezunu olan öğretmenler ile beden eğitimi öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırma sonucuna göre 11 katılımcı 20 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahipken, 11 katılımcı 1-5 yıl arası özel eğitim alanında çalışma süresine sahiptir. Bu durum özel eğitim alanında deneyim sürelerinin az olduğunu göstermektedir. Branş öğretmenlerinin çoğunun daha sonra özel eğitim alanı ile tanıştığı sonucuna ulaşılabilir. Literatürde konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda bu araştırmaya paralel olarak; Kutlu'nun (2018) yaptığı çalışmada mesleki anlamda tecrübeye sahip olduklarını ancak özel eğitim alanında yeterli tecrübeye sahip olmadıklarını belirten öğretmenler, özel eğitim ile ilgili üniversite döneminde ders almadıklarını, hizmet içi eğitim almadıklarını, öğrencilerin özelliklerinden dolayı derslere katma konusunda problemler yaşadıklarını bunun yanı sıra müzik materyallerinin yetersiz olduğu belirtmişlerdir.

Bu araştırma sonucuna göre katılımcılar mevcut performans alma düzeyinde gözlem, kontrol listesi, form, uygulamaya yer verirken; anne-baba ile görüşme, günün farklı saatlerinde ev gibi farklı yerlerde gözlem, sağlık bilgilerini ve okul performanslarını içeren kayıtlar ve psiko-eğitsel testlere görüşlerinde yer vermemişlerdir. Literatürde konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda bu araştırmaya paralel olarak; Altun-Könez (2015) araştırmaya katılanların kaba değerlendirme aracını uygulama konusunda %4,4'ünün hiç bilgiye sahip olmadığı, %78'inin daha az ve %17,7'sinin daha fazla bilgiye sahip olduğu görülmektedir.

Bu araştırma sonucuna göre branş öğretmenleri grup, bireysel ve sınıf seviyesine göre hedef davranışları belirlerken, görüşlerden de anlaşılacağı üzere hedef davranış belirlemede bir standarda göre süreci belirlememişlerdir. Bu durumun öğrenci engel türü ve derecesi , sınıf mevcutları ve branştaşlarının da bu şekilde yapmasında kaynaklandığı tahmin edilmektedir. Literatürde konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda bu araştırmaya paralel olarak; Altun-Könez (2015) araştırmaya katılanların öğrencinin performans düzeyine uygun amaç belirleme konusunda %0,4'ünün hiç bilgiye sahip olmadığı, %60,6'sının daha az, %35'inin daha fazla bilgi sahibi olduğu görülmektedir.

Özel eğitim alanında çalışan öğretmenler diğer öğretmenlerden farklı olarak özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına karşılamaya çalışırken yöntem ve tekniklerle ilgili olarak birtakım güçlükler yaşamaktadırlar (Bural, 2020). Bu araştırma sonucuna göre öğretmen görüşlerine bakıldığında branş öğretmenlerinin özel eğitimde kullanılan yöntem ve tekniklere çok yer vermedikleri kendi branşları ile ilgili yöntem ve teknikleri tercih etmişlerdir. Bu durumun branş öğretmenlerinin hem özel eğitim yöntem tekniklerini bilmemeleri hem de kendi dersleri ile ilgili ilişkilendirmemelerinden kaynaklandığı düşünülebilir. Literatürde konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda bu araştırmaya paralel olarak; Karasu, Aykut ve Yılmaz'ın (2014) yaptıkları araştırmada sırasıyla sınıf kontrolü , davranış değiştirme ve öğretim yöntemleriyle ilgili öğretmenlerin eğitime yönelik ihtiyaçları olduğu görülmüştür.

Branş öğretmenlerinin verdikleri cevaplardan da anlaşılacağı üzere öğrenci özellikleri ve engelin derecesinin öğretim ve sınıf kontrolü üzerinde etkisi olduğu görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere çalışılan okul türünün (özel eğitim uygulama okulu ve özel eğitim meslek okulu) öğretim ve sınıfın kontrol edilme düzeyinde etkisi olduğu düşünülebilir. Literatürde konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda bu

araştırmaya paralel olarak; Altun-Könez (2015) yaptığı çalışmaya katılanların sınıfı yönetme konusunda %1,1'inin hiç bilgiye sahip olmadığı, %44,5'inin daha az, %54,4'ünün daha fazla bilgiye sahip olduğu görüşü ortaya çıkmıştır.

Bu araştırma sonucuna göre katılımcı görüşlerine bakıldığında branş öğretmenlerinin davranışlara bir sağaltım programına göre değil bilimsel yapıya dayanmayan bireysel uygulamalarla müdahale ettikleri görülmektedir. Özel eğitim öğretmenin yapmış olduğu davranış sağaltım planına göre hareket edildiğinde , problem davranış azalabilir ya da ortadan kalkabilir. Branş öğretmenleri bireysel stratejilerle çözmeye kalktıklarında ders işlenişi ister istemez sekteye uğrayabilir. Literatürde konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda bu araştırmaya paralel olarak; Uçar -Rasmussen ve Kış (2018) branş öğretmenlerinin öğrencilerin farklılıkları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, materyal ve fiziki alanlara ihtiyaç duyulduğu, hizmet içi programlar ve işbirliği, ders planı hazırlama, davranış değiştirme ve aile eğitimi ihtiyacı sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırma sonucuna göre branş öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında değerlendirmenin ortak bir formatta olmadığı uygulama birlikteliğinin sağlanamadığı görülmektedir, bu durumun branş dersinin ve saatinin etkisinin yanında öğretmenlerin özel eğitimde değerlendirme konusunda bilgi ve uygulama yetersizliğinin etkisi olduğu düşünülebilir. Literatürde konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda bu araştırmaya paralel olarak; Güleç-Aslan vd. (2014) özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin BEP geliştirme, öğretimi sunma ve değerlendirme, davranış yönetimi ve aile katılımı gibi konularda sorun ve ihtiyaçlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma sonucuna göre branş öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında özel eğitim öğretmeni veya kendi branşları ile ilgili geri dönüt almak istediklerini belirtmişlerdir. Branş öğretmenleri dersi kendi bilgi ve deneyimleri doğrultusunda yapmaktadırlar yeri geldiğinde ders esnasında farklı zorluklar yaşamaktadırlar. Geri dönüt verecek özel eğitim öğretmeni veya kendi branştaşlarından dönüt aldıklarında bu hem kendileri hem de öğrenci için faydalı olabilir. Literatürde konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda bu araştırmaya paralel olarak; Dempsey ve Christenson-Foggett (2011) yaptıkları vaka çalışması araştırmalarında, iki erken kariyer özel eğitim öğretmenine öğretmenliklerinin ilk yılında dış mentorlük desteğinin kullanımını araştırmışlardır. Bu mentorlük desteği öğretmen okullarında çalışmayan bir özel eğitimci tarafından

sağlanmıştır. Harici mentorluk desteği biçimlerinin geleneksel site tabanlı destek biçimlerine göre önemli avantajlar sağlayacağı sonucu ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde Kodall (2006) tarafından yapılan araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin otizmli çocuklara nasıl davranmaları gerektiğini bilmedikleri, yöntemler hakkında bilgi sahibi olmak istedikleri bunun yanında süpervizyona ihtiyaç duydukları görülmüştür.

Bu araştırma sonucuna göre öğretmenlerin branşlarına göre materyal hazırlama konusunda farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Hazırlayanlar, hazırlamayanlar, hazır materyal kullananlar olarak kategoriler göze çarpmaktadır. Özel gereksinimi olan her öğrenciye özgü bireysel eğitim programı hazırlanıldığı düşünüldüğünde materyalin de gerektiğinde hazırlanması ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Özel eğitimde farklı branşlarda hazır materyal kullanılsa dahi öğretmenin , öğrencinin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre materyal hazırlamayı bilmesinin öğrenmeyi olumlu yönde etkileceği unutulmamalıdır. Literatürde konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda bu araştırmaya paralel olarak; Altun-Könez (2015) araştırmaya katılanların öğretim planına uygun özel öğretim materyali hazırlama konusunda %2,6'sının hiç bilgiye sahip olmadığı, %63,6'sının daha az, %33,8'inin daha fazla bilgiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin çoğunun özel eğitim alanı ile ilgili çeşitli konu alanlarında eğitim almak istedikleri görülmektedir. Branş öğretmenlerinin özel eğitim alanı ile ilgili bazı konularda kendilerini yetersiz hissettikleri bazı konularda da kendilerini geliştirmek istedikleri için eğitim almak istedikleri düşünülebilir. Literatürde konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda bu araştırmaya paralel olarak; Altun-Könez (2015) branş öğretmenlerinin uygulanan anketteki konu başlıklarına göre bilgi düzeylerinin orta ve az seviyede olduğu, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının bazı demografik değişkenlere göre anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilirken orta ve fazla düzeyde hizmet içi hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Uçar -Rasmussen ve Kış (2018) branş öğretmenlerinin öğrencilerin farklılıkları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, materyal ve fiziki alanlara ihtiyaç duyulduğu, hizmet içi programlar ve işbirliği, ders planı hazırlama, davranış değiştirme ve aile eğitimi ihtiyacı sonucuna ulaşmıştır. Rodriguez ve Aboejo (2018) mesleki eğitim ve uzmanlık kurslarında edindikleri beceriler, öğrencilere ders verme etkinliklerinde etkili performans göstermeleri için gerekli öğrenmeleri öğretmen adayları sağlarken aynı zamanda yeterli

bir öğretmenlik yapabilmeleri için özel eğitim konusunda teorik ve uygulamalı eğitim almaları gerekliliği sonucuna ulaşmıştır.

5.2. Sonuç

Bu araştırmada, özel eğitim alanında görev yapmakta olan branş öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçları ile ilgili görüşleri incelenmiş aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

1. Branş öğretmenlerinin çoğunun mesleki deneyimlerinin yüksek, özel eğitim alanında çalışma süreleri azdır.

2. Branş öğretmenlerinin çoğu meslek öncesi lisans eğitiminde özel eğitim/ özel eğitim ve kaynaştırma dersi almamış ve mesleğe başladıktan sonra özel eğitim ile ilgili bir eğitim almamışlardır

3. Branş öğretmenleri mevcut performans alma düzeyinde gözlem, kontrol listesi, form, uygulamaya yer vermişlerdir.

4. Branş öğretmenleri hedef davranış belirleme sürecini bir standarda göre yapmamışlardır.

5. Branş öğretmenleri özel eğitimde kullanılan yöntem ve tekniklere çok yer vermemişler, kendi branşları ile ilgili yöntem ve teknikleri tercih etmişlerdir.

6. Branş öğretmenleri davranışlara bir sağaltım programına göre değil kendi belirledikleri bireysel uygulamalar ve deneme yanılma yoluyla müdahale etmişlerdir.

7. Branş öğretmenlerinin çoğu öğrenci özellikleri ve engelin derecesinin öğretim ve sınıf kontrolü üzerinde etkisi olduğunu ifade etmişlerdir.

8. Öğretmenler branşlarına göre materyal hazırlama konusunda farklı görüşlere sahiptirler.

9. Branş öğretmenleri değerlendirme sürecini ortak bir formata göre belirlememişlerdir.

10. Branş öğretmenlerinin çoğu özel eğitim öğretmeni veya kendi branşları ile ilgili birinden geri dönüt almak istemektedirler.

11. Branş öğretmenlerinin çoğu özel eğitim ile ilgili; problem davranışlarla baş etme, özel eğitim yöntem teknikleri, engel grupları, materyal geliştirme, engel türlerine göre müzik eğitimi, değerlendirme, eğitsel oyunlar, otizm, mahremiyet eğitimi, duyu bütünleme odası kullanma, orf eğitimi, bedensel perküsyon vurmalı çalgılar, alternatif eğitim sistemleri, drama ile ilgili konularda eğitim almak istemektedirler.

5.3 Öneriler

5.3.1 Uygulamaya yönelik öneriler

1. Özellikle mezun olduğu lisans programı dışında mesleğine devam eden öğretmenlerin hizmete devam ederken eğitilmeleri ve çalışmakta olduğu branşın yeterliklerine sahip olması gerekmektedir (Altun-Könez, 2015) görüşüne dayalı olarak; *Bakanlık tarafından ülke genelinde veya il milli eğitim müdürlükleri tarafından il genelinde özel eğitim uygulama okulu ve özel eğitim meslek okulunda göreve başlayacak branş öğretmenlerine yönelik hizmet öncesi ve görev yapan öğretmenlere yönelik hizmet anında uygulamalı eğitimler düzenlenmesi önerilebilir.*

2. Öğretmen adaylarının otizmlili çocukların eğitimi ile ilgili ders almadığı, bir kısım öğretmenin sadece otizmlili çocukların eğitimine yönelik seminer ya da hizmetiçi eğitimlere katıldıkları, otizmlili çocuklara nasıl davranmaları gerektiğini bilmedikleri, yöntemler hakkında bilgi sahibi olmak istedikleri bunun yanında süpervizyona ihtiyaç duydukları görülmüştür (Kaymak, 2013) görüşüne dayalı olarak; *branş öğretmenlerinin ihtiyaç duydukları konularda danışabilecekleri, onlara yardımcı olabilecek, geri dönüt verebilecek özel eğitim ve branş öğretmenlerinin yetiştirilmesi önerilebilir.*

3. Özel eğitim alanı uzmanları tarafından özel eğitim dersinin yürütülmesinden dolayı müzik öğretmeni adayları, özel eğitim dersinde öğrendikleri bilgileri kendi mesleki çalışmalarlarıyla nasıl birleştirecekleri konusunda eksik kalmaktadırlar (Eren, 2012) görüşüne dayalı olarak; *üniversitelerin eğitim fakültelerinde verilen özel eğitim ve kaynaştırma dersi içeriğinin yanında uygulamaya yönelik derslere de yer verilmesi önerilebilir.*

5.3.2. İleride yapılacak araştırmalara yönelik neriler

1.Bu araştırma Konya ili  merkez ilçede görev yapan beden eēitimi, görsel sanatlar, müzik, din kültürü ve ahlak bilgisi ēretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.Bu doērultuda;

a.Araştırma genellenebilirliēini artırmak amacıyla farklı illerde görev yapan ēretmenlerle gerçekleştirilerek elde edilen bulgular, bu araştırmanın bulgularıyla karşılaştırılabilir.

b. Kaynaştırma eēitim ortamlarında özel gereksinimli ērencilerle çalışan branş ēretmenlerinin özel eēitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik bir çalışma yapılabilir.

2. Kurum kültürü kazandırılmasına katkı saēlamak amacı ile özel eēitim uygulama okulu ve özel eēitim meslek okulunda görev yapan müdür ve müdür yardımcılarının özel eēitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik bir çalışma yapılabilir.

3. Bu araştırma zihin engeli ve otizmi olan ērenciler ile çalışan branş ēretmenleri ile yapılmıştır. Özel eēitim uygulama okulu ve özel eēitim meslek okulu dışında da okullar bulunmaktadır. Görme engelli ve işitme engelli bireylerin eēitim aldıēı okullarda görev yapan branş ēretmenlerinin özel eēitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik bir çalışma yapılabilir.

4. Bu araştırmada veriler nitel araştırma yöntemi kullanılarak elde edilmiştir, ileride yapılacak araştırmalarda karma modelle bir çalışma yapılarak daha derinlemesine sonuçlar elde edilebilir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G. (2001). Türkiye’de özel eğitim öğretmeni yetiştirme ile ilgili sorunlar ve çözüm önerileri. *XI. Özel Eğitim Kongresi Bildirileri içinde*, (s. 23-31). Eğitim Kitabevi
- Alias, A., & Salleh, N. M. (2017). Analysis of problems faced by special education teacher in teaching the multiple disabilities students. *Journal of ICSAR*, 1(1), 60-67.
- Altun-Könez, N. (2015). *Özel eğitim ve iş uygulama merkezlerinde görev yapan branş öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslandaş S. ve Gülsöz T. (2020). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu’nda ekiple öğretim. Kurnaz, A., Şengün G. (Eds.), *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu içinde*. (s. 237-263). Pegem Akademi.
- ASPB (2014). *Aile eğitim rehberi-Zihin engelli çocuklar*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Yayını. <https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/1519/zihinsel-engelli-cocuklar.pdf> (Erişim Tarihi: 2021 , 11 Şubat).
- Ataman, A.(2005). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. Ataman, A. (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş içinde*. (s. 11-30). Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Balta, M. (2017). *Zihinsel engelli bireylere orta öğretim düzeyinde verilen mesleki eğitimde yaşanan sorunlar*. Yüksek lisans tezi. Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Batu, S., Kırcaali İftar, G. ve Uzuner, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 33-50.
- Belgi, S. (2016). *Lisede çalışan rehber öğretmenlerin mesleki öz yeterlik algıları ve mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi. (İstanbul ili Bahçelievler ilçesi örneği)* Yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Berry, A. B., Petrin, R. A., Gravelle, M. L., & Farmer, T. W. (2011). Issues in special education teacher recruitment, retention, and professional development: Considerations in supporting rural teachers. *Rural Special Education Quarterly*, 30(4), 3-11.
- Bolu-Steve, F. N., Olawuyi, B., & Gbolade, O. P. (2017). *Challenges encountered by students in the school for special needs in Kwara State*. Nigeria.
- Brownell, M.T., Hirsch, E., & Seo, S. (2004). Meeting the demand for highly qualified special education teachers during severe shortages: What should policymakers consider? *The Journal of Special Education*, 38 (1) 56–61.
- Bural, B. (2020). *Zihin engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili yeterlik düzeylerinin geliştirilmesinde uygulanan programın etkililiği*. Doktora tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (s. 159-259) . Pegem Akademi.
- Cavkaytar, A. (2008). Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim, Diken, İ.H. (Ed.), *Özel eğitim içinde* (s.1-28). Pegem Akademi.
- Celep, M. (2019). *Özel eğitim meslek okulu öğretmenlerinin özel eğitimde mesleki eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cora, N. (1997). *Zihin engellilerin eğitimleri alanında çalışan öğretmenlerin yeterlik düzeylerinin belirlenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çağlar, D. (1975). “Özel eğitim alanına eğitim personeli sağlama sorunu” A. Ü. Eğitim Fakültesi’nin 10.yılına armağan, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 8, Yay. No: 58, Ankara.
- Çetin, Ç. (2004) Özel eğitim alanında çalışmakta olan farklı meslek grubundaki eğitimcilerin yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (1): 35-46

- Çolak, İ., Yorulmaz, Y. İ. ve Altinkurt, Y. (2017). Öğretmen özyeterlik inancı ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 20-32.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2007). Öğretmen adaylarının sosyal öz-yeterlik algılarının belirlenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1).
- Çuhadar, S. (2010). . Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki gelişimi. 20. Ulusal Özel Eğitim Kongresi ‘Öğretmen Yetiştirme’ Bildiri Özetleri içinde (s.56).
- Dempsey, I., & Christenson-Foggett, J. (2011). External mentoring support for early career special education teachers. *Australasian Journal of Special Education*, 35(1), 61-71.
- Deveci, M. (2019). *Özel eğitim meslek okulu akademik programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ekinci, A. (2010). İlköğretime Öğretmen Yetiştirmede Sorunlar, Nitelik Anlayışı ve Bir Model Önerisi. 20. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi ‘Öğretmen Yetiştirme’ Bildiri Özetleri* içinde (s.50-51) .Gaziantep
- Ekinci, N. (2015). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ve öğretmen özyeterlik inançları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 62-76.
- Elçi, A. N. (2019). *Özel eğitim okul ve sınıflarında branş derslerinin yürütülmesinde özel eğitim ve branş öğretmenleri arasındaki iş birliği çalışmalarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergüven, D. A. (2019). *Özel eğitim alanında çalışan alan dışı öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Feng, L. & Sass, T.R. (2013). What makes special-education teachers special? Teacher training and achievement of students with disabilities. *Economics of Education Review* 36 ,122-134
- Girgin, G. ve Baysal, A. (2006). Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi ve bazı değişkenler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(6), 1-10.

- Courtade, G. R., Servilio, K., Ludlow, B. L., & Anderson, K. (2010). Highly qualified teacher requirements for special educators: Perceptions of West Virginia stakeholders. *Rural Special Education Quarterly*, 29(3), 37-49.
- Güleç-Aslan, Y., Özbey, F., Sola-Özgüç, C. ve Cihan, H. (2014) Vaka araştırması: Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunları ve ihtiyaçları. *The Journal of International Social Research* Cilt: 7 Sayı: 31 Volume: 7 Issue: 31
- Güven, Y. (2003). Özel eğitime giriş. Kulaksızoğlu, A. (Ed.), *Farklı gelişen çocuklar* içinde. (s. 57-80). Epsilon.
- Güvenç, G. (2019). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin öğrencilerin eğitimi bağlamında karşılaştıkları sorunlar ve bunlara ilişkin beklentileri*. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İlköğretim Özel Alan Yeterlikleri (2017c)* . <https://oygm.meb.gov.tr/www/ilkogretim-ozel-alan-yeterlilikleri/icerik/257> (Erişim Tarihi: 2021, 01 Eylül).
- İpek, C. ve Bayraktar, C. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi dersine ilişkin özyeterlik algıları. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 10(2), 67-84.
- Karasu, N., Dayı, E., Aykut, Çıgıl. ve Tavl, Y. Z. (2013). Zihin Engelliler Sınıfları Öğretmenlerinin Sorunlarının Tespiti. *ELMIS Uluslararası Özel Eğitim Kongresi Özet Kitabı* içinde (s. 33).
- Kargın, T. (1996). Özel eğitim alanına öğretmen yetiştirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 136
- Kartopu, S. (2013). *Özel eğitim okullarında görev yapan görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin mesleki sorunları*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, E. (2013). *Özel eğitim kurumlarında görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin yeterlilikleri (özel eğitim uygulama merkezi, iş uygulama merkezi, mesleki eğitim merkezi)*. Yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaymak, A. (2013). *Özel eğitim kurumlarında öğretmenlik uygulaması yapan öğretmen adaylarına iş başında eğitim yoluyla ayırık denemelerle öğretimi uygulama becerisi kazandırma*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kırcaali-İftar, G. (1998) . Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. Eripek, S.(Ed.) , *Özel eğitim* içinde (s.1-14). Anadolu Üniversitesi Eskişehir: AÖF Yayınları.
- Kırcaali-İftar, G. (1999). Bilim ve araştırma. Bir, A.A. (Ed.), Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri içinde (s.1-10). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Kırcaali-İftar, G.(2019). *Nitelikli bir özel eğitim öğretmeni olmak* https://www.researchgate.net/publication/336676901_Nitelikli_Bir_Ozel_Egitim_Ogretmeni_Olmak (Erişim Tarihi: 2021, 10 Şubat).
- Kızılkaya, H. (2021). *Disleksili öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen eğitim programının öğretmen yeterliklerine etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçak, F. (2020). *Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerle çalışan öğretmenlere problem davranışlarla baş etme becerisi kazandırmaya dönük olarak hazırlanan eğitim programının etkililiği*. Doktora tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçak, F. ve Arslantaş, S . (2013). Engelliliğin oluş sebepleri ile ilgili eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşleri. *ELMIS Uluslararası Özel Eğitim Kongresi Özet Kitabı* içinde (s. 63-64). Akşehir /Konya
- Koçak, V. (2018). *Özel eğitim iş uygulama merkezi (okulu) kademe III'de görev yapan özel eğitim ve alan dışı mezunu öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kodal, B. (2006). *Eskişehir ilinde otistik çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve sorunların çözümüne ilişkin görüşler*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Köksal, N. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin öğretmen, müdür ve bakanlık yetkilileri tarafından değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 36-46.
- Kurbanoğlu, S. S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 10(2), 195-227.
- Kutlu, M. (2018) . *Ortaokullar ve özel eğitim uygulama okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere ilişkin görüşleri*.Yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- MEB (2006). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleYi_Genel_YETERLYKLERi_onaylanan.pdf (Erişim Tarihi: 2021,10 Nisan).
- MEB (2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeliği_son.pdf (Erişim Tarihi: 2021, 10 Nisan).
- MEB (2014). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/21.5.20146459.pdf> (Erişim Tarihi: 2021, 30 Ocak).
- MEB (2017a). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYGENEL_YETERLYKLERY.pdf (Erişim Tarihi: 2021, 27 Ağustos).
- MEB. (2017b). Öğretmen Strateji Belgesi 2017-2023. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan-26.07.2017.pdf (Erişim Tarihi: 2021, 27 Ağustos).
- MEB (2018a). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> (Erişim Tarihi: 2021, 30 Ocak).

- MEB (2018b). *Spor ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı*.
http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2020915101848877-SporveFizikiEtkinlikler_Kademe3.pdf (Erişim Tarihi: 2021, 1 Şubat).
- MEB (2019a). *Özel Eğitim Uygulama Okulu I. ve II. Kademe Haftalık Ders Çizelgesi*
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/03102233_uygulama_1-2_ders_cizelgesi.pdf (Erişim Tarihi: 2021, 1 Şubat).
- MEB (2019b). *Özel Eğitim Uygulama Okulu III. Kademe Haftalık Ders Çizelgesi*
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/03102305_uygulama_okulu_3_kademe_cizelgesi.pdf (Erişim Tarihi: 2021,1 Şubat).
- MEB (2020). *Özel Eğitim Meslek Okulları (hafif düzeyde zihinsel yetersizliği ve otizmi olan öğrenciler) Haftalık Ders Çizelgesi*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/08150740_Ozel_EYitim_Meslek_Okulu_HaftalYk_Ders_Cizelgesi_hafif_duzyey_zihinsel_yeterlilik_icin.pdf (Erişim Tarihi: 2021, 3 Şubat).
- MEB (2021). *Hizmetiçi Eğitim Planları*. <https://oygm.meb.gov.tr/www/hizmetici-egitim-planlari/icerik/28> (Erişim Tarihi: 2021, 01 Eylül).
- MEB (2021). *Özel Eğitim Programları*. <https://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-ile-ilgili-yayimlar/icerik/123> (Erişim Tarihi: 2021, 1 Eylül).
- Milli Eğitim İstatistikleri: *Örgün Eğitim 2019-2020 (National Education Statistics, Formal Education)* http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf (Erişim Tarihi: 2021, 4 Şubat)
- Norman, G. (2020). *Özel eğitim okullarında görev yapan özel eğitim bölümü mezunu öğretmenler ile beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin analizi*. Yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- O’Gorman, E., & Drudy, S.(2011). *Professional development for teachers working in the area of special education/inclusion in mainstream schools: The views of 88 teachers and other stakeholders*. School of Education, University College Dublin.
- Orhan, S. ve Genç, K. G. (2015). Engellilere yönelik ülkemizdeki özel eğitim hizmet uygulamaları ve örnek ülke karşılaştırması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 15 (35), 115-145.

- Ozan -Leylum, Ş., Odabaşı, H. F. ve Kabakçı -Yurdakul, I. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 5(3), 369-385.
- Öncül, N. (2020). Zihin yetersizliği:özellikler. Diken, İ.H. , Bakkaloğlu , H. (Eds.), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* içinde (s. 25-55). Pegem Akademi.
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into practice*, 41(2), 116-125.
- Rodriguez, K. F. R., & Abocejo, F. T. (2018). Competence vis-à-vis performance of special education pre-service teachers. *European Academic Research*, 6(7), 3474-3498.
- Sarı, H. (2013). Türkiye’de üstün yetenekli çocukların eğitim gördüğü bilim ve sanat merkezleri için öneriler-editöre mektup. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 1(2).
- Sarı, H. ve Pürsün, T. (2018). Examining how effective teaching methods and techniques, and materials are used in math teaching for hearing impaired students: From Turkish Teachers' perspectives. *European Journal of Special Education Research*. ISO 690
- Strydom, L., Nortje, N., Roelf, B., Beukes, I., & Esterhuyse, K. (2011). Job satisfaction amongst teachers at special needs schools. *South African Journal Of Education*, 32(3), 255-266.
- Subaşı, M. ve Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Şahin, Ü. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi*. Doktora tezi. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Şener-Yıldız, B. (2019). *Konaklama öğretmenlerinin özel eğitim alanı ile ilgili yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi ve kat hizmetleri eğitim modülü önerisi* .Yüksek lisans tezi. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, A. (2018). Araştırma modelleri, Şimşek, A. (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (s.80-106). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Taymaz, H. (1981) *Hizmetiçi eğitim kavramlar, ilkeler, yöntemler* (s. 4-15). Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 94
- Tekin, E. (2005). Etkili öğretim. Ataman, A. (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* içinde (s. 105-117). Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Tohum Otizm Vakfı (2015). Eğitim Kiti. Tohum Otizm Vakfı.
- Töret, G. (2020). Otizm spektrum bozukluğu (OSB): özellikler. Diken, İ.H. Bakkaloğlu, H. (Eds.), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* içinde (s.191-228). Pegem Akademi.
- Turan, D. (2006). *Özel eğitimde müzikten yararlanmada karşılaşılan sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Turner, T. P. (2017). *Co-teachers' perceptions of the four domains of teacher collaboration*. Doctoral thesis, Grand Canyon University
- Rasmussen, M. U., & Kış, A. (2018). Qualifications of subject teachers in special education schools. *Journal of Education and Training Studies*, 6(4).
- Udoba, H. A. (2014). *Challenges faced by teachers when teaching learners with developmental disability*. Master's thesis. University Of Oslo.
- Wanjiku, W. W. R. (2014). *Teaching strategies used by teachers to enhance learning to learners with multiple disabilities in four selected counties in Kenya*. A Research Thesis Submitted For The Award Of The Degree Of Doctor Of Philosophy (Special Education) in The School Of Education Of Kenyatta University.
- Weber , R. P. (1989) *Basic Content Analysis*, (9-12) Sage, London.
- Yaman, Ç., Uluşık, V., Hergüner, G. ve Önal, A. (2018) Examining the attitudes of physical education teachers towards special education (the handicapped). *Physical education of students* 22(4),202-216
- Yıldırım, A. (2011). *Sınıf öğretmeni adaylarının meslekî öz-yeterlik algıları ile meslekî kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

YÖK (2018). Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları
<https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari> (Erişim Tarihi: 2021, 1 Eylül).



EKLER LİSTESİ

EK 1: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı

EK 2: Transkripsiyon

EK 3: Etik Kurul Kararı

EK 4: Milli Eğitim Araştırma İzni



Ek 1. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Merhaba,

Öncelikle görüşmeye zaman ayırdığınız için teşekkür ediyorum. Necmettin Erbakan Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tez çalışması kapsamında sizinle ilgili görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşmedeki amacım, özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçları ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmektir. Yapacağımız görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacaktır. Vermiş olduğunuz bilgiler araştırma dışında kullanılmayacak ve isminiz gizli kalacaktır.

- Başlamadan önce söylediklerimle ilgili sormak istediğiniz bir soru var mı?
- Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Sizin için bir sakıncası var mı?
- Görüşmenin yaklaşık 40-45 dakika süreceğini tahmin ediyorum.

Hazırsanız sorulara başlamak istiyorum.

İsmail TUNA

Necmettin Erbakan Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Görüşülen kişinin adı ve soyadı:

Okul:

Tarih ve saat:

KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK BİLGİLERİ

Kendinizi tanıtır mısınız?

- a) Cinsiyetiniz nedir?
- b) Kaç yaşındasınız?
- c) Mezun olduğunuz program nedir?
- d) Öğrenim durumunuz nedir?
- e) Çalıştığınız kurum türü nedir?
- f) Çalıştığınız kademe nedir?
- g) Mesleği deneyim yılınız nedir?
- h) Özel eğitim alanında çalışma süreniz nedir?
- ı) Lisans eğitiminde özel eğitim veya özel eğitim ve kaynaştırma dersi aldınız mı?

GÖRÜŞME SORULARI

1.Öğrenci performanslarını belirlerken nasıl bir yol izliyorsunuz? Performans alma süreci ile ilgili görüşleriniz nedir?

2.Kendi branşınız ile ilgili hedef davranış belirleme süreci ile ilgili görüşleriniz nedir?

3.Kendi branşınız ile ilgili ders ve etkinliklerde hangi yöntem ve tekniklere yer veriyorsunuz? Öğrenci özelliklerini yeterince bilmemek (otizm, orta-ağır-hafif zihin engeli) öğretimi ya da sınıf kontrolünü ne şekilde etkiliyor?

4.Kendi branşınız ile ilgili ders anında ortaya çıkan problem davranışlarda ne gibi stratejiler izliyorsunuz, davranış sağaltım programı hazırlıyor musunuz, hazırlamıyorsanız davranışları nasıl kontrol altına alıyorsunuz?

5.Kendi branşınız ile ilgili öğretim sürecine yönelik ne şekilde bir değerlendirme yapıyorsunuz? Geri dönüt verecek veya ihtiyaç duyulan alanda yardımcı olacak bir uzmana gereksinim duyuyor musunuz?

6.Kendi branşınız ile ilgili materyal hazırlamaya yönelik yaptığınız çalışmalar hakkında bilgi verir misiniz?

7.Özel eğitim alanı ile ilgili mesleki gelişinizi geliştirmeye yönelik bir eğitime ihtiyaç duyuyor musunuz, duyuyorsanız konu başlıkları ve eğitimin içeriği sizce ne şekilde olursa daha faydalı olur?

8.Bu sorular dışında belirtmek istediğiniz başka bir şey var mı?



Ek 2. Transkripsiyon

KATILIMCI GÖRÜŞME SORULARI

Katılımcıların demografik bilgileri

- a) Cinsiyetiniz: Kadın
- b) Kaç yaşındasınız: 42
- c) Mezun olduğunuz program nedir?: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
- Bölümü
- d) Öğrenim durumunuz nedir?:Lisans
- e) Çalıştığınız kurum türü nedir?: Özel Eğitim Uygulama Okulu
- f) Çalıştığınız kademe nedir?: 2. kademe
- g) Mesleği deneyim yılınız nedir?:18
- h) Özel eğitim alanında çalışma süreniz nedir?: 12
- i) Lisans eğitiminde özel eğitim veya özel eğitim ve kaynaştırma dersi aldınız mı?:

Evet

1) Öğrenci performanslarını belirlerken nasıl bir yol izliyorsunuz? Performans alma süreci ile ilgili görüşleriniz nedir?

Her yıl dönemin başında iki haftalık bir sürede öğrencilerimizi değerlendiriyoruz, gözlem yoluyla. Dersimizin gereği deneme yanılma ile ölçmelerimizi sağlıyoruz. Yaptıracağımız konu alanlarını belirlerken öncelik ile çocuklarımızın kapasitesini ölçmeye yönelik aynı konuyu uyguluyoruz. Bu kazanımlara ne kadar ulaşabilir seviyede olduklarını ya da hazır bulunuşluklarının hangi seviyede olduğunu ölçüyorum. Ardından bireysel olarak hepsinin seviyesine göre kazanımları almaya gayret ediyorum. Önceliğim şu olmuş oluyor grup eğitimini temel alarak grup eğitime ulaşabileceğim şekilde kazanımlar almaya çalışıyorum ki bu da grup dinamiğini ve sınıf dinamiğini olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyorum. Birinci dönem aldığımız kazanımları ikinci dönem tekrar kontrolden geçirerek ikinci dönem tekrar aynı kazanımları almaya dikkat ediyoruz. BEP' leri dönemlik yapıyoruz iki dönemlik değil. Devam problemini çok yaşıyoruz haftanın aynı gününde sınıfa kayıtlı bütün öğrencileri bulamıyorum. Onun için bireysel olarak tek tek alıyorum performansları.

2) Kendi branşınız ile ilgili hedef davranış belirleme süreci ile ilgili görüşleriniz nedir?

Yılların verdiği biraz da deneyimden kaynaklanıyor, ben zaten çocukları alt sınıflardan almaya başladığım için ön bilğim var. Performans dönemine geçtiğimizde bir yokluyorum bir önceki yılın kazanımları ne durumda üstüne koyabileceğim kazanımları, spesifikler genellikle beden eğitimi dersinde parçadan bütüne gideriz, yürüme becerisini kazandırmadan koşma becerine geçemeyiz, koştuktan sonra ritmik koşulara sonra sıçramaya bu böyle bir zincirlemedir zaten. Bir kazanımı elde etmeden diğer kazanıma geçmekte zaten eğitimde doğru değil. Yürüme, denge, koordinasyon temel becerilerini de

veriyoruz bunlar genellikle örtük oluyor. Çocuk karşıya baktığında daha dengeli ve düzgün yürür. Sınıf durumunu biliyorsam eğer temelini verdimsem zaten gelecek yıla verdiğim bütün kazanımları seviyelere yakın çocukları grup eğitimine yakın tutuyorum ve birbirlerine yakın kazanımlar vererek hatta ortak kazanımlar aldığım zaman da oluyor. Ortak kazanımlarla o iki veya üç çocuğu gruplandırarak devam ettirirken bazen çocukların bireysel farklılıklarına göre bireysel eğitimlerine de devam ediyoruz. Grup içerisinde bireysel oluyor, birbirleri ile etkileşimleri olsun diye gruba daha fazla yaklaştırmak için ona yakın hedefler belirliyorum. Çocuk grup dinamiğine alıştığında sınıf kültürüne de alışıyor daha sonrada okul kültürünü öğrenmiş oluyor. Sıra halinde yürürken bile bizim derin kol dediğimiz sıra halinde yürütüyoruz çocukları belli bir kulvar üzerinde yürütüyoruz o kulvarın dışına çıkmadan belli bir süre yürüyebilmesi arkadaşları ile yürüyebilmesi grup dinamiğinin temelini oluşturuyor.

3) Kendi branşınız ile ilgili ders ve etkinliklerde hangi yöntem ve tekniklere yer veriyorsunuz? Öğrenci özelliklerini yeterince bilmemek (otizm, orta-ağır-hafif zihin engeli) öğretimi ya da sınıf kontrolünü ne şekilde etkiliyor?

Benim şahsi tercihim şu oluyor, genel eğitimin içerisinde özel hedefleri belirliyorum. Özel hedefleri belirlerken örtük öğrenme yolu ile diğer hedeflere de ulaşmayı hedefliyorum. Davranışçı bir yöntem uyguladığımız için çocuklara rol model olma, gösterip yaptırma, yaparak yaşayarak, uygulama teknikleri. Öğrenci özelliklerini yeterince bilmemek etkiliyor, bireysel farklılıklar eğitimde her zaman süreci etkiliyor. Çocuğun öğrenme yolunun farklı olması ya da hiç bilmediğim bir özelliğinin olması benim kafamda kurguladığım bütün sistemi alt üst edebilir. Onun öğreneceği yolu benim bulmam gerekiyor.

4) Kendi branşınız ile ilgili ders anında ortaya çıkan problem davranışlarda ne gibi stratejiler izliyorsunuz, davranış sağaltım programı hazırlıyor musunuz, hazırlamıyorsanız davranışları nasıl kontrol altına alıyorsunuz?

Bu konu ile ilgili sınıf öğretmenleri ile sürekli iletişim halindeyiz. Öğrenciyi tanımıyor isek ilk önce öğrenci gözlem formunu elde ediyoruz öğretmenden. Sınıf ortamı ile salon ortamı arasında öğrenci davranışları arasında farklılıklar olabiliyor. Öğretmenden aldığım bilgileri temel alarak daha sonra ders içinde tekrar gözlemliyorum çocuğu. Öğretmenin sınıf içi gözlemlediği davranışı bazen çocuk spor salonu ortamında göstermeyebiliyor. Bu çocuğa ön yargılı yaklaşmamı da engelliyor. Ben de davranışın ortaya çıkıp çıkmadığını gözlemliyorum. Ortaya çıktığında da mutlaka öğretmenle iletişime geçiyorum. Bu çocuk şu davranışı, şu nedenlerle ortaya çıkardı. Dersim içindeki problem davranışlara genellikle ben müdahale ediyorum. Zaten gözlem ve izleme halindeyimdir çocukları. Tamamen sınıfı, özel eğitim öğretmenine bırakmam. Her zaman gözüm üzerindedir öğrencilerimin anında müdahale ederim. Ben görmezden gelmeyi pek kullanmıyorum. Bunu sözel problem davranışlarda geciktiriyorum ama fiziksel bir problem davranış var ise hemen müdahale ederim. Engel olurum ki ikinci kez buna meyletmesin. Fiziksel problem davranışların ucu biraz daha açık. Ne kadar kısa sürede engellersek olumlu sonuçlarını o şekilde alırız. Öğretmenin sağaltım programı uygulayıp uygulamadığını bilmiyorum ama bütün bilgileri onlardan alıyorum.

5) Kendi branşınız ile ilgili öğretim sürecine yönelik ne şekilde bir değerlendirme yapıyorsunuz? Geri dönüt verecek veya ihtiyaç duyulan alanda yardımcı olacak bir uzmana gereksinim duyuyor musunuz?

Her dönem sonunda bir raporlama yapıyoruz. BEP’te şunları aldık, kazandırdık şunları kazandıramadık şeklinde. İkinci dönemin başında bir BEP performansı aldığımızda orada da bir değerlendirme yapıyoruz. Günlük ve haftalık değerlendirmelerin performans alımına yanıltıcı bir yanı var, çocukların ilaç kullanımı durumu da var, bakıyorsunuz fiziksel olarak çok iyi durumda, algı çok iyi her şeyi yapabiliyor. Bir bakıyorsunuz performans düşüşleri yaşıyor. Çok dengesiz bir grafik ortaya çıkıyor. Biraz daha genele yaymak ben aylığı daha çok tercih ediyorum. BEP’lerde aldığım kazanımlara da hiç haftalık ya da iki haftalık bir süre, kısıtlı süreyi almıyorum. Bir aydan önce bir şey öğretilip kazanımın alıp bunun davranışa dönüşmesi, oturabileceğimi düşünmüyorum çünkü orta ağır çocuklarla çalışıyoruz. Bir ayın daha sağlıklı olduğunu düşünüyorum. Haftalık değerlendirme yapmaya kalksak devamsızlıklar bunu olumsuz yönde etkiliyor. Geri dönüt verecek birine tabiki ihtiyaç duyuyoruz, ama alanda yetişmiş biri yok bizim branşta akademisyen yok. Danışacağımız şeyleri ya özel eğitim öğretmeni arkadaşımıza danışıyoruz. Ya da ilgi alanı bizim branşa yakınsa özel eğitim öğretmeni ben böyle yapıyorum beni de anlaması gerekiyor. İnsanın kendisinin birileri tarafından değerlendirilmesi gerekiyor bu doğru olan zaten biz üç beden eğitimi öğretmeniyiz ama kendi içimizde nasıl değerlendireceğiz belki de kendi olumsuz yanlarımızı göremeyeceğiz.

6) Kendi branşınız ile ilgili materyal hazırlamaya yönelik yaptığınız çalışmalar hakkında bilgi verir misiniz?

Bana bunu on yıl önce sorsaydın kesinlikle hazırlamalıyız derdim çok materyale ihtiyacımız vardı. Materyal eksikliğini kapatan iyi bir sektör var gerçekten hazır materyalimiz çok fazla. Bazen yeri geliyor ki ben kendim materyal de oluşturunca. Materyal yarışmalarına girdik, kendim katıldım eksik gördüğüm alanlarda beden eğitimi ile ilgili, beden eğitimi sadece toptan ibaret değil. Ana renkli olan havuz toplarını alıyorum, oyunlar üretiyorum, görsel sanatlar ve özel eğitim öğretmenin aldığı renk kavramını beden eğitimi dersinde de işlemiş oluyorum doğal bir materyal olmuş oluyor. Oyuncaklar yapıyoruz , hedef oyunları renk kavramları ile ilgili.

7) Özel eğitim alanı ile ilgili mesleki gelişinizi geliştirmeye yönelik bir eğitime ihtiyaç duyuyor musunuz, duyuyorsanız konu başlıkları ve eğitimin içeriği sizce ne şekilde olursa daha faydalı olur?

Problem davranışla baş etme ben yıllardır bunun bir problem olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlerin bu konuda ciddi bir eğitime ihtiyaçları var ama uygulamalı olarak, nokta atışı eğitimlere ihtiyacımız var. Mahremiyet eğitimi dokunma, temas etme. Bizim çocuklarımız teması çok seviyorlar, bizim dersimiz temas üzerine bir ders bu riskleri de var. Öğrenci mahremiyeti bilir öğretmen bilmiyorsa olmaz. Genel bir özel eğitim seminerinden çok beden eğitimi öğretmenlerine yönelik uygulamalı, hafif düzeyde çalışan bir beden eğitimi öğretmenin problemleri ile orta ağırdaki çalışanın problemleri aynı değil. Ben bunun il bünyesinde değil de genel müdürlük bünyesinde

gerçekleşebileceğini düşünüyorum. Bir haftalık eğitimler olmalı, geri dönüt mutlaka alınmalı. Bir anketle yapılan eğitimlerin kalitesi ölçülmeli.

8) Bu sorular dışında belirtmek istediğiniz başka bir şey var mı?

Bundan iki yıl önce beden eğitimi dersi beş saatti, bir sınıfa her gün bir saat girecek şekilde ayarlamalar yaptık. Her gün beden eğitimi dersi okuldaki problem davranışların sayısını azalttı, çocuklar rahatladı. Biz orta ağır olduğumuz için fiziksel aktiviteler daha etkili oluyor gelişimlerine. Daha sonra üç saate düştüğünde bir sekteye uğradı. Beş saatken çok fazla beden eğitimi öğretmeni istihdam edildi çoğu norm fazlası oldu şu an. Otuz saatin yirmi beş saatine giriyoruz bu da norm fazlası olma durumuzu artırıyor. Özel eğitime başladığımda kendimi eksik gördüm, bizim üniversitede aldığımız eğitim özel gereksinimli bireylerin yapabileceği spor branşlarına yönelikti. Özel gereksinimli bireyle bire bir çalışmaya başladığımızda nasıl çalışacağımız hangi yöntemi kullanacağımız ya da bu çocukların gerçekten psikososyal gelişimlerinden tutunda fiziksel gelişimlerine kadar temel ihtiyaçlarına yönelik hiçbir bilgimiz yoktu. Bu çocuklar neye ihtiyaç duyar bir beden eğitimi dersinde, çocukla bire bir ders işleyeceğimde ben bu çocuğu nasıl gözlemleyeceğim ya da işte performans alımı nedir nasıl yapılır bunları bilmiyordum. Ne zaman özel eğitim öğretmeni arkadaşlara sorarak, gözlemleyerek ama şunu da öğrendim gözlem çok önemli. Bu okula gelmeden bir eğitim verilmeli idi özellikle pedagojik açıdan.

Ek 3. Etik Kurul Kararı



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
BAŞKANLIĞI
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :21/05/2021 Toplantı Sayısı:05 Karar No :2021/308
Araştırmanın Başlığı	Özel Eğitim Alanında Çalışmakta Olan Branş Öğretmenlerinin Özel Eğitim Alanına Yönelik Mesleki İhtiyaçlarının Belirlenmesi
Sorumlu Araştırmacı	Dr. Öğr. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ
Yardımcı Araştırmacılar	Yüksek Lisans Öğrencisi İsmail TUNA
Etik Kurul Kararı	Başvurunuz değerlendirilmiş olup araştırmanız Etik Kurul tarafından uygun görülmüştür.
Uygun Değil ise gerekçeleri	

ASLI GİBİDİR
28/05/2021

Etik Kurul Başkanı

Ek 4. Milli Eğitim Araştırma İzni



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-83688308-605.99-25201042
Konu : Araştırma İzni (İsmail TUNA)

17.05.2021

KARATAY İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 03/05/2021 tarihli ve E-66362940-929-24929980 sayılı yazınız.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihinsel Engelliler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi ve Karatay Özel Eğitim Uygulama Okulu Müdürlüğü Özel Eğitim Öğretmeni İsmail TUNA'nın "Özel Eğitim Alanında Çalışmakta Olan Branş Öğretmenlerinin Özel Eğitim Alanına Yönelik Mesleki İhtiyaçlarının Belirlenmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan 2. ve 3. kademe özel eğitim uygulama okulları ile özel eğitim meslek okullarında görevli branş öğretmenlerine eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2020-2021 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde CD ortamında bir nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim.

Seyit Ali BÜYÜK
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Genelge (3 Sayfa)
- 2-Kişisel Bilgi Formu (1 Sayfa)
- 3-Görüşme Soruları (2 Sayfa)

Adres : Akabe Mahallesi, Demirsatan Sokak No 4 Karatay/Konya

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Abdurrahman KAYNAK

Telefon No : 0 (332) 353 30 50
E-Posta: isticat42@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Unvan : Programcı
Faks: 3323515940
İnternet Adresi: <http://konya.meb.gov.tr>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden fd44-ca24-3fef-885e-ffec kodu ile teyit edilebilir.

