

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANA BİLİM DALI
YÖNETİM VE ORGANİZASYON BİLİM DALI



MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TEMEL EĞİTİM GENEL
MÜDÜRLÜĞÜ BÜNYESİNDEKİ ÖZEL EĞİTİM SINIFLARININ
YÖNETSEL SORUNLARI: KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ

İSMAİL ÇEVİK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DOÇ. DR. ERTUĞRUL ÇAVDAR

EKİM - 2023
KASTAMONU

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

İsmail ÇEVİK

ÖZET**YÜKSEK LİSANS TEZİ****MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TEMEL EĞİTİM GENEL MÜDÜRLÜĞÜ
BÜNYESİNDEKİ ÖZEL EĞİTİM SINIFLARININ YÖNETSEL
SORUNLARI: KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ****İSMAİL ÇEVİK****KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANA BİLİM DALI
YÖNETİM VE ORGANİZASYON BİLİM DALI
DANIŞMAN:DOÇ. DR. ERTUĞRUL ÇAVDAR**

Bu araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesindeki özel eğitim sınıflarının yönetsel sorunlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Kastamonu İlinde bulunan özel eğitim öğretmenleri ve yöneticileri katılım sağlamıştır. Araştırmanın çalışma grubu 25 kişiden oluşmaktadır. Araştırma sürecinde nitel araştırma yaklaşımlarından olan görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu ile katılımcıların misyon/vizyon, personel, öğrenciler, öğretimsel, eğitim hizmetleri, mevzuat, iletişim ve aile katılımına yönelik görüşleri incelenmiştir. Uygulama verilerinin analizinde MAXQDA 2022 Analytics Pro yazılımı kullanılarak içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda her bir görüşme sorusu için kodlar belirlenmiş ve bu kodlar kod bulutu ve grafikler yardımıyla açıklanmıştır. Katılımcılara ait ifadeler beşeri sorunlar, mevzuat sorunları ve fiziki sorunlar olmak üzere üç ana sorun ve bu sorunlara ait çözüm önerileri başlıkları altında değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrudan alıntılarla desteklenerek önerilerde bulunulmuştur.

ANAHTAR KELİMELELER:Özel eğitim, yönetsel sorunlar, özel eğitim sınıfı.

Ekim 2023, 86 Sayfa

ABSTRACT**MSC THESIS****ADMINISTRATIVE SORUNS OF SPECIAL EDUCATION CLASSES
UNDER THE MINISTRY OF NATIONAL EDUCATION (MONE) BASIC
EDUCATION DIRECTORATE: KASTAMONU PROVINCE****İSMAİL ÇEVİK****KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE
DEPARTMENT OF ECONOMICS
ADMINISTRATION AND ORGANISATION
SUPERVISOR: ASSOC. PROF. DR. ERTUĞRUL ÇAVDAR**

This study aimed to examine the administrative problems of special education classes within the Ministry of National Education, General Directorate of Basic Education. Special education teachers and administrators in Kastamonu province participated in the study. The study group of the research consists of 25 people. The Interview method, one of the qualitative research approaches, was used in the research process. Personal information forms and semi-structured interview forms were used as data collection tools. With the interview form, the participants' views on mission/vision, staff, students, instructional, educational services, legislation, communication and family involvement were analyzed. Content analysis was conducted using MAXQDA 2022 Analytics Pro software to analyze the application data. As a result of the research, codes were determined for each interview question, and these codes were explained with the help of code cloud and graphics. The statements of the participants were evaluated under the headings of three main problems: human problems, legislative problems and physical problems, and the solution suggestions for these problems. The results obtained were supported with direct quotations, and suggestions were made.

KEYWORDS:Special education, administrative soruns, special education class.

October 2023, 86 Page

TEŞEKKÜR

Akademik kariyer düşüncesi için beni ikna eden ve sürecimin amansız takipçisi değerli arkadaşım Cevdet UYSAL'a, çalışmamın temellerini atmada destek olan ve kendisinden çok şey öğrendiğim kıymetli hocam Doç. Dr. Erol TEKİN'e, yüksek lisans eğitimim boyunca kapısını çalmaktan hiç çekinmediğim, araştırma sürecinin ilk başından en sonuna kadar bana her zaman destek olan , sahip olduğu bilgi ve vizyon ile her daim yolumu aydınlatacak olan kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Ertuğrul ÇAVDAR'a, araştırmalarım boyunca bana her zaman destek olan anneme, kardeşime ve bu süreçte beni hiç yalnız bırakmayan kıymetli eşim Hilal ÇEVİK'e ve çocuklarıma sonsuz teşekkür ederim.

İSMAİL ÇEVİK

Kastamonu, 2023

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
TEZ ONAYI	ii
TAAHHÜTNAME	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	x
1. GİRİŞ	1
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1 Özel Eğitim.....	6
2.2 Özel Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Yasal Dayanakları	6
2.3 Özel Eğitim Ortamları	13
2.4 Özel Eğitimin Amaçları ve Temel İlkeleri	16
2.5 Özel Eğitim Hizmetlerini Alacak Bireylerin Sınıflandırılması	17
2.6 Özel Eğitim Öğretmenlerinde Bulunması Gereken Özellikler.....	17
2.7 İlgili Araştırmalar	18
3. YÖNTEM	32
3.1 Araştırmanın Amacı	32
3.2 Araştırmanın Önemi	33
3.3 Araştırmanın Varsayımları	33
3.4 Araştırmanın Sınırlılıkları	33
3.5 Araştırma Yöntemi	34
3.5.1 Görüşme Uygulamalarının Yapılması ve Verilerinin Toplanması	37
3.5.2 Verilerin Analizi	37
3.5.3 Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları	37
3.5.4 Araştırma Etiği ve Etik Uygulamalar	38
4. BULGULAR	39
4.1 Yönetmelik Sorunlar ve Çözüm Önerileri	41
4.1.1 Mevzuat Sorunları ve Çözüm Önerileri.....	45
4.1.2 Beşeri Sorunlar ve Çözüm Önerileri.....	53
4.1.3 Fiziki Sorunlar ve Çözüm Önerileri.....	59
5. SONUÇ ve TARTIŞMA	65
KAYNAKLAR	74
EKLER	82
EK A Kişisel Bilgi Formu	83
EK B Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	84
EK C Milli Eğitim Bakanlığı Uygulama İzni.....	85
EK D Etik Kurul İzni.....	86

ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1 Eğitim ortamları	13
Şekil 2.2 Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci	13
Şekil 2.3 Özel eğitim hizmetinin tür ve kademelere göre sınıflandırılması.....	15
Şekil 4.1 Yönetsel sorunlar kelime bulutu	41
Şekil 4.2 Yönetsel sorunlar hiyerarşik kod - alt kod modeli.....	42
Şekil 4.3 Çözüm önerileri kelime bulutu	43
Şekil 4.4 Çözüm önerilerine yönelik hiyerarşik kod modeli.....	44
Şekil 4.5 Mevzuat sorunları hiyerarşik kod - alt kod modeli.....	45
Şekil 4.6 Mevzuat sorunlara çözüm önerileri hiyerarşik kod- alt kod modeli	49
Şekil 4.7 Beşeri sorunlar hiyerarşik kod- alt kod modeli.....	53
Şekil 4.8 Beşeri sorunlara çözüm önerileri hiyerarşik kod – alt modeli	56
Şekil 4.9 Fiziki sorunlar hiyerarşik kod – alt kod listesi.....	60
Şekil 4.10 Fiziki sorunlara çözüm önerileri hiyerarşik kod – alt kod modeli	62

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1 Dünyada özel eğitimin zaman çizelgesi.....	8
Tablo 2.2 Türkiye’de özel eğitimin zaman çizelgesi	9
Tablo 4.1 Cinsiyet değişkenine ait bulgular.....	39
Tablo 4.2 Mesleki kıdem süresi değişkeni ait bulgular.....	39
Tablo 4.3 Öğrenim durumu değişkenine ait bulgular	40
Tablo 4.4 Kurumdaki görev değişkenine ait bulgular.....	40
Tablo 4.5 Mezun olunan alan değişkenine ait bulgular	40
Tablo 4.6 Okulda istihdam edilme şekli değişkenine ait bulgular	41
Tablo 4.7 Sorun durumu frekans tablosu	42
Tablo 4.8 Çözüm önerileri frekans tablosu	44
Tablo 4.9 Mevzuat sorunları frekans tablosu	46
Tablo 4.10 Mevzuat sorunları- cinsiyete göre çapraz tablo	47
Tablo 4.11 Mevzuat sorunları - mezun olunan alan çapraz tablo	48
Tablo 4.12 Mevzuat sorunlarına çözüm önerileri frekans tablosu	50
Tablo 4.13 Mevzuat sorunlarına çözüm önerileri- cinsiyet çapraz tablo	51
Tablo 4.14 Mevzuat sorunlarına çözüm önerileri- mezun olunan alan çapraz tablo.....	52
Tablo 4.15 Beşeri sorunlar frekans tablosu.....	54
Tablo 4.16 Beşeri Sorunlar – cinsiyete göre çapraz tablo.....	54
Tablo 4.17 Beşeri sorunlar – mezun olunan alan çapraz tablo	55
Tablo 4.18 Beşeri sorunlara çözüm önerileri frekans tablosu.....	57
Tablo 4.19 Beşeri sorunlara çözüm önerileri – cinsiyet çapraz tablo	58
Tablo 4.20 Beşeri sorunlara çözüm önerileri – mezun olunan alan tablo	59
Tablo 4.21 Fiziki sorunlar frekans tablosu.....	60
Tablo 4.22 Fiziki sorunlar – cinsiyete göre çapraz tablo	61
Tablo 4.23 Fiziki sorunlar – mezun olunan alan tablo.....	61
Tablo 4.24 Fiziki sorunlara çözüm önerileri frekans tablosu.....	62
Tablo 4.25 Fiziki sorunlara çözüm önerileri – cinsiyete göre tablo.....	63
Tablo 4.26 Fiziki sorunlara çözüm önerileri - mezun olunan alan tablo	63

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler

f	: Frekans Değeri
N	: Katılımcı Sayısı
%	: Yüzdelerik Değer

Kısaltmalar

BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
BÖP	: Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı
KBF	: Kişisel Bilgi Formu
KHK	: Kanun Hükmünde Kararname
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖEHY	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
RAM	: Rehberlik ve Araştırma Merkezi
RPD	: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
YYGF	: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. GİRİŞ

Engelli olmak bir engel değildir, sadece aşılması gereken sıradan bir düşüncedir. Bu düşünceden kurtulmanın yolu sabır, azim ve inançla hayata tutunmaktır. Engelimiz olmayabilir ama her insanın bir engelli adayı olduğu unutulmamalıdır. Ülkeler sosyal devlet olmanın gerektirdiği politikalar gereği engelli bireylerine gereksinimlerine göre kamusal özel hizmetler sunmaktadır. Bunların başında Özel Eğitim gelir.

Özel eğitim, öğrencilerin öğrenme güçlükleri veya engellere rağmen kendilerine güvenmelerini, özgüvenlerini artırmalarını ve kendilerine özgü becerilerini geliştirmelerini sağlayan önemli bir yoldur (Korucu, 2005). Bu yoldaki temel amaç öğrencilerin daha bağımsız ve mutlu bir yaşam sürmelerini sağlamaktır. Özel eğitim, öğrencilerin okulda ve hayatta başarılı olmalarını sağlamayı hedeflemektedir. Ayrıca özel eğitim, toplumun her kesimi için eşit fırsatlar sunma ve her öğrencinin potansiyelini tam olarak gerçekleştirmesine yardımcı olma açısından da son derece önemlidir (Terzi, 2010).

Özel Eğitim en genel tanımıyla, özel gereksinimi bulunan bireylere alanında uzman kişilerce verilen ya da sunulan eğitim hizmetidir (Altınkurt, 2008). Özel eğitim, öğrenme güçlüğü çeken veya engelli olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için tasarlanmış bir eğitim programı olarak ifade edilebilir (Cavkaytar, 2012). Özel eğitim, bu öğrencilerin okulda ve hayatta başarılı olmaları için gerekli olan öğrenme becerilerini ve sosyal becerileri kazanmalarına yardımcı olur. Özel eğitim, öğrenme güçlüğü çeken veya engelli olan öğrencilerin öğrenme tarzlarını ve öğrenme ihtiyaçlarını tanımlar (Kırcalı-İftar, 1998). Öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için özel eğitim öğretmenleri ve yöneticiler öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına uygun öğretim stratejileri kullanarak özel bir müfredat hazırlar ya da var olan müfredatları uygularlar (Çitil, 2020, 23).

Türkiye’de özel eğitim hizmetleri ilk olarak işitme yetersizliği olan çocuklara yönelik olarak başlamış ve 19.yüzyılın ikinci yarısından itibaren yasallaşmıştır (Eripek, 2005). Ülkemizdeki özel gereksinimi olan bireylerle ilgili özel eğitim hizmetlerinin hukuki dayanakları ilk olarak 1997 yılında yürürlüğe sokulan 573 sayılı “*Özel Eğitim*

Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ve bu kararnameye bağlı olarak yayımlanan “*Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*” ve 2005 yılında çıkarılan 5378 “*Sayılı Engelliler Hakkında Kanun*”dur. 20.yüzyılın ilk başlarında iki okul ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) düzeyinde bir şube müdürlüğü ile temsil edilen özel eğitim hizmetleri, günümüzde MEB’e bağlı “*Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü*” adı altında özel eğitime yönelik olarak birçok farklı hizmetler vermektedir (Baykoç Dönmez, 2010).

Ülkemizde özel gereksinimi olan öğrencilerin büyük çoğunluğu örgün eğitimlerini normal gelişim gösteren yaşlılarıyla birlikte “*Temel Eğitim Genel Müdürlüğü ve Ortaöğretim Genel Müdürlüğü*”ne bağlı okullarda sürdürmektedir. Ancak Temel Eğitim ve Ortaöğretim Genel Müdürlükleri bünyesinde bulunan özel eğitim sınıfları hem Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü’nün hem de bünyesinde açıldığı kurumun işleyişiyle yönetilmektedir. Bu işleyişler özel eğitim sınıflarında yönetsel olarak gerek çatışmalara gerekse sorunların çözüm sürecinin uzamasına sebep olabilmektedir. Bu bağlamda özel eğitim alanında incelendiğinde, öğrencilerin özel ihtiyaçlarının karşılanması ve eğitim hizmetlerinin sunulması konusunda sistemik sorunlar, personel yetersizliği ve eğitim kalitesi gibi birçok alanda ortaya çıktığı görülmektedir (Karasu ve Mutlu, 2014). Bu sorunların üstesinden gelmek için farklı yaklaşımlar gereklidir ve bu yaklaşımların bilimsel temellere dayanması önemlidir. Özel eğitimde yaşanan sorunların üstesinden gelmek için sistemik yaklaşımlar benimsenmesi, özel eğitim personelinin yeterliğinin sağlanması, öğretmenlerin eğitimlerinin devamlılığının sağlanması ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlanmış eğitim materyalleri ve teknolojik araçlarla öğretim yapılması gerekmektedir. Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler ve okul yöneticileri, personel yönetimi, öğrenci yönetimi, eğitim-öğretim hizmetleri, mevzuat uygulamaları, iletişim ve aile katılımı gibi yönetsel sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Bu sorunlar, özel eğitim öğretmenlerinin ve yöneticilerinin öğrencilere en iyi eğitim desteğini sağlamalarını engelleyebilmekte ve öğrencilerin öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilmektedir (Altunay, 2008; Ataman, 2012). Bu nedenle, özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin bu sorunlara karşı etkili çözümler geliştirmeleri gerekmektedir. Örneğin, öğretmenlerin uygun olmayan bir şekilde seçilmesi veya yetersiz eğitim

almaları, öğrencilerin eğitim kalitesini etkileyebilmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin yeterli kaynaklara sahip olmaması veya maaşlarına uygun bir ücret alamaması, personel memnuniyetsizliği yaratabilir. Bu noktada personel yönetimi konusundaki sorunları çözmek için, özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler ve okul yöneticileri, öğretmenlerin eğitim düzeylerini yükseltmek, uygun seçimler yapmak ve öğretmenlere yeterli kaynak sağlamak gibi önlemler alınmalıdır (Baykoç Dönmez ve Şahin, 2011). Ayrıca, öğretmenlerin maaşlarına uygun bir ücret almasını sağlamak ve personel memnuniyetini artırmak için, okul yöneticileri ve öğretmenler arasında sıkı bir iletişim kurulması gerekmektedir.

Özel Eğitim alanında yaşanan sorunlara öğrenci boyutunda bakıldığında ise özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler ve okul yöneticileri, öğrencilerin yönetimi konusunda çeşitli sorunlarla karşı karşıya kaldığı görülmektedir (Cavkaytar, 2008). Örneğin, öğrencilerin öğrenme zorluğu çekmesi veya disiplin sorunları yaşaması, öğrencilerin eğitim kalitesini etkileyebilmektedir. Ayrıca, öğrencilerin farklı özellikleri (örneğin, öğrenme stili, dil ve kültürel farklılıklar) de öğrencilerin yönetimi konusunda zorluklar yaratabilir. Bu noktada öğrencilerin yönetimi konusundaki sorunları çözmek için öğrencilerin öğrenme stilini, yeteneklerini ve ihtiyaçları daha iyi anlaşılmalı ve buna uygun eğitim planları oluşturulmalıdır. Ayrıca, disiplin sorunlarıyla ilgili politikaların oluşturulması ve bu politikaların tutarlı bir şekilde uygulanması önemlidir. Öğretmenlerin farklı öğrenci özelliklerini anlamaları ve kültürel farklılıklara saygı göstermeleri de bir diğer konu olarak karşımıza çıkabilmektedir (Çankıran, 2019).

Özel eğitim alanında yaşanan sorunlar, eğitim-öğretim hizmetleri boyutunda konuya ışık tuttuğumuzda özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler ve okul yöneticileri, eğitim-öğretim hizmetleri konusunda çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilirler (Çelik ve Eratay, 2007). Örneğin, öğretmenlerin yeterli materyal ve kaynaklara sahip olmaması, öğrencilerin eğitim kalitesini olumsuz etkileyebilmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin yeterli zaman ve destek alamaması, öğrencilerin öğrenme sürecini etkileyebilir. Bu noktada çözüm odaklı bir yaklaşım benimsendiğinde eğitim-öğretim hizmetleri konusundaki sorunları çözmek için, özel eğitim öğretmenleri ve okul yöneticileri, yeterli materyal ve kaynak sağlamalı ve

öğretmenlere yeterli zaman ve destek verilmelidir (Doğan ve Işıtan, 2011). Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme stillerini ve ihtiyaçlarını anlamaları ve buna uygun eğitim planları oluşturması da önemlidir.

Mevzuat boyutu incelendiğinde özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler ve okul yöneticileri, mevzuat konusunda çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilirler (Sütçü, 2007). Örneğin, okul yöneticileri ve öğretmenlerin, öğrencilerin hakları ve mevzuat uygulamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, yasal sorunlara yol açabilmektedir. Mevzuat konusundaki sorunları çözmek için, özel eğitim öğretmenleri ve okul yöneticileri, yasal mevzuatlar hakkında yeterli bilgiye sahip olmalıdırlar (Karabörk, 2018). Mevzuatla ilgili seminerler ve eğitimler düzenlenmeli ve öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bu seminlere katılmaları sağlanmalıdır. Ayrıca, okulların, yasal mevzuatlar konusunda sürekli olarak güncellenmeleri de önemlidir. Çünkü Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler ve okul yöneticileri, öğrenciler, veliler ve diğer öğretmenlerle etkili bir şekilde iletişim kurmakta zorluk yaşayabilirler (Soyhan, 2019). İletişim konusundaki sorunlar, öğrencilerin eğitim kalitesini olumsuz etkileyebilir ve okuldaki sağlıklı ve huzurlu ortamı bozabilir. İletişim konusundaki sorunları çözmek için, özel eğitim öğretmenleri ve okul yöneticileri, öğrenciler, veliler ve diğer öğretmenlerle etkili bir şekilde iletişim kurabilmek için gereken becerilere sahip olmalıdırlar (Haban, 2018). İletişim becerilerini geliştirmek için, okullarda iletişim eğitimleri verilmeli ve öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin bu eğitimlere katılmaları sağlanmalıdır.

Aile katılımı boyutu belki de özel eğitim sürecinin en önemli bileşenlerinden birisidir. Ailelerin özel eğitim sürecinde eğitime katılım sağlamaları, öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkileyebilir. Ancak, ailelerin eğitime katılımı konusunda çeşitli zorluklarla karşılaşılabilir (Sağiroğlu, 2006). Aile katılımı konusundaki sorunları çözmek için, özel eğitim öğretmenleri ve okul yöneticileri, ailelerle etkili bir şekilde iletişim kurmalı ve ailelerin eğitime katılımını teşvik etmelidirler (Soyalan, 2022). Ayrıca, ailelerin okuldaki faaliyetlere ve öğrencilerin eğitim sürecine katılımını sağlamak için, okullarda ailelerle birlikte çalışabilecek programlar oluşturulmalıdır. Bu programlar, ailelere, öğrencilerin öğrenme sürecinde nasıl destek sağlayabilecekleri konusunda fikir vermelidir.

Özel eğitim konusunda belirtilen durumlar ele alındığında bu konunun farklı açılardan ele alınmasının, özel öğretim sınıflarında karşılaşılan sorunlar için çözüm önerileri oluşturulmasının ilgili alana önemli derecede katkı sağlayacağı söylenebilir.



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Özel Eğitim

Özel eğitim, en genel anlamıyla özel gereksinimi bulunan bireylere verilen eğitim hizmetidir. Alan yazına baktığımızda özel eğitime dair birçok tanımlama ile karşılaşmak mümkündür. Özel eğitim, özel ihtiyacı bulunan bireylere, belirli bir müfredat dâhilinde bireyin ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş uygun yöntem, ortam ve araç-gereçlerle alanında uzman kişilerce verilen eğitim çeşidi olarak ifade edilebilir (Çitil 2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine (ÖEHY, 2018) göre özel eğitim; *“Bireysel 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 tanımlanmıştır. Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere yöntem, ortam ve özel programa atıf yapılmış, alanında uzman kişilerin bu eğitimi vereceği hususu vurgulanmıştır.

2.2 Özel Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Yasal Dayanakları

Tarihin ilk zamanlarında özel gereksinimli bireylerin insani haklara sahip olamadığı görülmektedir. Hatta bu bireylere yaşama hakkı bile verilmemiştir (Çitil, 2012). Avrupa’da özel gereksinimli bireyler kötü şans ve uğursuzluk görülüp aileleri tarafından dışlanıp sokağa atılmıştır (Gök, 1958). Sparta’da iyi bir savaşçı olamayacaklarına kanaat getirilen cılız ve sakat doğan bebeklerin doğar doğmaz yaşamlarına son verilmiş ya da bu bebekler doğaya bırakılmıştır (Çitil, 2017).

Roma’da milattan sonra beşinci yüzyılda kanunlarda işitme engeli bulunan bireylere diğer insanların sahip oldukları kişi haklarına sahip olmalarına izin verilmemiştir (Balcı, 2013). Cermen ırkında da engelli doğan bebekler babaları tarafından infaz edilmiştir. Engelliliği günahkârlık ve kötülüğe bağdaştıran yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Hatta bu yaklaşımlara göre sakat bebeklerin doğmasının sebebi atalarının günahları olduğuna ya da çocuğun içinde şeytan bulunduğuna inanmışlardır. Bütün bu

inançlar engelli bireylerin hayatta kalmalarını, yaşamlarını idame ettirmelerini imkânsız hale getirmiştir (Oğultürk, 2012; Çitil, 2017).

Orta çağda ise engelli bireyleri öldürme davranışları azalmıştır. Ancak kötü muamele bitmemiştir. Cüceleri palyaço, dans gösterisi gibi eğlendirme aracı olarak görmüşler, eğlendirirken de onlara hakaret, işkence, hapse atma, kölelik gibi muameleler yapılmıştır (Tremblay, 2007). Hristiyanlığın yayılması, Rönesans ve Reform gibi hareketlerinin de etkisiyle engeli olan bireylere ilgi şefkat artmış onlara koruma sağlanmaya başlamıştır (Çitil, 2017). 15. yüzyıldan itibaren bireylerin eğitimine yönelik gelişmeler görüldüğünü görmekteyiz. Özel gereksinimli bireylerin eğitimi 17. yüzyılda hız kazanmış, 19. yüzyılda sistemli bir hale gelmiştir.

Engelli bireylerin, engellik durumları açısından tarihi gelişimine baktığımızda, işitme özel eğitim faaliyetlerinin 16. yüzyılda, görme engelli eğitim faaliyetlerinin 18. yüzyılın sonlarında, zihinsel engelli bireylerin eğitim faaliyetlerinin de 19. yüzyıl başlarında olduğu görülmektedir. Ovide Decroly (1871-1932) zihinsel engelli öğrenciler için geliştirdiği müfredat programı, Alfred Binet'in (1857-1911) öğrenci seçimi yapmak için geliştirdiği zekâ testi bu alanda 20. yüzyılın en önemli gelişmeleridir. Bu gelişmelerin ışığında 20. yüzyılda zihinsel engeli bulunan bireylere ait okulların sayısı artmıştır. Özel gereksinimli bireyler 1930'lu yıllarda, şehirlerden uzakta ve insansız yerlere açılan okulların ortaöğretim kademelerinde eğitim almaya başlamıştır. Ancak İkinci Dünya Şavaşı ile Hitler dönemindeki Almanya'da bütün engelli hizmetleri kaldırılmış, bir kısım engelli çocuklar kısırlaştırılmış, bir kısmı da gaz odalarında iğneyle ya da gaz verilerek öldürülmüştür (Çitil, 2020).

ABD, İkinci Dünya Savaşından sonra özel eğitime önem vermiş, bu alanda personel yetiştirme, eğitim programı oluşturma, hibe desteği verme gibi projeler geliştirmiştir. 1967 yılında Engelliler Eğitim Bürosunu kurmuş, 1976 yılında "*Tüm Engelli Çocuklar için Eğitim Yasası*" çıkarmıştır. Bu yasa 1990 yılında yenilerek engel türü ve derecesi fark etmeksizin bütün çocukları içine alarak "*Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Yasası*" ismini almıştır (Batu ve Uysal, 2010). Dünyada özel eğitim girişimlerine yönelik zaman çizelgesi Tablo 2.1'de sunulmuştur.

Tablo 2.1 Dünyada özel eğitimin zaman çizelgesi (Çitil, 2020, s.20, 22)

Dönem Yılı	Kişi / Kurum	Hedef Grup
1555	Pedro Ponce de Leon (İspanyol Rahip)	İşitme engelliler
1620	Juan Pablo Bonet	İşitme engelliler
1644	John Bulver	İşitme engelliler
1668	Cohannes Levater	İşitme engelliler
1680	George Dalgarno	İşitme engelliler
1760	Abbe'de L' Epee	İşitme engelliler
1767	Thomas Braidwood	İşitme engelliler
1784	Valentin Haüy	Görme engelliler
1798	Heinicke	İşitme engelliler
1801	Jean Marc Gaspard Itard	Zihinsel engelliler
1817	Thomas Hopkins Gallaudet	İşitme engelliler
1829	Perkins Körler Okulu	Görme engelliler
1839	Perkins Körler Okulu	Zihinsel engelliler
1842	Dr. Gaggaenbüll Creten	Zihinsel engelliler
1848	Hervey Backus Wilbur	Zihinsel engelliler
1859	Almanya	Zihinsel engelliler
1864	Gallaudet College	İşitme engelliler
1867	Clarke School ve Lexington School	İşitme engelliler
1843-1911	Frank H. Hall	Görme engelliler
1876	Alexander Graham Bell	İşitme engelliler
1897	Dr. Deterassa Maria Montessori	Zihinsel engelliler
1889	Chicago	Ortopedik engelliler

Özel eğitim hizmetlerinin Türk toplumlarındaki durumuna baktığımızda Selçuklular Dönemi'nde darülacezelerde, Osmanlılar Dönemi'nde darüşşifa ve bimarhanelerde zihinsel ve psikolojik destek verildiği görülmektedir. Hatta Osmanlı Devleti'nde işitme engelli bireylerin zamanın “dilsiz dili” olarak bilinen işaret dili ile eğitilerek sarayda farklı hizmet kollarında istihdam edildiği bilinmektedir (Çitil, 2017; Ünlü, 2018). Türkiye'de ilk kurumsal özel eğitim hizmetleri 19. yüzyılın sonlarına doğru işitme yetersizliği olan bireylerin eğitiminde görülmektedir. 1889 yılında İstanbul Ticaret Mektebi bünyesinde bir okul, 1923 yılında İzmir Sağlık ve Sosyal Bakanlığı'na

bağlı bir okul, 1944 yılında İstanbul’da Özel bir dernek tarafından İstanbul Özel Sağır, Dilsiz ve Körler Okulu bu alanda açılan öncü okullardır (Çitil, 2009). Türkiye’de 1951 yılı özel eğitim hizmetleri açısından ayrı bir öneme haizdir. 5822 sayılı Kanunla özel eğitim Türk Milli Eğitim sistemine dâhil edilerek sadece bakım ve sağlık hizmeti olarak adlandırılmaktan kurtulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı idaresine geçen özel eğitim hizmetlerinde kurumsal, yönetsel ve yasal olarak birçok alanda yeni gelişmeler yaşanmıştır. 1952’de Gazi Eğitim Enstitüsü’nde Özel Eğitim Şubesi’nin açılması, 1955’te günümüz adıyla rehberlik araştırma merkezlerinin açılıp illere yaygınlaştırılması, 1965’te Ankara Üniversitesi bünyesinde Özel Eğitim Bölümü kurulması Özel eğitim alanındaki devrim niteliğindeki gelişmelerdir (Çitil, 2017).

“573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK” 06.06.1997 yılında 23011 sayılı resmi gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu KHK’nın temel amacı, “*Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitim gerektiren bireylerin, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları düzenlemek*” olarak belirtilmiştir (573 Sayılı KHK, 1997). KHK dört kısım ve 30 maddeden oluşmaktadır. KHK’da genel hükümler, özel eğitimin temel ilkeleri, eğitim- öğretim, kurumlar ve görevleri ile ilgili hükümlerle Türkiye’deki özel eğitim hizmetlerinin çerçevesini oluşturmaktadır. 573 Sayılı KHK’ya sadık kalınarak 18 Ocak 2000 tarihinde “*Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*” yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelikte zamanla değişikliklere gidilerek 2018 yılında tekrar yayımlanmıştır. 01.07.2021 Tarih ve 31528 nolu Resmi Gazete’de yayımlanan son haliyle yürürlükte dir. Türkiye’de özel eğitimin zaman çizelgesi Tablo 2.2’de sunulmuştur.

Tablo 2.2 Türkiye’de özel eğitimin zaman çizelgesi (Çitil, 2020, s. 28- 38)

1923-1950 arası dönem	➤ 1923- Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi
	➤ 1924 Anayasası
	➤ 1929 tarih 1416 sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun
	➤ 1943 tarih ve 4489 sayılı Yabancı Memleketlere Gönderilecek Memurlar Hakkında Kanun

Tablo 2.2'nin devamı

1923-1950 arası dönem	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 1948 tarih ve 5245 sayılı “İdil Biret ve Suna Kan’ın Yabancı Memleketlerde Müzik Tahsiline Gönderilmesine Dair Kanun ➤ 1948- BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ➤ 1949- 5387 sayılı Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun
1951 - 1960 arası dönem	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 1951 tarih ve 5822 sayılı Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı’na bağlı olan İzmir’deki Sağır-Dilsiz ve Körler Okulu’nun Millî Eğitim Bakanlığına Devredilmesini Düzenleyen Kanun ➤ 1955 - Engellilerin Mesleki Rehabilitasyonu Hakkında 99 Sayılı Uluslararası Çalışma Örgütü Tavsiye Kararı ➤ 1956 tarih ve 6660 sayılı Güzel Sanatlarda Fevkalâde İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkındaki Kanun ➤ 1957 tarih ve 6972 sayılı Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun ➤ 1959 - Çocuk Hakları Bildirisi ➤ 1960 - Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme UNESCO Genel Konferansı
1961- 1970 arası dönem	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 1961 tarih ve 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu (Kanunun 12. Maddesine göre “mecburi ilköğrenim çağında buldukları halde zihnen, beden, ruhen ve sosyal bakımdan özürlü olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır” denilerek Türk Millî Eğitim sistemi içerisinde özel eğitimin resmen devlet tarafından kabul edildiği ve özel eğitim hizmetlerinin devlet tarafından yürütüldüğü vurgulanmıştır.) ➤ 1961 Anayasası (50. madde “Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları, topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.” hükümleri yer almaktadır. Böylece engellilerin eğitimi anayasal güvenceye alınmıştır.) ➤ 1962 - Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği (Yönetmelikte özel eğitime muhtaç çocukların tanımları, sınıflandırılmaları, engel grupları ve bunların oranları, özel eğitimin amaçları ve özel eğitim kurumları personellerinin görevleri belirtilmiştir.)
1971-1980 arası dönem	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 1971- BM Zihinsel Engelli Bireylerin Hakları Hakkında Bildirge ➤ 1973 tarih ve sayılı 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu (8. maddede“...Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır” hükmü getirilmiştir)

Tablo 2.2'nin devamı

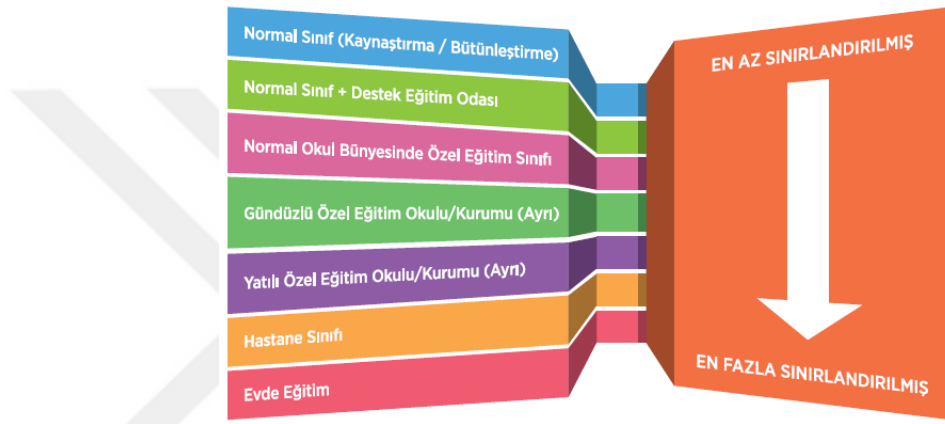
1971-1980 arası dönem	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 1973 - Rehberlik ve Araştırma Merkezleri Atama, Yer Değiştirme, ➤ Adaylık ve Uzmanlık Yönetmeliği ➤ 1975- Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği (Düzenleme) ➤ 04.06.1975 tarihinde kabul edilen 1402 Sayılı İnsan Kaynaklarının Değerlendirilmesinde Mesleki Eğitim Yönlendirilmenin Yeri Hakkında Sözleşme ➤ 9 Aralık 1975'te BM Genel Kurulunun 3447 sayılı ilke kararı ile Birleşmiş Milletler Sakat Hakları Bildirisi
1981 - 1990 arası dönem	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 1981-BM Genel Kurulu, 3 Aralık 1981 tarihinde 1982 yılını "Engelliler Yılı" olarak ilan etti ve "Engelli Kişilerle İlgili Dünya Eylem Programı"nı yürürlüğe koydu. ➤ 1982 Anayasası (42. maddede "...Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır..." denilmiş, bu madde ile özel gereksinimi olan vatandaşlarımızın eğitimle ilgili hakları 1961Anayasası'nda olduğu gibi korunmuştur.) ➤ 1983 - BM Engellilerin Mesleki Rehabilitasyonu ve İstihdamı Hakkında 159 Sayılı Uluslararası Çalışma Örgütü Sözleşmesi ➤ 1983 tarih ve 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu (Özel eğitimle ilgili doğrudan çıkarılan ilk ve en kapsamlı kanun) ➤ Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği ➤ Özel Eğitim Okulları Yönetmeliği ➤ Eğitilebilir Çocuklar İş Okulu Yönetmeliği ➤ 1986 tarih ve 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu ➤ 1988 - Engellilerin Mesleki Rehabilitasyonu ve İstihdamı Hakkında Uluslararası Çalışma Örgütü Tavsiye Kararı ➤ 1988/11 numaralı, Engelli Çocukların Normal Sınıflarda kaynaştırma Yoluyla Eğitimi adlı Genelge ➤ 1989 tarihinde son şeklini alan Çocuk Haklarına Dair Birleşmiş Milletler Sözleşmesi ➤ 16.6.1989 tarih ve 3581 sayılı kanunla onaylanan Avrupa Sosyal Şartı ➤ 1990- BM Herkes İçin Eğitim Dünya Bildirgesi

Tablo 2.2'nin devamı

1991-2010 arası dönem	➤ 1993 - BM Sakatlar İçin Fırsat Eşitliği Konusunda Standart Kurallar
	➤ 1993 - Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü Engellilerin Tespiti, İncelenmesi, Bakım ve Rehabilitasyonuna Dair Yönetmelik
	➤ 1994 - BM Salamanca Bildirisi
	➤ 2828 sayılı ve 24.05.1983 tarihli Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu'nun 30.05.1997 tarihinde değişen 25. Maddesi
	➤ 1997 tarih ve 571 sayılı Özürlüler İdaresi Başkanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname
	➤ 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanununun yerine geçmiştir.)
	➤ 18 Ocak 2000 tarihinde yürürlüğe konulan "Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği" (KHK'ya dayalı olarak çıkarılmış kapsamlı bir yönetmelik)
	➤ 2001 - 17.4.2001 tarih ve 24376 sayılı resmî gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği
	➤ 2001 - 22.11.2001 tarih ve 4721 sayılı Türk Medenî Kanunu
	➤ 2005 - 01.07.2005 tarihli 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun (yeni adıyla Engelliler Hakkında Kanun)
	➤ 2005 - 3797 sayılı ve 30.4.1992 tarihli Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun'a 2005 yılında eklenen "Ek Madde 3"
	➤ 2006 - 31.05.2006 tarihinde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği yeniden düzenlenmiştir.
	➤ 2006 - Engelli Hakları Sözleşmesi-"13 Aralık 2006 tarihinde BM Genel Kurulu'nda kabul edilmiş ve 30 Mart 2007 tarihinde taraf devletlerin imzasına açıldıktan sonra aynı tarihte ülkemiz tarafından da imzalanmıştır.
	➤ 2006 - 20.06.2006 tarih ve 26200 sayılı resmi gazetede yayımlanan "Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği

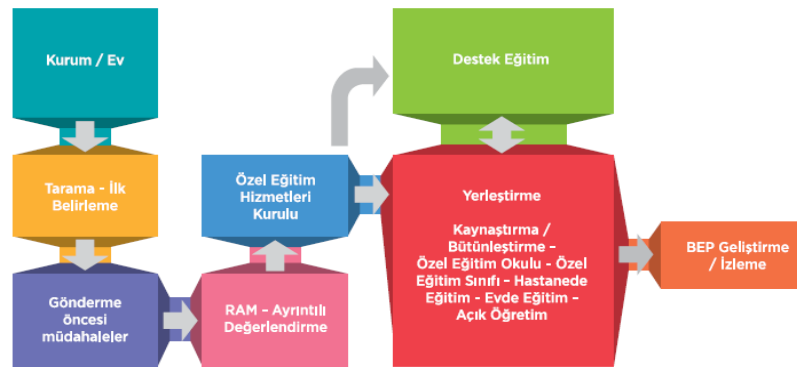
2.3 Özel Eğitim Ortamları

Özel eğitim bireylerin ihtiyaç duyulması halinde birçok farklı alanda sağlanabilmektedir. Bu konuda özel eğitimin ihtiyaç türü, derecesi, yaşam becerileri, kısıtlanma oranları ve davranış özellikleri dikkate alınmaktadır. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin yerleştirilmesi noktası en az sınırlandırılmış ortamlardan en fazla sınırlandırılmış ortamlara doğru geçiş yapılması gerekmektedir. Şekil 2.1’de eğitim ortamları sunulmuştur.



Şekil 2.1 Eğitim ortamları (Çitil ve Polatoğlu, 2020, s.85)

Öğrencilerin eğitim ortamlarına yerleştirilmesi için eğitsel değerlendirme ve öğrencileri tanılama sürecinden geçmesi gerekmektedir. Bu noktada Şekil 2.2’de bulunan eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin yürütülmesi gerekmektedir



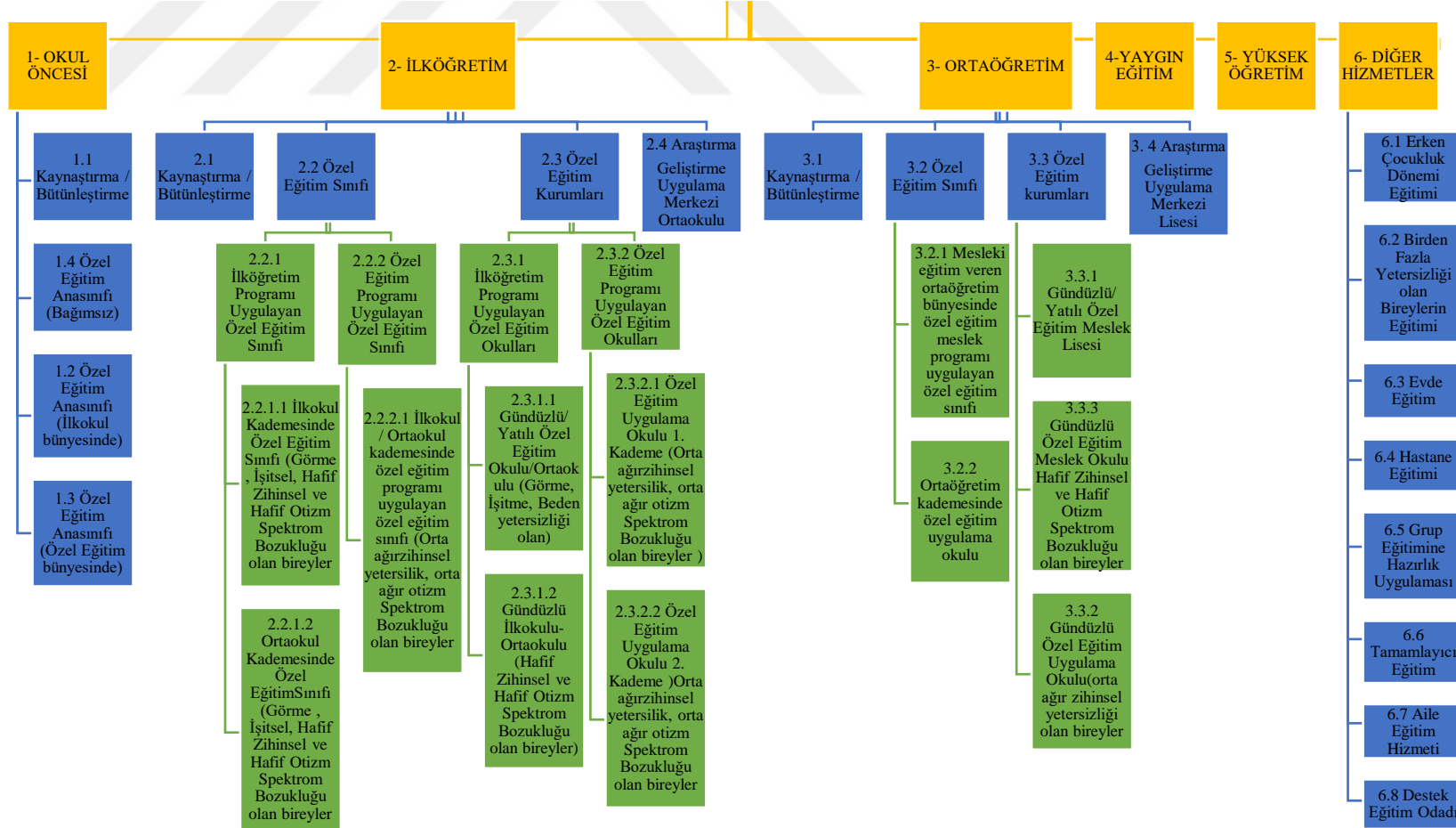
Şekil 2.2 Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci (Çitil ve Polatoğlu, 2020, s.89)

Ülkemizde özel eğitim hizmetleri farklı kademelerde ve farklı türlerde sunulmaktadır. Kademe olarak; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yaygın eğitim, yükseköğretim

ve diğer hizmetler olarak sınıflandırılmaktadır. Tür olarak ise kaynaştırma/bütünleştirme, özel eğitim sınıfı, özel eğitim kurumları gibi türlere ayrılabilir. Şekil 2.3'te özel eğitim hizmetinin tür ve kademelere göre sınıflandırması bulunmaktadır.



EĞİTİM TÜR VE KADEMELERİNDE ÖZEL EĞİTİM HİZMETİ



Şekil 2.3 Özel eğitim hizmetinin tür ve kademelere göre sınıflandırılması (Atbaşı ve Özdemir, 2020, s.68)

2.4 Özel Eğitimin Amaçları ve Temel İlkeleri

Özel eğitim özel gereksinimi olan her bireyin en temel hakkıdır. Şartlar ve ihtiyaçlar ne olursa olsun bireylere bu eğitim sunulması gerekmektedir. Bilhassa engelli çocuklara sahip olan ailelerin bu konuda kaygı duymaları, iyi bir eğitim alamama düşünceleri, kendilerinden sonra çocuklarının hayatlarını nasıl idame ettirebilecekleri en sık görülen kaygılar arasında yer almaktadır. Bu noktadan hareketle çocukların kendi hayatlarını idame ettirebilmeleri için iyi bir eğitim almaları gerekmektedir (Güleryüz, 2021). Bu kapsamda özel eğitim kurumlarının sahip olması gereken birtakım amaçlar da bulunmaktadır. Bu amaçlar şunlardır (Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı, 2006, s.8):

1. Bireylerin yaşadıkları topluma en iyi şekilde uyum sağlayabilmelerini sağlamak,
2. Bireylerin bağımlılık oranlarının azaltılarak kendi başlarına yaşamlarını idame ettirmelerine katkı sağlamak,
3. Bireylere eğitimleri sürecinde uygun eğitim ortamları, yöntem ve materyallerin temin edilmesini sağlamak olarak ifade edilebilir.

Özel eğitim hizmetleri uygulanırken dikkat edilmesi gereken birtakım ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler 573 sayılı Özel Eğitim hakkında KHK kararname'de şu şekilde belirtilmiştir (Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı, 2006, s.7-8):

1. Özel eğitime ihtiyaç duyan tüm bireyler bu hizmetlerden yararlandırılır.
2. Özel eğitim ihtiyacı bulunan bireyler, eğitim süreçlerine daha erken yaşlarda başlatılmalıdır.
3. Özel eğitim hizmetleri, bireyleri bulunduğu ortamdan mümkün oldukça ayırmadan planlanmalı ve yürütülmelidir.
4. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ihtiyaçları belirlenerek, uygun programlar yapılmalı ve akranları ile birlikte eğitim alması sağlanmalıdır.
5. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitim sürecinin kesintisiz olarak sürdürülebilmesi için ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılmalıdır.
6. Aileler, özel eğitim sürecinin her aşamasında aktif olarak katılım sağlamalıdır.
7. İhtiyaç duyulması halinde eğitim programları bireyselleştirilebilmelidir.

8. Özel eğitim sürecinde sivil toplum kuruluşlarının görüşlerine de önem verilmeli ve işbirliği yapılmalıdır.
9. Özel eğitim hizmetleri, bireyi toplumla bütünleştirmeli ve etkileşimini sağlayarak onun uyum içerisinde gelişmesini sağlamalıdır.

2.5 Özel Eğitim Hizmetlerini Alacak Bireylerin Sınıflandırılması

Özel eğitim hizmetleri Anayasanın 42. Maddesi olan “*Bireyler eğitim ve öğretim hakkından mahrum bırakılamaz*” maddesi ile güvence altına alınmıştır (Olgun, 2023). Bu doğrultuda kimlerin özel eğitim alması gerektiği ve bu bireylerin sınıflandırılmasının yapılmasının yerinde olacağı ifade edilebilir. Çakıroğlu (2019) özel eğitime ihtiyacı bulunan bireyleri aşağıdaki gibi sınıflandırmaya tabi tutmuştur:

1. Özel yetenekli olanlar,
2. Otizmi bulunanlar,
3. İşitme engeli bulunanlar,
4. Görme engeli bulunanlar,
5. Zihinsel engeli bulunanlar,
6. Bedensel ve ortopedik engeli bulunanlar,
7. Öğrenme güçlüğü bulunanlar,
8. Dil ve konuşma güçlüğü yaşayanlar,
9. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu bulunanlar şeklinde sınıflandırmışlardır.

Görüldüğü üzere özel eğitim hizmetine ihtiyaç duyan bireyler birçok farklı kategoride ve ihtiyaç düzeyinde bulunabilmektedir. Bu noktada eğitim ortamlarının farklılaşması mümkün olmaktadır. Uygun eğitim ortamlarının hazırlanması ve gereksinim türüne göre yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

2.6 Özel Eğitim Öğretmenlerinde Bulunması Gereken Özellikler

Özel eğitim şüphesiz yoğun emek gerektiren ve sağlıklı bireylere verilen eğitime göre daha çok dikkat edilmesi gereken bir öğretmenlik alanıdır. Bu alanda görev yapacak

olan öğretmenlerin sahip olması gereken birtakım özellikler bulunmaktadır. Bu özellikler şunlardır (Kök, 2000):

1. Özel eğitim öğretmenleri sabırlı ve anlayışlı olmalıdır,
2. Özel eğitim en temelinde gönüllülük ve yüksek düzeyde empati duygusuna sahip olmayı gerektirmektedir. Bu nedenle özel eğitimde görev alacak öğretmenlerin istekli olmaları önemlidir.
3. Özel eğitim öğretmenleri çocuk sevgisine açık olmalıdır.
4. Özel eğitimde günün şartlarına ayak uydurulması amacıyla araştırmacı bir yapıya sahip olmak gerekmektedir.
5. Özel eğitim öğretmenleri ruhsal açıdan dengeli ve duygusal açıdan sağlıklı bireyler arasından seçilmelidir.
6. Öğretmenler, engelli bireylerin düzelebileceği konusunda tam bir inanca sahip olmalı ve görevlerini yerine getirirken bu bilinci her zaman korumalıdır.
7. Alçak gönüllü ve tarafsız bir kimlik sahibi olmalıdırlar.
8. Özel eğitim öğretmenleri bireyleri arasında ayırım gözetmemeli, tüm bireylere eşit davranabilmelidir.
9. Özel eğitim öğretmenleri manevi unsurları ön planda tutmalı, maddi unsurları ikinci plana atabilmelidir.
10. Özel eğitim öğretmenleri bireylere karşı pozitif tutumlara sahip olmalı ve bu doğrultuda yaklaşım göstermelidirler.

2.7 İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde özel eğitim, özel eğitim sınıfları ve bu alana konu çeşitli değişkenlere yönelik alan yazın incelemesi yapılmıştır. Alan yazın incelemesi yurtiçi ve yurtdışı çalışmalar dikkate alınarak incelenmiştir.

Özel eğitim alanında çalışanlar hakkında yapılan çalışmalarda Aksüt (1997) eğitim yöneticisinin yeterliliklerini incelemiştir. Çalışmasında özel eğitim okullarında görev yapan okul müdürlerinin yeterlilikleri ele alınmıştır. Araştırma örneklemini ülke genelinde görev yapan özel eğitim okul müdürü , öğretmen, şube müdürü, müfettiş meslek grupları buluna 632 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmada yöneticilerin ideal

(olması gereken) ve gerçek (mevcut olan) yeterlik düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda varyans analizi kullanılmış ve katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Buna göre hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerde revizyonların yapılması ve okul müdürü atamalarında dikkate alınması gereken noktalar ifade edilmiştir. Gümüş Özkubat (2013) tarafından yapılan çalışmada ise yönetici çatışma yönetim stilleri ele alınmıştır. Bu kapsamda özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algıları incelenmiştir. Araştırma sürecinde çeşitli değişkenler (medeni durum, yaş, cinsiyet, branş vb.) de incelenmiştir. Araştırmada “Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stillerine İlişkin Algılarını Belirleme Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin yoğun olarak tümleştirme stilini kullandığı tespit edilmiştir. Bu durumu uzlaşma, kaçınma ve ödün verme stilleri takip etmektedir.

Kocaman (2015) çalışmasında okul yöneticilerinin sorunlarını özel eğitim kurumları açısından ele almıştır. Araştırma İstanbul ve Konya illerinde gerçekleştirilmiş ve 28 yönetici katılmıştır. Araştırma bulguları görüşme yöntemi ile elde edilmiş ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin politik, bürokratik ve yönetsel konularla karşılaştıkları, bunların çözümü konusunda zaman zaman kendilerinin bu sorunları çözebildiği zaman zamanda desteğe ihtiyaç duydukları ifade edilmiştir. Çırakoğlu (2022) çalışmasında okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerini incelemiştir. Bu kapsamda ortaokul düzeyinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Araştırma da veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma verileri içerik analizi yardımıyla analiz edilmiştir. Araştırma neticesinde okul yöneticilerinin özel eğitim konusunda alanlarına yeterince hakim olmadıkları ve okul yöneticilerinden öğretmenlerin oldukça yüksek düzeyde beklenti içerisinde oldukları belirlenmiştir. Beklentiler yoğun olarak insani, teknik ve kavramsal boyutlarda ön plana çıkmaktadır.

Baştuğ (2022) okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını ve öğrenenler ile okul arasındaki ilişkiyi özel eğitim kapsamında incelemiştir. Araştırma ilişkiyel tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmaya toplam 355 öğretmen katılım sağlamıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin liderlik konusunda büyük

oranda becerileri sergileyebildikleri, öğretmenlerin öğrenen okul ilişkisinde kişisel hakimiyet boyutunu tamamen taşıdıkları ve okul müdürlerinin okul amaçlarının belirlenmesi ve bu amaçların paylaşılması noktasında etkili oldukları belirlenmiştir.

Acar (2000) çalışmasında, zihin özürlü bulunan çocukları ve bunlarla çalışan özel eğitim öğretmenlerini incelemiştir. Araştırma kapsamında sınıf ortamında karşılaşılan zorluklar ele alınmıştır. Araştırma Eskişehir ilinde gerçekleştirilmiş ve 23 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda normal davranış sergilemeyen öğrencilerin zaman zaman kendisine ve çevresine zarar verebildiği ve öğretimi aksatacak davranışlar sergilediği belirlenmiştir. Bu davranışlar içerisinde sık sık izin almadan konuşma, sınıf içerisinde gezinme, etkinlikleri zamanında ve tam olarak yapamama gibi davranışların sıklıkla görüldüğü belirlenmiştir.

Rottier, Kelly ve Tomha (2001) yapmış oldukları çalışma kapsamında öğretmenlerin mesleki doyumsuzluk ve tükenmişlikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yoğun olarak tükenmişlik yaşadıkları buna rağmen kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran daha olumlu ve mutlu oldukları ifade edilmiştir. Sutton ve Wheatley (2003) ise yapmış oldukları çalışmada özel eğitim öğretmenlerini incelemiştir. Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin duygularını olumlu ve olumsuz yönde etkileyen faktörler belirlenmiş ve öğretmenlerin sahip olduğu bu duyguların onların motivasyonlarını nasıl etkilediğini ortaya koymuştur.

Yunanistan'da yapılan benzer bir çalışmada Platsidou ve Agalotis (2008) özel eğitim alanında görev yapan Yunan öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlikleri incelemiştir. Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin düşük olarak belirlendiği ifade edilmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin görev yaptıkları okul ortamından ve yapmış oldukları işlerinden memnuniyet duymadıkları da belirtilmiştir. Diğer bir çalışmada da Shapiro (2010) özel eğitim öğretmenlerinin mesleklerini icra ederken en yoğun yaşadıkları duyguları belirlemiştir. Bu duygular arasında haz alma, heyecanlı olma, gururlanma, zamansız öfke duygusuna kapılma ve yalnız kalma olduğunu belirlemiştir.

Ergenekon (2004) göreve yeni başlayan öğretmenlerin sorunlarını incelemiştir. Bu kapsamda zihinsel özürllüler öğretmenlerini ve bunların sorunlarını ele almıştır. Araştırmada görüşme tekniği kullanılarak 17 öğretmen ile uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları analiz edilirken tümevarım tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin meslek hayatlarının başında iken, yeni bir çevreye alışma, okul yönetimi ve meslektaşlar ile ilişki kurma, sınıf yönetimi ve öğretimi yürütebilme konularında sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Işık (2014) gerçekleştirdiği çalışmada zihinsel engelliler ile çalışan sınıf öğretmenlerinin sorunlarını incelemiştir. Araştırmaya 16 öğretmen katılım göstermiştir. Araştırma verileri görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Buna ek olarak “Görüşme Kodlama Anahtarı” oluşturulmuştur. Nitel uygulama sonuçları içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bazı sorunlar yaşadığı, bu sorunlar arasında ailelerin öğretmenlere karşı farklı bakış açıları sergiledikleri bu durumdan öğretmenlerin sıkıntı yaşadığı, karşılıklı güven konusunda zaman zaman sorunların ortaya çıktığı, velilerin öğretmenleri kurtarıcı ve zaman zaman da bakıcı olarak gördükleri yaşanan sorunlar arasında olduğu ifade edilmiştir. Benzer bir çalışma ortaya koyan Güvenç (2019), çalışmasında özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştığı sorunları ve öğretmenlerin beklentilerini incelemiştir. Araştırma Antalya ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 20 öğretmen katılım sağlamıştır. Araştırma verileri bireysel görüşmeler yardımıyla elde edilmiştir. Daha sonra elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin sorunları, velilerden beklenti durumları ve sorunların çözümüne yönelik izledikleri yollar hakkında çıkarımlarda bulunulmuştur.

Altinkurt (2008) ise çalışmasında rehabilitasyon ve özel eğitim kurumlarında karşılaşılan sorunları incelemiş ve bu durumlara yönelik olarak çözüm önerileri geliştirmiştir. Araştırmaya toplam 20 yönetici katılım sağlamıştır. Araştırma verileri görüşme yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda bazı branşlarda özel eğitim öğretmeni bulmakta zorluklar yaşandığı, bu kurumlarda görev yapan personelin yeterli donanım ve bilgi düzeylerine sahip olmadığı belirlenmiştir.

Canpolat (2020) çalışmasında öğretmenlerin işe yabancılaşma durumlarını özel eğitim sınıflarında çalışma koşullarını dikkate alarak incelemiştir. Araştırma Diyarbakır il merkezinde gerçekleştirilmiş ve araştırmaya 20 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırma grubu belirlenirken ölçüt ve kartopu örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sürecinde özel eğitim sınıflarının farklılaşan yönleri, teneffüslerin kullanım şekilleri, sınıflarda birden fazla öğretmenin görevlendirilmiş olması ve özel düzenlemelere ihtiyaç duyulması gibi koşullar açısından incelemeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin yoğun bir düzeyde işlerine karşı yabancılaşmaya yaşadığı ve olumsuz koşulların onları etkilediği belirlenmiştir.

Özel Eğitim alanında öğrenci ve öğretimsel konular üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında Kavanoz (1999) RPD programı kapsamında zihinsel engellilerin uyum davranışlarını incelemiştir. Araştırmada uyumsal davranış skalası kullanılmıştır. Bu bağlamda zihinsel engellilerin uyumsal davranışları ve kaynaştırmaya alınan diğer çocuklar ile olan ilişkisi karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Damasco (2013) çalışmasında işbirliği sürecini incelemiştir. Bu kapsamda sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri birlikte ele alınmıştır. Çalışma sürecinde aynı sınıf içerisinde birlikte görev yapan öğretmenlerin tutum ve davranışları incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin birlikte çalışma konusundaki yaklaşımlarının tutumlarını etkilediği, tutumlarının yeterli düzeyde olmadığı belirtilmiştir.

Duman (2003) çalışmasında öğretmen görüşlerini beden eğitimi dersi ve özel eğitim sınıfları kapsamında incelemiştir. Araştırmanın örneklemi Konya ilinde bulunan 35 özel eğitim, 18 beden eğitimi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma da veriler survey tekniği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi dersinin engelli öğrencilere çeşitli açılardan (fiziksel ve zihinsel) olumlu katkılar sağladığı, mevcut programı uygulayanların mesleki yeterliliklerinin iyi düzeyde olduğu, derslerde kullanılan materyaller ile sosyal tesislerin yeterli olmadığı belirlenmiştir.

Yıldız (2008) özel eğitimde görev yapan sınıf öğretmenlerini incelemiş ve bu doğrultuda matematik öğretimi süreçlerini ele almıştır. Araştırma sürecinde görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Konya ilinde gerçekleştirilen araştırmada sınıf öğretmenlerinin özellikle zihinsel sorunları bulunan çocuklara matematik öğretimi

sürecinde rol oynama, drama yöntemi, soru-cevap, gösteri yöntemi ve sorun çözme yöntemlerini kullandıkları belirlenmiştir.

Kaya (2009) zihinsel engeli bulunan çocukların sanatsal gelişim düzeylerini incelemiştir. Bu kapsamda çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sürecinde deneysel yöntemler tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda zihinsel engeli bulunan ve eğitilebilir düzeyde olan öğrencilerin sanat gelişiminin biyolojik yaşları dikkate alınarak istenilen düzeye doğru ilerlediği belirlenmiştir. Ayrıca bu yöntemin geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili sonuçlar verdiği ifade edilmiştir.

Arabacı (2009) özel eğitimde görev yapan sınıf öğretmenlerini incelemiştir. Araştırmada zihinsel engeli bulunan çocuklara ilk okuma öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikleri ele almıştır. Araştırmaya 26 özel eğitim sınıf öğretmeni katılım göstermiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin kullanıldığı araştırmada elde edilen bulgular içerik analizi yardımıyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda ilk okuma öğretiminde ortak bir ders kitabının bulunmaması ve bu durumun ortak bir şekilde yol alınmasını etkilediği, öğretmenler tarafından uygulanan farklı yöntem ve tekniklerin ise farklı türde sonuçlar ortaya çıkardığı belirlenmiştir.

Kalkan (2009) çalışmasında özel eğitim sınıflarını ve bu ortamda eğitim alan zihinsel yetersizliği bulunan öğrencileri incelemiştir. Araştırma kapsamında okuma hatası, hızı ve okuduğunu anlayabilme performansları incelemiştir. Araştırma sürecinde tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma da 5 ve 8.sınıf düzeyinde Türkçe ders kitaplarında bulunan ikişer adet öykü ele alınmıştır. Uygulama sürecinde kayıt çizelgesi kullanılarak okuma hızı, hata oranı ve okuduğunu anlama konularında ölçümler yapılmıştır. İki oturumda toplanan veriler non parametrik testler (Mann-Whitney U) kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda 5.sınıf düzeyinde bulunan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. 8.sınıf öğrencileri açısından durum incelendiğinde birlikte eğitim ortamlarına devam eden çocuklar açısından anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Özdamar (2016) çalışmasında yardımcı teknoloji kullanımını özel eğitim sınıfları kapsamında incelemiştir. Araştırma Ankara ve Eskişehir illerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya 414 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırma verileri tarama yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada “Yardımcı Teknoloji Kullanım Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yardımcı teknoloji kullanımına yönelik olarak öğretmen görüşlerinin eğitim durumu, cinsiyet, internet ve bilgisayar kullanımı gibi değişkenler açısından anlamlı farklılıklar oluşturduğu belirlenmiştir.

Özel eğitim alanında eğitim hizmetleri bakımından yapılan çalışmalarda Tos (1994) yapmış olduğu çalışmada, özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların eğitim aldığı özel eğitim okullarını farklı açılardan incelemiştir. Bu kapsamda okulların kullanıcı ihtiyaçları ve fiziki mekân özellikleri incelenmiştir. Araştırmaya İstanbul ili sınırları içerisinde bulunan üç okul dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda bazı istatistikî sonuçlar, plan şemaları ve diğer açılardan kıyaslamalar yapılmıştır.

Karabulut (1996), başarılı özel eğitim kurumlarını incelemiştir. Çalışmasında okulların model yapısı, işleyiş şekilleri ve mevcut uygulamaları ele alınmıştır. Araştırma sonucunda başarılı okullarda, okul kültürünün güçlü bir şekilde oluşturulduğu, hedefler noktasında büyük hedeflerin belirlendiği, yöneticilerin liderlik rollerini benimsediği ve liderler gibi davranış gösterdikleri, öğretmenlerin öğrencilere rol model olma konusunda başarılı uygulama örnekleri sergilediği, özel eğitim okullarının bir bütün olarak kabul edildiği ve okulda düzen ile disiplinin sistemli bir şekilde kurulduğu ve uygulamaların modern çalışmalar içerdiği belirlenmiştir.

Çıkılı (1996) çalışmasında, özel gereksinimli çocukların Türk Milli Eğitim Sistemi içerisindeki önemini ve bulunduğu yeri incelemiştir. Araştırma kapsamında Milli Eğitim sisteminin yapısı, genel işleyiş dinamikleri, özel gereksinimli çocukların tanımı ve özel gereksinim alanları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda birçok farklı alanda özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların bulunduğu ancak özel eğitim hizmetlerinin yeterli düzeyde olmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca kaynaştırma eğitimlerinin özel eğitime destek olduğu ve bu gruplar içerisinde en çok zihinsel engelli çocukların eğitilebilir olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen görüşlerini inceleyen Turan (2006) özel eğitim sürecinde müzik kullanımını ele almıştır. Araştırma kapsamında cinsiyet, mezun olunan okul türü, hizmet içi eğitim

alma gibi değişken açısından incelenmiştir. Araştırma verileri anket yardımıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda müzik dersi konusunda öğretmenlerin yeterliliklerinin istenilen düzeyde olmadığı, ders sürecinde kullanılan materyallerin yetersiz olduğu ve özel eğitim ders ortamlarının müzik eğitimi verilmesi açısından yeterli niteliklere sahip olmadığı belirlenmiştir.

Tiryakioğlu (2009) RAM müdürlerinin özel eğitim bölümlerine yönelik görüşlerini ve bu bölümlerin sahip olduğu sorunları algılayış durumlarını incelemiştir. Araştırmaya toplam 110 RAM müdürü katılım göstermiştir. Araştırma sürecinde internet aracılığıyla anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde RAM'larda görev yapan müdürlerin çeşitli değişkenler açısından (eğitim programı, yerleştirme ve izleme, çalışma süresi, mesleki kıdem) anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlendiği ifade edilmiştir.

Azap (2011) özel eğitim merkezlerini incelemiş ve bu merkezlerin yapı, süreç ve amaç değişkenleri açısından veli görüşleri dikkate alınarak detaylı bir incelemesini gerçekleştirmiştir. Araştırmada 263 veliye ulaşılmıştır. Araştırma bulguları "Özel Eğitim Kurumları Veli Görüşlerine Dayalı Değerlendirme Formu" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda veli görüşlerinin tüm değişkenler açısından orta düzeyde olduğu, öğrenme sürecinin ise veliler tarafından en olumlu bulunan süreç olduğu, bireylerin ihtiyaçları değişkeninin ise en olumsuz değerlendirmeye tabi olduğu belirlenmiştir.

Sayma (2011) çalışmasında özel eğitim ve bu eğitim kapsamında bulunan eğitim öğretim kurumlarının yönetim süreçlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda özel eğitim kurumlarının öğrenci merkezli eğitim anlayışına sahip olması gerektiği, yönetim kademesinde bulunan kişilerin vizyon sahibi ve stratejik planlama yapabilme becerilerine sahip olması gerektiği, insan ilişkilerinin ön planda tutularak toplam kalite yönetiminin iyi bir şekilde benimsenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Özcan (2014) özel eğitim öğretmenlerine yönelik olarak yaptığı çalışmada ihtiyaç duyulan program geliştirme alanını ve bu alanda hazırlanan programlarının etkinliğini incelemiştir. Araştırma 2013-2014 yılları arasında KKTC'de gerçekleştirilmiş ve 84

özel eğitim öğretmeni çalışmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda toplanan veriler t testi ve ANOVA testleri ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin program geliştirme konusunda yeterli olmadıkları ve bu konuda eğitime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Ayrıca program geliştirme etkinliklerinin öğretmenlere faydalı olduğu ve bu tarz hizmet içi eğitimlerin daha sık yapılması gerektiği yapılan görüşmeler sonucunda ifade edilmiştir.

Can (2015) araştırmasında bireyselleştirilmiş eğitim programlarını incelemiştir. Bu doğrultuda özel eğitim öğretmenlerinin yaşadığı sorunları ve bu sorunlara çare olabilecek çözüm önerilerini sunmuştur. Araştırmaya 9 özel eğitim öğretmeni çalışma grubu olarak dahil edilmiştir. Araştırma sürecinde veriler görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda eğitim programları konusunda yasal düzenlemelerin bulunmaması, okullarda ilgili birimlerin oluşturulamaması ve uygulamaların destek eğitim sınıfları ile sınırlı kaldığı belirlenmiştir.

Selvi (2016) yapmış olduğu çalışmasında yönetsel sorunları analiz etmiştir. Bu kapsamda özel eğitim kurumlarını incelemiştir. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmaya toplam 585 yönetici ve öğretmen katılım sağlamıştır. Araştırma sonucunda özel eğitim kurum ve kuruluşlarının yönetilme sürecinde profesyonel bir yönetim anlayışı sergilenmediği, rehabilitasyon kurumlarında çalışan öğretmenlerin resmi kurumlarda görev yapanlara göre özlük haklarının daha sınırlı düzeyde olduğu, kaynaştırma uygulamalarında öğretmenlerin yeterliliklerinin istenilen düzeyde olmadığı ifade edilmiştir.

Aydın (2017) çalışmasında eğitsel ve yönetsel yetersizlikleri ve muhtemel çözüm önerilerini incelemiştir. Bu inceleme süreci özel eğitim kurumları temel alınarak yürütülmüştür. Araştırmada 10 yönetici ve 20 öğretmen katılımcı olarak yer almıştır. Araştırma verileri görüşme formları, araştırmacı günlükleri ve gözlemler yardımıyla toplanmıştır. Araştırmada yetersizlikler yedi ana başlık ve yirmi dört alt başlık şeklinde oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda katılımcılar birçok farklı sorun durumu ile karşı karşıya kaldıklarını ve bunların çözüm sürecinde bireysel düzeyde ve kurumsal müdahalelerle çözüm aradıklarını ve bazen üst makamlarca müdahale olması halinde sorunları çözebildiklerini ifade etmişlerdir.

Özdemir (2017) aile eğitimi ile ilgili özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. Bu amaçla aile eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanması temel değişken olarak ele alınmıştır. Araştırmaya 34 özel eğitimde görev yapan öğretmen katılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiş ve görüşme soruları içerik analizi ile çözümlenerek dokuz tema oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda özel eğitim kurumlarında aile eğitimi uygulamalarına pek fazla yer verilmediği, anna ve babaların ihtiyaçları, çocukların yetersizlik türleri ve gelişim özelliklerinin daha fazla dikkate alınması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca bu programlar dahilinde en çok ihtiyaç duyulan alanların özbakım becerilerinin öğretimi, davranış kontrolü sağlama ve cinsel eğitim konularında yoğunlaştığı görülmektedir.

Konakoğlu (2021) yapmış olduğu çalışmada özel eğitim sınıflarını incelemiş ve iç mekan yeterliliklerinin farklı açılardan değerlendirmesini yapmıştır. Araştırmada Trabzon ilinin Ortahisar bölgesinde bulunan ilkokulların özel eğitim sınıflarında incelemeler yapılmış ve gözlemlerde bulunulmuştur. Ayrıca öğretmenlerle de görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda iç mekan durumlarının öğrencilerin özel durumlarını karşılayabilecek yeterli düzeyde olmadığı, sınıf düzenlerinin ve alanların bulunmasına rağmen bu ortamların istenilen ihtiyaçları karşılayamadığı belirlenmiştir.

Değirmenci (2022) araştırmasında yöneticilerin Covid-19 pandemi dönemine yönelik olarak yaşanan eğitsel sorunları nasıl algıladığını incelemiştir. Araştırmaya özel eğitim okullarında görev yapan 20 yönetici katılmıştır. Araştırma fenomenolojik çalışma olarak yürütülmüştür. Uygulama verileri görüşmeler yardımıyla elde edilmiştir. Yapılan içerik analizi sonucunda, yöneticiler uzaktan eğitim uygulamalarının özel eğitim alanında yeterli düzeyde etkili olmadığını, özel eğitim öğrencilerinin özellikle çevre başta olmak üzere birçok açıdan sınırlandırıldığını ve öğrencilerin kişisel alanlarında kaygı ve endişe yaşadıklarını ifade etmiştir.

Kalkan (2023) yapmış olduğu çalışmada özel eğitim okullarında görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojinin kullanıldığı bu çalışmada Erzurum ilinde bulunan yedi öğretmen çalışmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda özel eğitim okullarında

spor malzemelerinin yeterli düzeyde olduğu ancak fiziki ortamların yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin lisans yetiştirme programlarının özel eğitim içeriği açısından istenilen düzeyde yeterli olmadığı ifade edilmiştir.

Özel eğitim mevzuatı hakkında yapılan çalışmalara bakıldığında Sütçü (2007) rehber öğretmenleri ve psikolojik danışmanları yasal düzenlemeler ve görevlerini uygulamaya yönelik olarak çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Bu kapsamda nitel yaklaşımlardan görüşme yöntemi kullanılmış ve 35 öğretmen ile uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen yetiştirme programlarına özel eğitim ve kaynaştırma temelli derslerin eklenmesi, öğretmenlere hizmet içi eğitim kurslarının daha yoğun olarak verilmesi, öğretmenlerin görev tanımlarının daha açık ve net olarak ifade edilmesinin gerektiği ifade edilmiştir.

Karabörk (2018) yapmış olduğu çalışmasında özel eğitim mevzuatına yönelik yönetici görüşlerini incelemiştir. Özel eğitim kurumu yöneticilerinin ele alındığı bu çalışmaya 17 yönetici katılmıştır. Araştırma verileri görüşme yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda mevzuat yetersizliği ve bunun sonucunda oluşan sorunlar, mevzuatın uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve yöneticilerden kaynaklanan birtakım sorunların olduğu belirlenmiştir. Ayrıca özel eğitime dair uygulanacak mevzuatların okul türleri için farklı olması, uygulama birliğinin sağlanabilmesi, binaların ve fiziki imkanların özel eğitime uygun bir biçimde hazırlanması ve personellere gerekli hizmet içi eğitimlerin sağlanması öneri olarak sunulmuştur.

Hocalar (2018) çalışmasında yönetim süreçlerini incelemiştir. Araştırma odağında özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri bulunmaktadır. Araştırma 2016-2017 eğitim döneminde Bursa ilinde gerçekleştirilmiş olup araştırmaya 450 öğretmen ve 70 yönetici katılmıştır. Araştırma verileri “Eğitim Kurumlarında Yönetim Süreçlerinin İşleyişini Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Belirleme” anketi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma

kapsamında yönetici ve öğretmenlerin yönetsel tutumları incelenmiş ve değerlendirilmelerde bulunulmuştur.

Özel eğitimde alanının vazgeçilmez boyutu olan iletişim konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında Korucu (2005) yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasında özel eğitim kurumları ve rehabilitasyon merkezlerinin yaşadığı güçlükleri incelemiştir. Bu incelemeyi yaparken kurum sahipleri, aileler, öğretmenler ve müdürler açısından olaya yaklaşım göstermiştir. Araştırmaya 138 katılımcı destek vermiştir. Uygulama verileri görüşme yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda iletişim düzeyinin beklenen düzeyde olmadığı, kurum yöneticilerinin güven duyma konusunda sorunlar yaşadığı ve özel eğitim sürecinde ailelerin etkinliklerde aktif olarak katılım sağlamasının büyük önem arz ettiği ifade edilmiştir.

Güler (2006) çalışmasında aileleri incelemiş ve ailelere sağlanan sosyal hizmet uygulamalarını incelemiştir. Bu kapsamda 12 işitme engeli bulunan çocuğun kendisi ve ailesiyle uygulamalar yapılmıştır. Araştırmada amaca ulaşma ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin etkinliklere katılma konusunda motivasyon düzeylerinin uygulama yapan sosyal hizmet kurumlarına ve verilen hizmete etkide bulunduğu, bazı ailelerin yüksek motivasyona sahipken bazı ailelerin ise daha düşük düzeyde motivasyonlara sahip olduğu belirlenmiştir.

Elmalı Alptekin (2011) 0-3 yaş arası zihinsel engeli bulunan özel eğitime muhtaç çocukların ve bu eğitim sürecinde aile katılımının önemine yönelik bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya 20 çocuk dahil olmuştur. Araştırma sonucunda 0-3 yaş arası özel eğitim sürecinde aile katılımının alıcı dil ve motor bilişsel alanların gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı, özbakım becerileri açısından ise yeterli düzeyde katkı vermediği belirlenmiştir.

İlhan (2013) çalışmasında bir eylem araştırması yapmıştır. Eylem araştırmasının konusu özel eğitim öğretmenlerine yönelik olarak sunulan mentorluk hizmetlerinden oluşmaktadır. Bu çalışmada stajyer öğretmenlere sunulan mentorluk hizmeti incelenmiş ve bu öğretmen ile öğrenciler açısından etkisine bakılmıştır. Araştırma verileri ses kayıtları, görüşme formları, kontrol listeleri ve videolardan oluşmaktadır.

Araştırma sonucunda mentorluk uygulamalarının stajyer öğretmenlerin etkinlik yapması ve planlaması, davranış yönetimi ve kontrolü, sınıf yönetimi ve aile eğitimi alanlarında olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir.

Chen (2016) çalışmasında özel eğitim öğretmenlerinin meslektaşları ve öğrenciler ile olan etkileşimini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin olumlu etkileşim içerisinde bulunduğu zamanlarda ve aileler ile işbirliği yaptıkları zamanda daha mutlu oldukları ve bu durumun onların motivasyonlarını pozitif yönde etkilediğini ifade etmiştir.

Farrish (2017) çalışmasında stajyer öğretmen adayları ile özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin işbirliği sürecini incelemiştir. Araştırma sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin destek olma, yönlendirme, mesleki bilgi ve tecrübe aktarma konularında bilinçli oldukları ve işbirliğine yönelik deneyimlerin bakış açılarına ve karakterlerine göre farklılıklar gösterebildiğini tespit etmiştir.

Tahmincioğlu (2021) çalışmasında dil ve konuşma terapistlerinin yaşadığı sorunları özel eğitim kurumları ve rehabilitasyon merkezleri aracılığıyla incelemiştir. Araştırma İstanbul ve Tekirdağ illerinde gerçekleştirilmiş olup 23 dil ve konuşma terapisti çalışmaya destek vermiştir. Araştırma bulguları çevrimiçi görüşmelerle yapılmış ve kayıt altına alınmıştır. Araştırma verileri Nvivo programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, yoğun olarak dil ve konuşma terapisine uygun olmayan öğrencilerle karşılaştığı, diğer branşta görev yapan öğretmenlerle işbirliği yapmada sıkıntı yaşadıkları, ailelerin özellikle işbirliği konusunda yeterli düzeyde destek vermediği ifade edilmiştir.

Olgun (2023) araştırmasında sosyal destek düzeyi ile takım çalışması arasındaki tutumu incelemiştir. Bu kapsamda özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma sürecinde ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Buna bağlı olarak “Mesleki Sosyal Destek” ve “Takım Çalışması Tutum” ölçekleri veri toplama sürecinde kullanılmıştır. Araştırma kapsamında 226 katılımcı görüşü sürece dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen görüşlerinin yaş, hizmet süresi, cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı

farklılıklar gösterdiği, mezun olunan bölüm açısından ise farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Ayrıca sosyal destek algısı ile takım çalışması değişkenleri arasında pozitif bir korelasyon olduğu belirlenmiştir.



3. YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesinde açılan özel eğitim sınıflarında yaşanan yönetsel sorunları; bu özel eğitim sınıfların öğretmenleri ve kurum yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak belirlemek ve çözüm önerileri ortaya koymak, özel eğitim sınıflarında oluşan yönetsel sorunların giderilerek farklı işleyişlerle yönetilen bu sınıfların yönetim kalitesinin artırılması, özel eğitim ihtiyacı olan bireylere kaliteli bir eğitim verilmesi ve devlet tarafından verilen özel eğitim hizmet kalitesinin yükseltilmesi amacıyla Kastamonu’da verilen özel eğitim hizmetlerini incelemektedir. Bu kapsamda araştırmanın temel amacı “*MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesindeki özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin personel, öğrenci, eğitim-öğretim hizmetleri, mevzuat, iletişim ve aile katılımı konularında karşılaştıkları yönetsel sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?*” şeklindedir. Bu sorun durumuna bağlı olarak oluşturulan alt sorunlar ise aşağıda maddeler halinde sunulmuştur. Buna göre;

1. Kurumunuzun misyon ve vizyonu size nasıl hitap ediyor? Kurumunuzun misyon ve vizyon doğrultusunda amaca uygun olarak ilerlediğini düşünüyor musunuz? Bu alana yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
2. Kurumunuzda personel konusunda yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
3. Kurumunuzda öğrenciler ile ilgili yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
4. Kurumunuzda öğretimsel konularda yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
5. Kurumunuzda eğitim hizmetleri konularında yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
6. Kurumunuzda mevzuat konusunda yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?

7. Kurumunuzda iletişim konusunda yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir?
Çözüm önerileriniz neler olabilir?
8. Eğitime aile katılımında karşılaşılan yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir?
Çözüm önerileriniz neler olabilir?

3.2 Araştırmanın Önemi

Türkiye’deki özel eğitime yönelik erken tanı konulamaması ve erken eğitime başlanamaması, mevcut programların günümüz dâhilinde yeterli olmaması, eğitimcilerin yetersizliği ve gerekli donanıma sahip olmaması, denetim sistemindeki sorunlar, denetimlerin özel eğitim alanına hâkim olmayan müfettişler tarafından yapıldığı (Baykoç, 2015), Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin (RAM) sayısının azlığı (Tiryakioğlu, 2009), personel yetersizliği gibi sorunlar yaşanmaktadır. Literatürde özel eğitim ile ilgili birçok çalışma bulunmakla beraber sistem kaynaklı sorunları inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu düşünceden hareketle iki farklı yönetmeliğe tabi olan özel eğitim sınıflarında yaşanan çeşitli sorunlara değinmek ve çözüm önerileri geliştirmek amacıyla bu çalışmanın yapılmasının alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3.3 Araştırmanın Varsayımları

Araştırma kapsamında kabul edilen varsayımlar şunlardır:

1. Katılımcı görüşlerinin objektif ve tarafsız bir şekilde olduğu,
2. Araştırma sürecinde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarının herkes tarafından aynı şekilde anlaşılacağı varsayılmaktadır.

3.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları:

1. Araştırma verileri 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ile,
2. Araştırma MEB bünyesindeki sınıflarda yapılacağından katılımcıların memur olması sebebiyle görüşmelere mesafeli olmaları,

3. Araştırma kapsamının Kastamonu İli ile sınırlı olması bu araştırmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır.

3.5 Araştırma Yöntemi

Özel eğitim hizmetlerine yönelik alan yazını inceleyen Sarıkaş (2019) yapılan çalışmalarda 814 veri toplama aracı kullanıldığı ve bu araçlar içerisinde en çok gözlem, görüşme ve yazılı veri toplama araçlarının kullanıldığı belirlenmiştir. Yapılan incelemelerde alanla ilgili çalışmalarda yaygın olarak nitel analiz tekniklerinden faydalandığı görülmüştür.

Bu çalışmada özel eğitim hizmetlerine yönelik sorunların ve çözüm önerilerinin belirlenebilmesi amacıyla nitel bir araştırma yürütülmüştür. Çalışmanın ana kütlesini Kastamonu İli'nde özel eğitim sınıfı bulunan tüm okulların yöneticileri ve bu okullarda hizmet veren özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış mülakat tekniğinden faydalanılmış, katılımcılara açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Yarı yapılandırılmış mülakat tekniğinde katılımcılara yöneltilen sorular ve soruların sıralaması önceden belirli olmakla beraber gerek görülmesi durumunda soruların soruluş biçiminde ve sorulma sıralamasında değişiklik yapılabilmekte, katılımcılara ek sorular yöneltelebilmektedir. Açık uçlu sorular katılımcıların konuya ilişkin görüşlerini, herhangi bir sınırlama olmaksızın kendi ifadeleri ile dile getirmelerine olanak tanımaktadır.

Bu çalışmada MEB Temel Eğitim Müdürlüğü bünyesinde hizmet veren özel eğitim sınıfları ve bu sınıflarda bulunan yönetsel sorunlar incelenmiştir. Araştırma kapsamında nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan veri toplama araçlarından birisi olan görüşme tercih edilmiştir. Görüşme tekniği ile araştırma konusu birebir görüşmeler yardımıyla derinlemesine bir şekilde incelenebilmektedir (McMillan ve Schumacher, 2006). Aynı zamanda görüşme tekniği katılımcıların olaylara, durumlara ve sonuçlara yönelik algıları buldukları doğal ortamda herhangi bir müdahale yapılmaksızın gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya konulabilmektedir (Karasar, 2007).

Yapılan görüşmeler yazılı ortama aktarılarak MAXQDA 2022 programı ile kodlanmış ve sonuçlar değerlendirilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Kastamonu İli sınırlarında bulunan MEB Temel Eğitim Müdürlüğü bünyesinde görevli özel eğitim sınıflarında hizmet veren öğretmenler ve kurum yöneticileri (müdür-müdür yardımcısı) oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi ile daha önceden belirlenen hedefler doğrultusunda daha spesifik bir çalışma grubu hazırlanabilmekte ve uygulamanın çerçevesi net bir şekilde çizilebilmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2007).

Bu yönüyle amaçlı örnekleme yapma nitel araştırma yaklaşımlarından sıklıkla tercih edilmektedir. Araştırmanın örneklemini Kastamonu'da çalışan ve görüşmeyi kabul eden, 25 kişiden oluşan öğretmenler ve yöneticiler temsil etmektedir. Katılımcılara yönelik demografik özellikler bulgular bölümünde sunulmuştur.

Araştırma kapsamında kullanılan görüşme formu katılımcılara yönelik demografik bilgilerin belirlenmesi için hazırlanan Kişisel Bilgi Formu (KBF) ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (YYGF) olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Araştırma sürecinde katılımcılara ait kişisel bilgilerin ve demografik değişkenlerin belirlenebilmesi amacıyla araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu içerisinde öncelikle araştırma amacını belirten bir yönerge ile cinsiyet, kıdem süresi, öğrenim durumu, kurumdaki görev türü, mezun olunan alan ve okulda istihdam edilme şekline yönelik alt değişkenler bulunmaktadır. KBF EK A'da yer almaktadır.

Özel eğitim sınıflarında yaşanan yönetsel sorunların derinlemesine bir şekilde incelenmesi amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlanmadan önce özel eğitim alanında yapılmış olan çalışmalar incelenmiş ve bu alanda hâlihazırda bulunan görüşme formları incelenmiştir. Yapılan alan yazın incelemesi sonucunda bu araştırmanın amaçlarını tam olarak yansıtan bir görüşme formuna rastlanılmamıştır. Bu nedenle araştırmacı tarafından ilk olarak 15 adet görüşme sorusundan oluşan bir madde havuzu hazırlanmıştır. Hazırlanan bu madde havuzu kapsam, görünüş ve içerik geçerliliği için alan eğitimi uzmanlarının görüşüne sunulmuş ve dönütler alınmıştır. Bu kapsamda

alan eğitimi uzmanlarının “*söz konusu madde amaca hizmet etmiyor/atılmalı, söz konusu madde amaca hizmet ediyor/düzenlenmeli, söz konusu madde amaca hizmet ediyor/kullanılabilir*” şeklinde görüş belirtmeleri ve gerekiyorsa yapılacak düzenlemeleri belirtmeleri istenilmiştir. Alan eğitimi uzmanlarının dönütleri sonucunda benzer amaca hizmet eden ve atılması gereken dört madde taslak madde havuzundan çıkarılmış ve 11 maddelik bir taslak madde havuzu oluşturulmuştur.

İkinci aşamada hazırlanan taslak madde havuzunun pilot uygulaması gerçekleştirilmiş ve uygulama güçlüğü yaşanan, öğretmen ve yöneticilerin cevap vermekte zorlandıkları, açık ve net olmayan maddeler üç madde daha görüşme formundan çıkarılarak geriye sekiz maddeden oluşan nihai bir madde havuzu oluşturulmuştur. YYGF EK B’de sunulmuş olup görüşme maddeleri aşağıda belirtilmiştir:

1. Kurumunuzun misyon ve vizyonu size nasıl hitap ediyor? Kurumunuzun misyon ve vizyon doğrultusunda amaca uygun olarak ilerlediğini düşünüyor musunuz? Bu alana yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
2. Kurumunuzda personel konusunda yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
3. Kurumunuzda öğrenciler ile ilgili yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
4. Kurumunuzda öğretimsel konularında yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
5. Kurumunuzda eğitim hizmetleri konularında yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
6. Kurumunuzda mevzuat konusunda yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
7. Kurumunuzda iletişim konusunda yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
8. Eğitime aile katılımında karşılaşılan yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?

3.5.1 Görüşme Uygulamalarının Yapılması ve Verilerinin Toplanması

Araştırma kapsamında özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler ve yöneticiler ile YYGF aracılığıyla uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Söz konusu uygulamalar geçerlik ve güvenilirlik kriterlerinin sağlanabilmesi ve sürece katılabilecek olan hata oranının en aza indirilmesi amacıyla bizzat araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşme uygulaması yaklaşık iki aylık bir zaman diliminde tamamlanmış olup 25 kişiden oluşan bir çalışma grubu ile veriler toplanmıştır. Her görüşme yaklaşık 30 dakikalık bir zaman diliminde gerçekleştirilmiştir.

3.5.2 Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında nitel araştırma yaklaşımlarının benimsenmesi nedeniyle elde edilen veriler de nitel veri analizi uygulamalarına tabi tutulmuştur. Bu kapsamda öncelikle çalışma grubu ile yapılan her bir görüşme kayıt altına alınmış ve daha sonra tek tek transkript yapılarak çözümlenmiş ve görüşmeler yazılı ortama aktarılmıştır. Yazılı ortama aktarılan her görüşme daha sonrasında katılımcıların isimleri gizlenerek kodlanmış her bir katılımcının görüşü ayrı olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın nitel uygulama verileri çözümlenirken ilk olarak araştırmacı ile birlikte iki bağımsız araştırmacı yardımıyla tema, kategori, alt kategori, kod ve alt kodlar belirlenmiş ve karşılaştırma işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu esnada hazırlanan kodlama işlemlerinin kontrol edilmesi amacıyla Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen “*kodlayıcılar arası görüş birliği*” katsayısı belirlenmiş ve bu katsayı %82 olarak tespit edilmiştir. Bu katsayının, %80 olan yeterli güvenilirlik sınırının üzerinde olduğu görülmektedir. Yapılan kodlama ve içerik analizinin daha nitelikli olması amacıyla MAXQDA 2022 Analytics Pro yazılımı kullanılmış ve içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar tablo, grafik vb. formlar kullanılarak sunulmuştur.

3.5.3 Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları

Araştırma kapsamında özellikle geçerliğin sağlanabilmesi amacıyla, araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen süreçler detaylı bir şekilde anlatılmış, araştırma bulguları

tutarlı ve anlamlı bir şekilde sunulmuş, bulguların analizi, teyit edilmesi ve raporlanmasında azami dikkat edilmiş, katılımcı teyidi, gerekli izinlerin alınması ve bilimsel süreçlerin izlenilmesine özen gösterilmiştir. Aynı zamanda kapsam, görünüş ve içerik geçerliğinin sağlanması amacıyla araştırmanın birçok aşamasında uzman görüşüne yer verilmiş ve alan eğitimi uzmanlarının dönütleri doğrultusunda gerekli iyileştirmeler yapılmıştır (McMillan ve Schumacher, 2006; Yılmaz, 2018).

Araştırmanın güvenilirlik uygulamaları incelendiğinde, sürece katılacak hataların en az oranda gerçekleşebilmesi amacıyla tüm uygulamalar araştırmacının bizzat kendisi tarafından yapılmış ve uygulamalarda aracı uygulayıcılardan yardım alınmamıştır. Aynı zamanda toplanan verilerin öncelikli olarak betimsel bir yaklaşımla doğrudan sunulmasına dikkat edilmiştir (Gül ve Sözbilir, 2015).

3.5.4 Araştırma Etiği ve Etik Uygulamalar

Araştırma süreci en başından sonuna kadar gerekli araştırma etiği kurallarına riayet edilerek hassas bir şekilde yürütülmüştür. Araştırmaya katılan tüm öğretmen ve yöneticilerden açık rıza alınmış, istekli ve gönüllü olarak çalışmaya katılımları gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda uygulama için gerekli olan tüm izinler de ilgili kurumlardan alınmıştır. EK C’de MEB’den alınan uygulama izni, EK D’de ise etik kurul uygulama izni bulunmaktadır.

4. BULGULAR

Bulgular bölümünde ilk olarak görüşme yapılan öğretmen ve yöneticilere yönelik kişisel bilgi formu ile elde edilen bulgular sunulmuştur. Bu kapsamda Tablo 4.1’de cinsiyet değişkenine ait bulgular bulunmaktadır.

Tablo 4.1 Cinsiyet değişkenine ait bulgular

Cinsiyet	N	(%)
Kadın	12	48.0
Erkek	13	52.0
Toplam	25	100

Özel eğitim alanında görev yapan katılımcılara ait cinsiyet değişkeni bulguları incelendiğinde katılımcıların 12’si kadın 13’ünün ise erkeklerden meydana geldiği belirlenmiştir. Tablo 4.2’de mesleki kıdem süresi değişkenine ait bulgular bulunmaktadır.

Tablo 4.2 Mesleki kıdem süresi değişkeni ait bulgular

Mesleki Kıdem Süresi	N	(%)
0-5 Yıl	3	12.0
6-10 Yıl	8	32.0
11-15 Yıl	7	28.0
16-20 Yıl	4	16.0
21 Yıl ve üzeri	3	12.0
Toplam	25	100

Özel eğitim alanında görev yapan katılımcılara ait mesleki kıdem süresi değişkeni bulguları incelendiğinde katılımcılardan 3 kişinin 0-5 yıl, 8 kişinin 6-10 yıl, 7 kişinin 11-15 yıl, 4 kişinin 16-20 yıl ve 3 kişinin de 21 yıl ve üzeri olduğu tespit edilmiştir. Tablo 4.3’te öğrenim durumu değişkenine ait bulgular bulunmaktadır.

Tablo 4.3 Öğrenim durumu değişkenine ait bulgular

Öğrenim Durumu	N	(%)
Eğitim Enstitüsü	2	8.0
Lisans	19	76.0
Yüksek Lisans	4	16.0
Toplam	25	100

Özel eğitim alanında görev yapan katılımcılara ait öğrenim durumu değişkeni bulguları incelendiğinde katılımcılardan 2 kişinin eğitim enstitüsünden, 19 kişinin lisans düzeyinden ve 4 kişinin de lisansüstü düzeyden mezun olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.4'te kurumdaki görev değişkenine ait bulgular bulunmaktadır.

Tablo 4.4 Kurumdaki görev değişkenine ait bulgular

Kurumdaki Görev	N	(%)
Öğretmen	19	76.0
Yönetici	6	24.0
Toplam	25	100

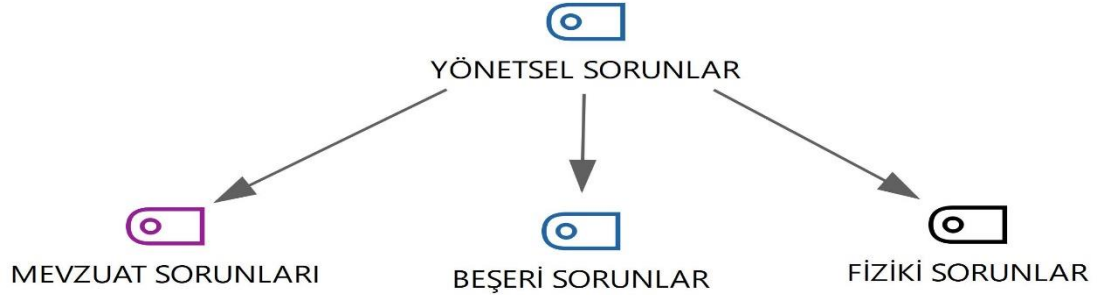
Özel eğitim alanında görev yapan katılımcılara ait kurumdaki görev değişkeni bulguları incelendiğinde katılımcılardan 19 kişinin ve 6 kişinin ise yönetici konumunda bulunduğu görülmektedir. Tablo 4.5'te mezun olunan alan değişkenine ait bulgular bulunmaktadır.

Tablo 4.5 Mezun olunan alan değişkenine ait bulgular

Mezun Olunan Alan	N	(%)
Sınıf Öğretmenliği	13	52.0
Özel Eğitim Öğretmenliği	10	40.0
Zihinsel Engelliler Öğretmenliği	2	8.0
Toplam	25	100

Özel eğitim alanında görev yapan katılımcılara ait mezun olunan alan değişkeni bulguları incelendiğinde katılımcılardan 2 kişinin zihinsel engelliler öğretmenliğinden, 10 kişinin özel eğitim öğretmenliğinden ve 13 kişinin sınıf

kelimelerin “öğrenci” ve “eğitim” olduğu görülmüştür. Katılımcıların sorunlardan bahsederken *mevzuat, okul, servis, yöneticiler, nöbet, sistem, veli* gibi kelimelerini de sıklıkla kullandıkları görülmüş olup bu alanda da ciddi sorunların olduğu anlaşılmaktadır.



Şekil 4.2 Yönetmelik sorunları hiyerarşik kod - alt kod modeli

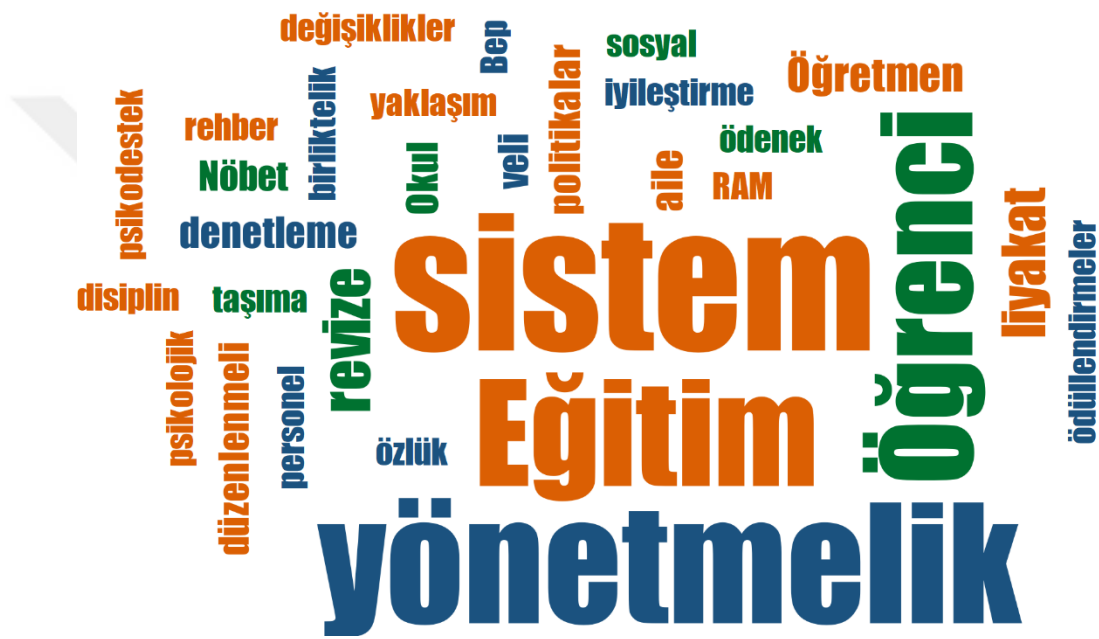
Katılımcı ifadeleri yönetmelik sorunları ve çözüm önerileri olmak üzere iki başlık altında kodlanmış olup sorunlara ilişkin kod modeli Şekil 4.2’deki gibidir. Katılımcıların yönetmelik sorunlarına ilişkin ifadeleri *beşeri sorunlar, mevzuat sorunları ve fiziki sorunlar* olmak üzere üç temel ana başlık altında kodlanmıştır. Beşeri sorunlar kapsamında öğrenci, veli ve eğitim personeline ilişkin, mevzuat başlığı altında düzenlemelere ilişkin, fiziki sorunlar başlığı altında ise okul, sınıf, eğitim materyalleri ve diğer somut unsurlara ilişkin ifadeler kodlanmıştır. Bu sorunlara ilişkin frekans tablosu Tablo 4.9’daki gibidir.

Tablo 4.7 Sorun durumu frekans tablosu

	Belgeler	Belge Yüzdesi (%)	Bölümler	Bölüm Yüzdesi (%)
BEŞERİ SORUNLAR	25	100	208	71,48
MEVZUAT SORUNLARI	25	100	64	21,99
FİZİKİ SORUNLAR	15	60	19	6,53
TOPLAM			291	100
KODLANMIŞ BELGELER	25	100		
ANALİZ EDİLEN BELGELER	25	100		

Tablo 4.9 incelendiğinde katılımcıların tamamının “*beşeri sorunlar*” ve *mevzuat sorunları*” na ilişkin değerlendirmelerde bulunduğu görülmektedir. “*fiziki sorunlar*” ise 15 kişi tarafından dile getirilmiştir. Belgelerdeki kod sayıları incelendiğinde ise katılımcıların en fazla *beşeri sorunlar* üzerinde durduğu görülürken en az değerlendirmenin fiziki sorunlara ait olduğu görülmektedir.

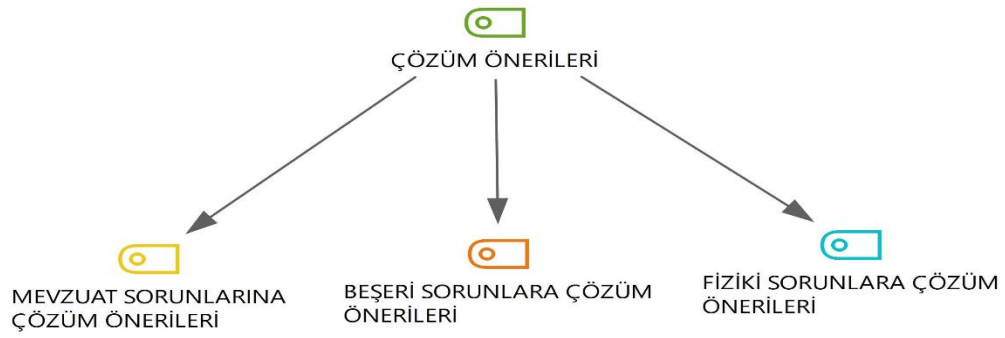
Yönetmelik sorunlara yönelik çözüm önerilerine ait kelime bulutu Şekil 4.3’teki verilmiştir.



Şekil 4.3 Çözüm önerileri kelime bulutu

Şekil 4.3 incelendiğinde, en sık kullanılan kelimelerin sistem, eğitim, yönetmelik, öğrenci olduğu bunları sırasıyla *revize*, *politikalar*, *liyakat*, *psikodestek*, *özlük*, *iyileştirme* gibi kelimelerin izlediği görülmektedir. Çözüm önerilerine ilişkin kelime bulutu incelendiğinde çözümün öncelikle sistem odaklı olması gerektiği anlaşılmaktadır.

Yönetmelik sorunlara yönelik çözüm önerilerine ait hiyerarşik kod modeli Şekil 4.4’te verilmiştir.



Şekil 4.4 Çözüm önerilerine yönelik hiyerarşik kod modeli

Şekil 4.4 incelendiğinde, belirlenen sorunlarla uyumlu olarak çözüm önerilerine *Mevzuat sorunlarına çözüm önerileri, beşeri sorunlara çözüm önerileri ve fiziki sorunlara çözüm önerileri* şeklinde üç başlık altında kodladığı görülmektedir. Çözüm önerilerine yönelik frekans tablosu Tablo 4.10'da verilmiştir.

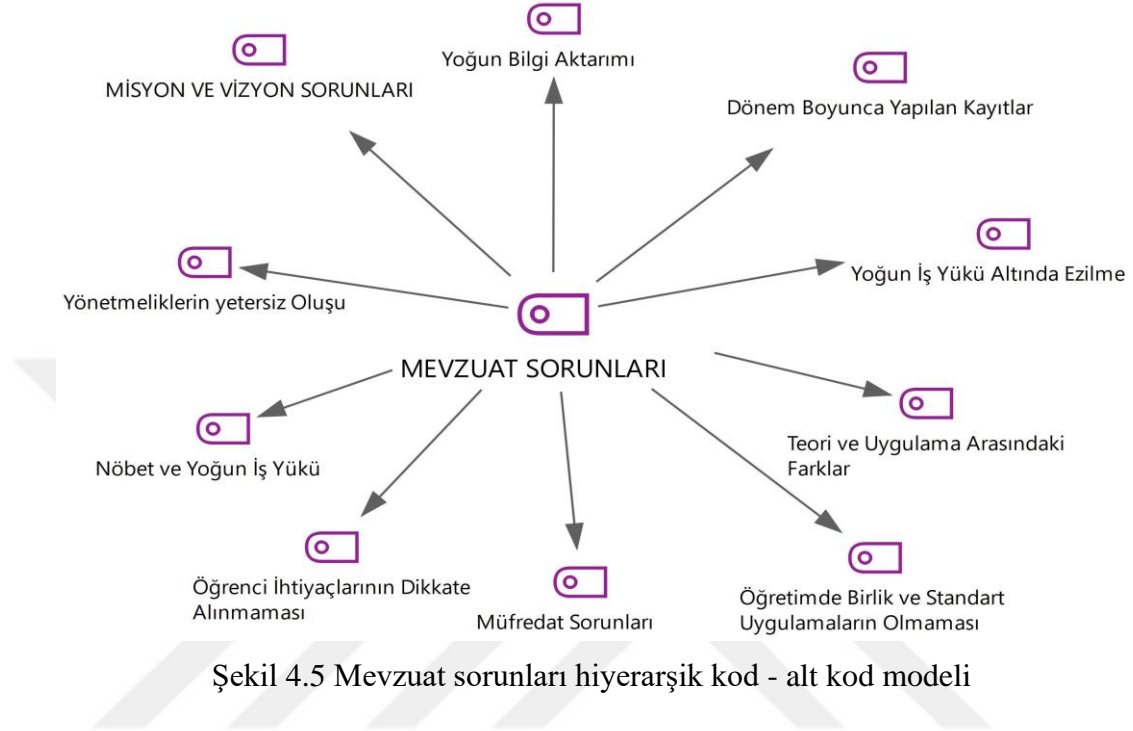
Tablo 4.8 Çözüm önerileri frekans tablosu

	Belgeler	Yüzde (%)	Bölümler	Yüzde (%)
MEVZUAT SORUNLARINA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	17	68,00	53	67,95
BEŞERİ SORUNLARA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	11	44,00	17	21,79
FİZİKİ SORUNLARA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	6	24,00	8	10,26
Kodlama Sayısı Toplamı			78	100,00
Kodlanmış BELGELER	22	88,00		
Kodlanmamış BELGELER	3	12,00		
ANALİZ EDİLEN BELGELER	25	100,00		

Tablo 4.10 incelendiğinde en çok mevzuatla ilgili çözüm önerilerinde bulunduğu görülmektedir. Katılımcıların 17'si mevzuatla ilgili çözüm önerilerinde bulunurken, 11 katılımcı beşeri sorunlara, 6 katılımcı ise fiziki sorunlara ilişkin çözüm önerilerinde bulunmuş, 3 katılımcı ise herhangi bir konuda çözüm önerisinde bulunmamıştır. Görüşmelerde en fazla mevzuat sorunlarına çözüm önerisi sunulurken en az fiziki sorunlara çözüm önerileri sunulmuştur.

4.1.1 Mevzuat Sorunları ve Çözüm Önerileri

Mevzuat sorunlarına yönelik hiyerarşik kod- alt kod modeli Şekil 4.5'te verilmiştir.



Şekil 4.5 incelendiğinde katılımcıların *mevzuat sorunları*; *misyon ve vizyon sorunları*, *yönetmeliklerin yetersiz oluşu*, *nöbet ve yoğun iş yükü*, *öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınmaması*, *müfredat sorunları*, *öğretimde birlik ve standart uygulamaların olmaması*, *teori ve uygulama arasındaki farklar*, *yoğun iş yükü altında ezilme ve dönem boyunca yapılan kayıtlar* olmak üzere 10 başlık altında kodlanmıştır. Misyon ve vizyon farkındalığının düşük olması, misyon ve vizyon yetersizliği, vizyon ve vizyonun yeterli olması ama işlevsizliğine yönelik ifadeler misyon ve vizyon sorunları altında değerlendirilmiştir. Katılımcıların var olan yönetmeliklerin özel eğitim yönetimi açısından yetersiz oluşu, yönetim çatışmalarına yol açtığı ayrıca yönetmeliğe bağlı iş yoğunluğuna neden olduğuna yönelik değerlendirmeleri yönetmeliklerin yetersiz oluşu başlığı altında kodlanmıştır. Özel eğitim hizmetleri ve ilköğretim kurumlarına yönelik yönetmeliğin neden olduğu haftada birden fazla nöbet verilmesi, katılımcıların nöbetleri esnasında servislerin öğrencileri alıp bırakırken yaşadığı sorunlar nöbet ve yoğun iş yükü altında değerlendirilmiştir. Velinin, okulun, öğretmenin, eğitimin öğrencinin ihtiyaçlarına cevap vermemesi konuları öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınmaması başlığı altında kodlanmıştır. Müfredat kaynaklı

sıkıntılar, müfredatın öğrenciye yönelik olmaması müfredat sorunları altında değerlendirilmiştir. Öğretimde görülen değişik uygulamalar, okullarda uygulama farklılıkları, plan hazırlama uygulamaları arasındaki farklar öğretimde birlik ve standart uygulamaların olmaması başlığı altında toplanmıştır. Katılımcıların evrak yükünün fazla olması, toplantıların sadece evrak üzerinde kalması, katılımcıların evlerine iş götürmesi ifadeleri yoğun iş yükü altında ezilme başlığı altında değerlendirilmiştir. Kurumlar arasındaki yazışmaların çokluğu, gereksiz yazışmaların olması, ders konularının yoğunluğu, öğrencilere aşırı bilgi yüklemesi değerlendirmeleri yoğun bilgi aktarımı başlığı altında kodlanmıştır. Öğrencilerin dönem boyunca yapılan kayıtlar, nakiller, mevsimlik yer değiştirmeler dönem boyu yapılan kayıtlar altında toplanmıştır.

Tablo 4.9 Mevzuat sorunları frekans tablosu

MEVZUAT SORUNLARI	Belgeler	Yüzde (%)	Bölümler	Yüzde (%)
Misyon ve Vizyon Sorunları	20	80,00	22	34,38
Yönetmeliklerin yetersiz Oluşu	10	40,00	11	17,19
Nöbet ve Yoğun İş Yükü	5	20,00	6	9,38
Öğrenci İhtiyaçlarının Dikkate Alınmaması	5	20,00	5	7,81
Teori ve Uygulama Arasındaki Farklar	4	16,00	4	6,25
Müfredat Sorunları	4	16,00	4	6,25
Öğretimde Birlik ve Standart Uygulamaların Olmaması	4	16,00	4	6,25
Yoğun İş Yükü Altında Ezilme	4	16,00	4	6,25
Dönem Boyunca Yapılan Kayıtlar	2	8,00	2	3,13
Yoğun Bilgi Aktarımı	2	8,00	2	3,13
Kodlama Sayısı Toplamı			64	100,00
Kodlanmış BELGELER	25	100,00		
Kodlanmamış BELGELER	0	0,00		
ANALİZ EDİLEN BELGELER	25	100,00		

Tablo 4.11 incelendiğinde mevzuat sorunlarına bütün katılımcıların değindiği ve 64 adet kodlama yapıldığı görülmektedir. En sık kodlama yapılan değişkenin “*misyon ve vizyon sorunları*” (f=20) olmuştur. Misyon ve vizyon sorunlarında katılımcılar misyon ve vizyon farkındalığının düşük olması, misyon ve vizyon yetersizliği, misyon ve vizyonun yeterli olması ancak işlevsizliği konularına da değinmiştir. Daha sonraki kodlamalar sırasıyla “*yönetmeliklerin yetersiz oluşu*” (f=11), “*nöbet ve yoğun iş yükü*” (f=6), “*öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınmaması*” (f=5) şeklindedir. En az değerlendirmede bulunan kodların ise “*dönem boyunca yapılan kayıtlar*” ve “*yoğun bilgi aktarımı*” (f=2) olduğu görülmektedir.

Mevzuat sorunlarına yönelik cinsiyete göre çapraz tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.10 Mevzuat sorunları- cinsiyete göre çapraz tablo

MEVZUAT SORUNLARI	Erkek	%	Kadın	%
Öğretimde Birlik ve Standart Uygulamaların Olmaması	2	15,38	2	16,67
Müfredat Sorunları	2	15,38	2	16,67
Yoğun Bilgi Aktarımı	2	15,38	0	0,00
Yönetmeliklerin Yetersiz Oluşu	6	46,15	4	33,33
Dönem Boyunca Yapılan Kayıtlar	2	15,38	0	0,00
Yoğun İş Yükü Altında Ezilme	1	7,69	3	25,00
Teori ve Uygulama Arasındaki Farklar	1	7,69	3	25,00
Öğrenci İhtiyaçlarının Dikkate Alınmaması	3	23,08	2	16,67
Nöbet ve Yoğun İş Yükü	4	30,77	1	8,33
Misyon ve Vizyon Sorunları	10	76,92	10	83,33
N	13		12	

Tablo 4.12’de mevzuat sorunları ile ilgili olarak erkeklerde de kadınlarda da en çok misyon ve vizyon ile ilgili değerlendirmeler yapılırken kadınlarda (%83) misyon ve vizyon sorunlarının dile getirilme oranı erkeklere (%77) göre daha yüksektir. Yönetmeliklerin yetersiz oluşu (%46-%33), öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınmaması (%23-%17) ve nöbet ve yoğun iş yükü (%31-%8) ile ilgili sorunlar erkek katılımcılar tarafından kadınlara nispeten daha yüksek oranlarda dile getirilmiştir. Yoğun iş yükü

altında ezilme (%25-%8) ve teori ve uygulama arasındaki farklar (%25-%8) alanındaki sorunlar kadın katılımcılar tarafından erkeklere nispeten daha yüksek oranda dile getirilmiştir. Öğretimde birlik ve standart uygulamaların olmaması (%15-%17) ve müfredat (%15-%17) ile ilgili sorunların dile getirilme oranları erkek ve kadın katılımcılar tarafından benzer oranda dile getirilmiştir. Yoğun bilgi aktarımı ve dönem boyunca yapılan kayıtlar ile ilgili sorunlar sadece erkek (%15) katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

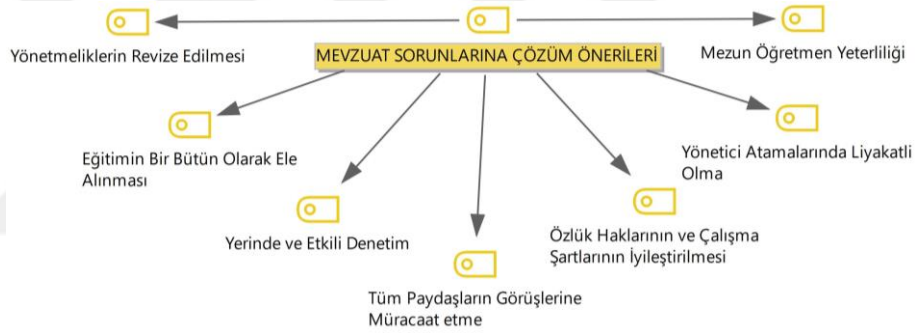
Mezun olunan alana göre mevzuata sorunlarının dile getiriliş frekanslarına ilişkin veriler Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.11 Mevzuat sorunları - mezun olunan alan çapraz tablo

MEVZUAT SORUNLARI	Özel Eğitim Öğretmenliği		Sınıf Öğretmenliği		Zihin Engelliler Öğretmenliği	
		%		%		%
Öğretimde Birlik ve Standart Uygulamaların Olmaması	2	20,00	2	15,38	0	0,00
Müfredat Sorunları	2	20,00	2	15,38	0	0,00
Yoğun Bilgi Aktarımı	0	0,00	2	15,38	0	0,00
Yönetmeliklerin yetersiz Oluşu	5	50,00	5	38,46	0	0,00
Dönem Boyunca Yapılan Kayıtlar	1	10,00	1	7,69	0	0,00
Yoğun İş Yükü Altında Ezilme	3	30,00	1	7,69	0	0,00
Teori ve Uygulama Arasındaki Farklar	1	10,00	2	15,38	1	50,00
Öğrenci İhtiyaçlarının Dikkate Alınmaması	3	30,00	2	15,38	0	0,00
Nöbet ve Yoğun İş Yükü	2	20,00	3	23,08	0	0,00
Misyon ve Vizyon Sorunları	9	90,00	10	76,92	1	50,00
N	10		13		2	

Tablo 4.13'te mevzuat sorunları ile ilgili olarak mezun olunan alana göre en çok misyon ve vizyon ile ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Misyon ve vizyon ile ilgili sorunlar en yüksek %90 oran ile özel eğitim öğretmenliği mezunları tarafından dile

getirilirken bu oran sınıf öğretmenliği mezunlarında %77'dir. Özel eğitim öğretmenliği mezunları öğretimde birlik ve standart uygulamaların olmaması (%20-%15), müfredat (%20-%15), yönetmeliklerin yetersiz oluşu (%50/%38), dönem boyunca yapılan kayıtlar (%10/%8), yoğun iş yükü altında ezilme (%30/%8) ve öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınmaması (%30-%15) ile ilgili sorunların dile getirilme oranı sınıf öğretmenliği mezunlarına göre yüksektir. Yoğun bilgi aktarımı (%15-%0), teori ve uygulama arasındaki farklar (%15/%10) ve nöbet ve yoğun iş yükü (%23-%20) ile ilgili sorunların dile getirilme oranları sınıf öğretmenliği mezunlarında özel eğitim öğretmenliği mezunlarına göre daha yüksektir. Zihin engelliler öğretmenliği alanından mezun iki katılımcı vardır. Bunlardan, misyon ve vizyon sorunları ve teori ve uygulamalar arasındaki farklar ile ilgili sadece birer kişi sorun dile getirirken diğer alanlarda herhangi bir sorun dile getirilmemiştir.



Şekil 4.6 Mevzuat sorunlara çözüm önerileri hiyerarşik kod- alt kod modeli

Şekil 4.6 incelendiğinde mevzuat sorunlarında *yönetmeliklerin revize edilmesi*, *eğitimin bir bütün olarak ele alınması*, *yerinde ve etkili denetim*, *tüm paydaşların görüşlerine müracaat etme*, *özlük haklarının ve çalışma şartlarının iyileştirilmesi*, *yönetici atamalarında liyakatli olma* ve *mezun öğretmen yeterliği* çözüm önerileri sunulmuştur. Mevzuata yönelik çözüm önerilerinde en çok kodlanan yönetmeliklerin revize edilmesi başlığı altında yönetmeliklerde uyarlamalar yapılması, yönetmeliklerin açık olması bazı yönetmeliklerde değişikliğe gidilmesi ve yönetmeliklerin değiştirilmesi ifadeleri bulunmaktadır. Ortak bir sistem olması, özel eğitim öğrencilerine e okul gibi ülkesel bir programın olması, eğitim uygulamalarında birlik ve beraberliğin olması çözüm önerileri eğitimin bir bütün olarak ele alınması başlığı altında sunulmuştur. Yerinde ve etkili denetim başlığı altında kurumların denetimden anlayan, özel eğitimi alanından gelen, özel eğitimin sorunlarını bilen

yetkin denetimler tarafından denetlenmesi çözüm önerileri sunulmuştur. Eğitim hakkında alınacak kararların öğretmen, öğrenci, veli, yönetici gibi bu işin içinde olan eğitim paydaşlarının hepsinin görüşlerine müracaat edilerek alınması önerileri tüm paydaşların görüşlerine müracaat etme başlığı altında değerlendirilmiştir. Katılımcılar ayrıca özlük haklarının iyi olmadığı, çalışma şartlarının iyi olmadığı kanaatiyle özlük haklarının ve çalışma şartlarının iyileştirilmesini talep etmişlerdir. Katılımcıların şikâyet ettiği diğer bir konu ise yönetimin ehliyet sahibi kişilere verilememesidir. Katılımcılar yöneticilerin yönetmeliklerle hareket etmediği sendikaların ve buldukları makamlarda pay sahibi olarak gördükleri amirlerin istekleri koşulsuz karşılamalarını şikâyet ettiklerinden, yöneticileri liyakat sahibi o işin mutfağından gelmiş kişiler olarak görmek istediklerini yönetici atamalarında liyakatli olma başlığı altında değerlendirmişlerdir.

Tablo 4.12 Mevzuat sorunlarına çözüm önerileri frekans tablosu

MEVZUAT SORUNLARINA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	Belgeler	Yüzde(%)	Bölümler	Yüzde(%)
Yönetmeliklerin Revize Edilmesi	14	56,00	26	49,06
Eğitimin Bir Bütün Olarak Ele Alınması	6	24,00	6	11,32
Yerinde ve Etkili Denetim	4	16,00	6	11,32
Tüm Paydaşların Görüşlerine Müracaat etme	4	16,00	5	9,43
Özlük Haklarının ve Çalışma Şartlarının İyileştirilmesi	4	16,00	4	7,55
Yönetici Atamalarında Liyakatli Olma	3	12,00	4	7,55
Mezun Öğretmen Yeterliliği	1	4,00	2	3,77
Kodlama Sayısı Toplam			53	100,00
Kodlanmış BELGELER	17	68,00		
Kodlanmamış BELGELER	8	32,00		
ANALİZ EDİLEN BELGELER	25	100,00		

Tablo 4.12 incelendiğinde Mevzuat sorunlarına çözüm önerileri başlığı altında katılımcılardan 17'si çözüm önerisi sunarken 8 katılımcının çözüm önerisinin

olmadığı değerlendirilmiştir. Mevzuat sorunlarına çözüm önerilerinde 53 kodlamanın yapıldığını en fazla değerlendirmede bulunan kodlamanın *yönetmeliklerin revize edilmesi* (f=26) olduğu görülmüştür. Katılımcıların büyük çoğunluğu yönetmeliklerin yenilenmesinin mevzuat sorunlarını çözeceği görüşünde birleşmişlerdir. Çözüm önerilerine ilişkin diğer kodlamalar sırasıyla *Eğitimin Bir Bütün Olarak Ele Alınması* (f=6), *Yerinde ve Etkili Denetim* (f=6), *Tüm Paydaşların Görüşlerine Müracaat etme* (f=5), *Özlük Haklarının ve Çalışma Şartlarının İyileştirilmesi* (f=4), *Yönetici Atamalarında Liyakatli Olma* (f=4), *Mezun Öğretmen Yeterliliği* (f=2) gibi şeklindedir.

Tablo 4.13 Mevzuat sorunlarına çözüm önerileri- cinsiyet çapraz tablo

MEVZUAT SORUNLARINA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	Erkek	%	Kadın	%
Eğitimin Bir Bütün Olarak Ele Alınması	3	23,08	3	25,00
Özlük Haklarının ve Çalışma Şartlarının İyileştirilmesi	1	7,69	2	16,67
Yönetmeliklerin Revize Edilmesi	9	69,23	5	41,67
Tüm Paydaşların Görüşlerine Müracaat etme	2	15,38	2	16,67
Yerinde ve Etkili Denetim	2	15,38	2	16,67
Yönetici Atamalarında Liyakatli Olma	3	23,08	1	8,33
Mezun Öğretmen Yeterliliği	1	7,69	0	0,00
N	13		12	

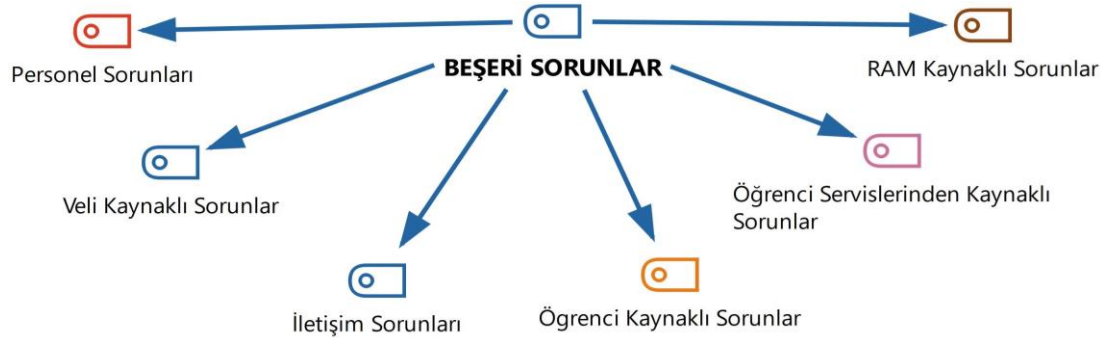
Tablo 4.15. incelendiğinde mevzuat sorunlarına ilişkin olarak yönetmeliklerin revize edilmesi (%69-%42), yönetici atamalarında liyakatli olma (%23-%8) ve mezun öğretmen yeterliliği (%8-%0) alanlarında erkek katılımcılar tarafından kadın katılımcılara kıyasla daha yüksek oranda çözüm önerilerinde bulunulmuştur. Kadın katılımcılar ise eğitimin bir bütün olarak ele alınması (%25-%23) ve özlük haklarının ve çalışma şartlarının iyileştirilmesi (%17-%8), tüm paydaşların görüşlerine müracaat etme (%17-%15) ve yerinde ve etkili denetim (%17-%15) alanında erkeklere göre daha yüksek oranda çözüm önerisi dile getirilmiştir.

Tablo 4.14 Mevzuat sorunlarına çözüm önerileri- mezun olunan alan çapraz tablo

MEVZUAT SORUNLARINA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	Özel Eğitim Öğretmenliği		Sınıf Öğretmenliği		Zihin Engelliler Öğretmenliği	
		%		%		%
Eğitimin Bir Bütün Olarak Ele Alınması	2	20,00	4	30,77	0	0,00
Özlük Haklarının ve Çalışma Şartlarının İyileştirilmesi	2	20,00	1	7,69	0	0,00
Yönetmeliklerin Revize Edilmesi	7	70,00	7	53,85	0	0,00
Tüm Paydaşların Görüşlerine Müracaat etme	0	0,00	3	23,08	1	50,00
Yerinde ve Etkili Denetim	2	20,00	1	7,69	1	50,00
Yönetici Atamalarında Liyakatli Olma	1	10,00	3	23,08	0	0,00
Mezun Öğretmen Yeterliliği	0	0,00	1	7,69	0	0,00
N	10		13		2	

Tablo 4.16 mevzuat sorunlarına çözüm önerileri ile ilgili olarak mezun olunan alana göre en çok yönetmeliklerin revize edilmesi ile ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Yönetmeliklerin revize edilmesi ile ilgili çözüm önerileri en yüksek %70 oran ile özel eğitim öğretmenliği mezunları tarafından dile getirilirken bu oran sınıf öğretmenliği mezunlarında %54'tür. Sınıf öğretmenliği mezunlarında özlük haklarının ve çalışma şartlarının iyileştirilmesi (%20-%8), yerinde ve etkili denetim (%20-%8), eğitimin bir bütün olarak ele alınması (%31-%20), tüm paydaşların görüşlerine müracaat etme (%23-%0), yönetici atamalarında liyakatli olma (%23-%10) ve mezun öğretmen yeterliliği (%8-%0) ile ilgili çözüm önerilerinin dile getirilme oranı özel eğitim öğretmenliği mezunlarına göre daha yüksektir. Özel eğitim öğretmenliği mezunlarının tüm paydaşların görüşlerine müracaat etme ve mezun öğretmen yeterliliği ile ilgili alanlarda çözüm önerilerinde bulunmadıkları görülmüştür. Zihin engelliler öğretmenliği alanından mezun iki katılımcı vardır. Bunlardan, tüm paydaşların görüşlerine müracaat etme ve yerinde ve etkili denetim ile ilgili sadece birer kişi sorun dile getirirken diğer alanlarda herhangi bir sorun dile getirilmemiştir.

4.1.2 Beşeri Sorunlar ve Çözüm Önerileri



Şekil 4.7 Beşeri sorunlar hiyerarşik kod- alt kod modeli

Beşeri sorunlar personel sorunları, veli kaynaklı sorunlar, iletişim sorunları, öğrenci kaynaklı sorunlar, öğrenci servislerinden kaynaklı sorunlar, RAM kaynaklı sorunlar olmak üzere 6 alt başlık altında değerlendirilmiştir. Yönetici baskısı, yönetimden anlamayan yöneticilerin oluşturduğu sorunlar, hizmet içi eğitim ihtiyaçları, mesleki tükenmişlik ve iş doyumunun düşük olması, yardımcı personel deneyimsizlikleri, çalışanların haklarının yetersizliği, alan dışı yapılan öğretmen görevlendirmeleri, öğretmen yetersizlikleri, personel arası yapılan ayrımcılıklar gibi ifadeler personel sorunları altında kodlanmıştır. Veli ilgisizliği, velilerin eğitime ve öğretmene müdahaleleri, velilerin çocuklarının durumlarını kabullenememesi ve yüksek beklentilerinin olması, velilerin çocuklarının eğitim kararları için RAM' a baskı yapmaları gibi ifadeler ise veli kaynaklı sorunlar kodu altında toplanmıştır. İletişim sorunları başlığı altında veli-personel, yönetici- personel, yönetici- yardımcı personel ve öğrenci servisleriyle yaşanan sorunlara ilişkin ifadeler kodlanmıştır. Okullarda disiplin sorunları, devamsızlıklar ve öğrenci sağlık problemleri ise öğrenci kaynaklı sorunlar başlığı altında değerlendirilmiştir. Öğrenci servislerinden kaynaklı sorunlara bakıldığında servislerin zaman problemleri, servislerin sisteme ve kurallara uymaması hatta eğitim saatlerinin servis saatlerine göre ayarlandığının ifade edildiği görülmüştür. RAM kaynaklı sorunlara bakıldığında ise RAM'ın öğrenci incelemelerinin yetersiz oluşu, öğrenci düzeyine uygun olmayan sınıflara öğrenci yerleştirilmesi, RAM uygulamalarının yetersizliği gibi ifadeleri bu başlık altında kodlanmıştır.

Beşeri sorunlara yönelik çözüm önerileri frekans tablosu aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.15 Beşeri sorunlar frekans tablosu

BEŞERİ SORUNLAR	Belgeler	Yüzde (%)	Bölümler	Yüzde (%)
Personel Sorunları	25	100,00	78	37,50
Veli Kaynaklı Sorunlar	21	84,00	42	20,19
İletişim Sorunları	19	76,00	41	19,71
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	15	60,00	19	9,13
Öğrenci Servislerinden Kaynaklı Sorunlar	10	40,00	16	7,69
RAM Kaynaklı Sorunlar	9	36,00	12	5,77
Kodlama Sayısı Toplam			208	100,00
Kodlanmış BELGELER	25	100,00		
Kodlanmamış BELGELER	0	0,00		
ANALİZ EDİLEN BELGELER	25	100,00		

Tablo 4.17 incelendiğinde katılımcıların beşeri sorunlarına daha fazla değindiği ve 208 kodlama ile en fazla dile getirilen sorun olduğu görülmektedir. En sık kodlama yapılan ve bütün katılımcıların değindiği sorun “personel sorunları (f=78) olmuştur. Daha sonra yapılan kodlamalara bakıldığında “iletişim sorunları” (f=42), “veli kaynaklı sorunlar” (f=41), “öğrenci kaynaklı sorunlar” (f=19), “RAM kaynaklı sorunlar” (f=16), “öğrenci kaynaklı sorunlar” (f=12) dile getirilen diğer sorunlar olmuştur.

Beşeri sorunlara yönelik cinsiyete göre çapraz tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.16 Beşeri Sorunlar – cinsiyete göre çapraz tablo

BEŞERİ SORUNLAR	Erkek	%	Kadın	%
Öğrenci Servislerinden Kaynaklı Sorunlar	4	30,77	6	50,00
RAM Kaynaklı Sorunlar	4	30,77	5	41,67
Veli Kaynaklı Sorunlar	11	84,62	10	83,33
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	9	69,23	6	50,00
Personel Sorunları	13	100,00	12	100,00
İletişim Sorunları	9	69,23	10	83,33
N	13		12	

Tablo 4.18 incelendiğinde beşeri sorunlarla ilgili erkek ve kadın tüm katılımcıların personel ile ilgili (%100-%100) sorun dile getirdikleri görülmektedir. Veli kaynaklı sorunlar (%85-%83) ve öğrenci kaynaklı sorunlar (%70-%50) erkek katılımcılar tarafından kadın katılımcılara nispeten daha yüksek oranlarda dile getirirken öğrenci servislerinden kaynaklı sorunlar (%50-%31), ram kaynaklı sorunlar (%42-%31) ve iletişim sorunları (%83-%70) kadın katılımcılar tarafından erkek katılımcılara oranla daha fazla dile getirdikleri görülmektedir.

Mezun olunan alana bağlı olarak beşeri sorunların dile getirilmesine ilişkin frekans tablosu aşağıda verilmiştir.

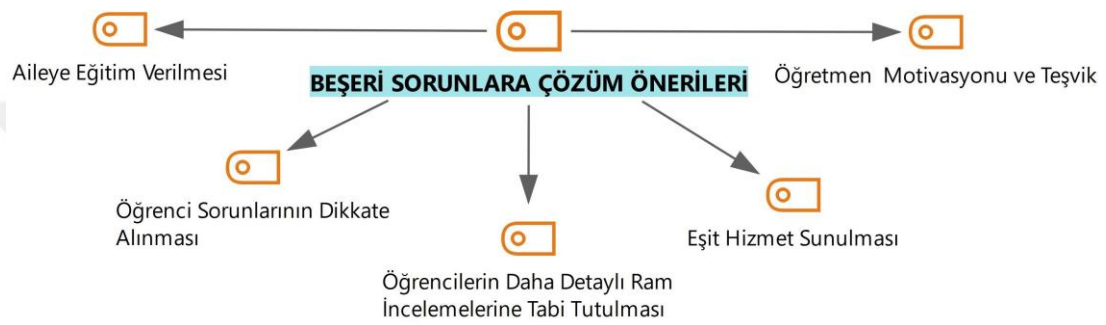
Tablo 4.17 Beşeri sorunlar – mezun olunan alan çapraz tablo

BEŞERİ SORUNLAR	Özel Eğitim Öğretmenliği		Sınıf Öğretmenliği		Zihin Engelliler Öğretmenliği	
		%		%		%
Öğrenci Servislerinden Kaynaklı Sorunlar	4	40,00	5	38,46	1	50,00
RAM Kaynaklı Sorunlar	6	60,00	2	15,38	1	50,00
Veli Kaynaklı Sorunlar	10	100,00	10	76,92	1	50,00
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	6	60,00	9	69,23	0	0,00
Personel Sorunları	10	100,00	13	100,00	2	100,00
İletişim Sorunları	10	100,00	9	69,23	0	0,00
N	10		13		2	

Tablo 4.19’da beşeri sorunlar ile ilgili olarak mezun olunan alana göre bütün alan mezunu katılımcıların personel sorunları ile ilgili değerlendirme yaptıkları görülmektedir. Özel eğitim öğretmenliği mezunlarının tamamı iletişim sorunları (%100) ve veli kaynaklı sorunlar (%100) ile ilgili sorunları dile getirirken sınıf öğretmenliği mezunlarının ise bu oranlar iletişim sorunlarında %70 ve veli kaynaklı sorunlarda %77’dir. Ayrıca özel eğitim öğretmenliği mezunlarında öğrenci servislerinden kaynaklı sorunlar (%40-%38) ve RAM kaynaklı sorunların (%60-%15) dile getirilme oranı sınıf öğretmenliği mezunlarına göre daha yüksektir. Öğrenci

kaynaklı sorunların (%69-%60 dile getirilme oranı sınıf öğretmenliği mezunlarında özel eğitim öğretmenliği mezunlarına göre daha yüksektir. Zihin engelliler öğretmenliği alanından mezun iki katılımcı vardır. Bunlardan, öğrenci servislerinden kaynaklı sorunlar, RAM kaynaklı sorunlar ve veli kaynaklı sorunlar ile ilgili sadece birer kişi sorun dile getirirken öğrenci kaynaklı sorunlar ve iletişim sorunları alanlarında herhangi bir sorun dile getirilmemiştir.

Beşeri çözüm önerilerine ait hiyerarşik kod - alt kod modeli Şekil 4.8'deki gibidir.



Şekil 4.8 Beşeri sorunlara çözüm önerileri hiyerarşik kod – alt modeli

Şekil 4.8 incelendiğinde katılımcıların beşeri sorunlara ilişkin çözüm önerileri *aileye eğitim verilmesi*, *öğrenci sorunlarının dikkate alınması*, *öğrencilerin daha detaylı ram incelemelerine tabi tutulması*, *eşit hizmet sunulması*, *öğretmen motivasyonu ve teşvik* başlıkları kodlandığı görülmüştür. Beşeri sorunlarda en fazla kodlama yapılan sorunun veli kaynaklı sorunlar olduğunu daha önceki bölümde ifade edilmiştir. Bu soruna çözüm önerisi olarak da özel gereksinimli ailelerin her birine psikososyal, psikolojik destek verilmesi, aileye öğrenciye karşı davranış eğitimlerini içine alan kapsamlı bir şekilde eğitim verilmesi yönündeki ifadeler aileye eğitim verilmesi başlığı altında kodlanmıştır. Öğrenci sorunlarının dikkate alınması başlığı altında öğrencinin veya sistemin oluşturduğu eksiklikleri gidermek, öğrenci gereksinimleri en kısa yoldan halletmek, disiplin sorunlarının kaynağına inerek sorunla başa çıkmak şeklindeki öneriler değerlendirilmiştir. Katılımcılar RAM'ın özerk bir statüsü olması, dışa bağımlı kararlar almaması, üzerindeki veli ve yönetici baskısından kurtulması, RAM uygulamalarının güncellenmesi ya da değiştirilmesi şeklindeki önerileri ise öğrencilerin daha detaylı RAM incelemelerine tabi tutulması başlığı altında değerlendirilmiştir. Eşit hizmet sunulması başlığı altında yöneticilerin personelleri arasında ayrımcılık yapmaması, herkese eşit mesafede ve yönetmeliklere uygun olarak

davranması gerektiği, personellerin gruplaşmaması gerekliliği, rehber öğretmenlerin bütün öğrencilere eşit hizmet sunmasına yönelik öneriler kodlanmıştır. Öğretmen motivasyonu ve teşvik değişkeninde ise yöneticilerin öğretmenlerini teşvik edici çalışmaların yapmasını, rencide etmemesini, yöneticinin görevi kötüye kullanmaması çalışan personellerin ödüllendirilmesi, ödüllendirmen sadece yönetici kademesinde olmaması, öğretmenlerin hem maddi hem manevi açıdan rahat ettirilmeleri yönündeki çözüm önerileridir.

Beşeri sorunların çözüm önerilerine ait frekans tablosu aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.18 Beşeri sorunlara çözüm önerileri frekans tablosu

BEŞERİ SORUNLARA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	Belgeler	Yüzde (%)	Bölümler	Yüzde (%)
Aileye Eğitim Verilmesi	7	28,00	8	47,06
Öğrenci Sorunlarının Dikkate Alınması	3	12,00	3	17,65
Öğrencilerin Daha Detaylı Ram İncelemelerine Tabi Tutulması	2	8,00	2	11,76
Eşit Hizmet Sunulması	2	8,00	2	11,76
Öğretmen Motivasyonu ve Teşvik	2	8,00	2	11,76
Kodlama Sayısı Toplam			17	100
Kodlanmış BELGELER	11	44,00		
Kodlanmamış BELGELER	14	56,00		
ANALİZ EDİLEN BELGELER	25	100,00		

Tablo 4.20 incelendiğinde katılımcılardan 11 kişinin beşeri sorunlara çözüm önerileri sunduğu görülmüş olup bu başlık altında 17 kodlamanın yapıldığı görülmektedir. Katılımcılardan 14 kişi ise çözüm önerisinin olmadığı değerlendirilmiştir. Çözüm önerilerinin beşeri sorunlara göre az yapıldığı görülmektedir. Ancak katılımcılar beşeri sorunların çözümlerinin bazılarını inisiyatif olarak gerçekleştirdiklerini bazılarının ise mevzuatsal yenilik veya mevzuat değişiklikleriyle çözümleneceğini dile getirmişlerdir. Bu nedenle çözüm önerileri mevzuatsal çözüm önerilerinde değerlendirilmiştir. Çözüm önerilerine ilişkin kodlama frekansları sırasıyla *aileye eğitim verilmesi* ($f=8$), *öğrenci sorunlarının dikkate alınması* ($f=3$), *öğrencilerin daha*

detaylı ram incelemelerine tabi tutulması (f=2), eşit hizmet sunulması (f=2) ve öğretmeni motivasyonu ve teşvik (f=2) şeklindedir

Cinsiyete göre beşeri sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin frekans tablosu aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.19 Beşeri sorunlara çözüm önerileri – cinsiyet çapraz tablo

BEŞERİ SORUNLARA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	Erkek	%	Kadın	%
Aileye Eğitim Verilmesi	2	15,38	5	41,67
Öğrenci Sorunlarının Dikkate Alınması	3	23,08	0	0,00
Öğrencilerin Daha Detaylı Ram İncelemelerine Tabi Tutulması	2	15,38	0	0,00
Eşit Hizmet Sunulması	2	15,38	0	0,00
Öğretmen Motivasyonu ve Teşvik	1	7,69	1	8,33
N	13		12	

Tablo 4.21 incelendiğinde beşeri sorunlarla ilgili öğrenci sorunlarının dikkate alınması (%23-%0), öğrencilerin daha detaylı ram incelemelerine tabi tutulması (%15-%0) ve eşit hizmet sunulması (%15-%0) ile ilgili çözüm önerileri erkek katılımcılar tarafından kadın katılımcılara nispeten daha yüksek oranlarda dile getirirken aileye eğitim verilmesine (%42-%15) yönelik çözüm önerileri kadın katılımcılar tarafından erkek katılımcılara oranla daha fazla dile getirildiği görülmektedir. Öğretmen motivasyonu ve teşvik (%8-%8) ile ilgili çözüm önerilerinde benzer oranlar görülmüştür. Erkek katılımcıların bütün çözüm önerilerinde değerlendirmeler yaptığı görülürken kadın katılımcıların öğrenci sorunlarının dikkate alınması, öğrencilerin daha detaylı ram incelemelerine tabi tutulması ve eşit hizmet sunulmasına yönelik çözüm önerilerinde bulunmadığı görüşmüştür.

Mezun olunan alana göre beşeri sorunlara yönelik çözüm önerileri frekansları tablosu aşağıdaki gibidir.

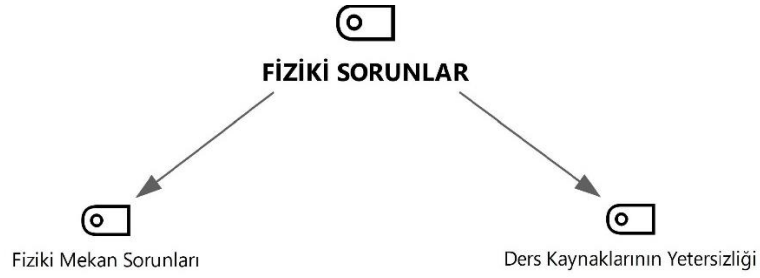
Tablo 4.20 Beşeri sorunlara çözüm önerileri – mezun olunan alan tablo

BEŞERİ SORUNLARA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	Özel Eğitim Öğretmenliği		Sınıf Öğretmenliği		Zihin Engelliler Öğretmenliği	
		%		%		%
Aileye Eğitim Verilmesi	4	40,00	3	23,08	0	0,00
Öğrenci Sorunlarının Dikkate Alınması	1	10,00	2	15,38	0	0,00
Öğrencilerin Daha Detaylı RAM İncelemelerine Tabi Tutulması	1	10,00	1	7,69	0	0,00
Eşit Hizmet Sunulması	0	0,00	2	15,38	0	0,00
Öğretmen Motivasyonu ve Teşvik	1	10,00	0	0,00	1	50,00
N	10		13		2	

Tablo 4.22’de beşeri sorunlara yönelik çözüm önerilerinde özel eğitim öğretmenliği mezunlarında aileye eğitim verilmesi (%40-%23), öğrencilerin daha detaylı RAM incelemelerine tabi tutulması (%10-%8) ve öğretmen motivasyonu ve teşvik (%10-%0) ile ilgili çözüm önerilerini dile getirilme oranı sınıf öğretmenliği mezunlarına göre daha yüksektir. Öğrenci sorunlarının dikkate alınması (%15-%10), ve öğretmen motivasyonu ve teşvik (%10-%0) ile ilgili çözüm önerilerinin dile getirilme oranı sınıf öğretmenliği mezunlarında özel eğitim öğretmenliği mezunlarına göre daha yüksektir. Zihin engelliler öğretmenliği alanından mezun katılımcılardan, öğretmen motivasyonu ve teşvik ile ilgili sadece bir kişi çözüm önerisi dile getirirken aileye eğitim verilmesi, öğrenci sorunlarının dikkate alınması ve öğrencilerin daha detaylı RAM incelemelerine tabi tutulması alanlarında herhangi bir çözüm önerisi dile getirilmemiştir.

4.1.3 Fiziki Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Bu başlık altında özel eğitimde fiziki sorunlar ve çözüm önerileri incelenmiştir.



Şekil 4.9 Fiziki sorunlar hiyerarşik kod – alt kod listesi

Şekil 4.9 incelendiğinde fiziki sorunlar iki ana alt başlık altında değerlendirilmiştir. Okul sınıflarının yetersiz oluşu, binalarda özel eğitim sınıflarının bodrum katlara atılması, idarecilerin özel eğitim sınıflarını kurumlarında istemedikleri, binaların özel gereksinim gerektiren bireyler için uygun olmaması gibi ifadeler Fiziki mekan yetersizliği başlığı altında kodlanmıştır. Ders kaynaklarının yetersizliği başlığı altında eğitimde yaşanan materyal eksikliği, bilgisayar, projeksiyon, yazıcı gibi ders araç gereçlerinin eksiklikler ve özel eğitime uygun ders kitaplarının olmayışı gibi ifadeler değerlendirilmiştir. Fiziki sorunlara ait frekans tablosu aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.21 Fiziki sorunlar frekans tablosu

FİZİKİ SORUNLAR	Belgeler	Yüzde (%)	Bölümler	Yüzde (%)
Fiziki Mekan Sorunları	12	48,00	12	63,16
Ders Kaynaklarının Yetersizliği	7	28,00	7	36,84
Kodlama Sayısı Toplam			19	100
Kodlanmış BELGELER	15	60,00		
Kodlanmamış BELGELER	10	40,00		
ANALİZ EDİLEN BELGELER	25	100,00		

Tablo 4.23'a bakıldığında katılımcılardan 15'i fiziki sorunlara ilişkin değerlendirmede bulunurken, 10 katılımcı fiziki sorunlardan bahsetmemiştir. Fiziki sorunlara yönelik değerlendirmede bulunan 15 katılımcının 12 tanesi fiziki mekan sorunlarına değinirken 7 katılımcı ders kaynaklarının yetersizliğinden bahsetmiştir.

Cinsiyete göre fiziki sorunların dile getirilme verileri Tablo 4.24'teki gibidir.

Tablo 4.22 Fiziki sorunlar – cinsiyete göre çapraz tablo

FİZİKİ SORUNLAR	Erkek	%	Kadın	%
Fiziki Mekan Sorunları	8	61,54	4	33,33
Ders Kaynaklarının Yetersizliği	4	30,77	3	25,00
N	13		12	

Tablo 4.24 incelendiğinde fiziki sorunlara yönelik değerlendirme yapan erkek katılımcıların fiziki mekan sorunları (%62-%33) ve ders kaynakları yetersizliği (%31-%25) ile ilgili olarak kadın katılımcılara kıyasla daha yüksek oranda sorun dile getirdikleri görülmüştür.

Mezun olunan alana göre fiziki sorunların dile getirilme frekansları Tablo 4.25'teki gibidir.

Tablo 4.23 Fiziki sorunlar – mezun olunan alan tablo

FİZİKİ SORUNLAR	Özel Eğitim Öğretmenliği	%	Sınıf Öğretmenliği	%	Zihin Engelliler Öğretmenliği	%
Fiziki Mekan Sorunları	6	60,00	6	46,15	0	0,00
Ders Kaynaklarının Yetersizliği	2	20,00	5	38,46	0	0,00
N	10		13		2	

Tablo 4.25 incelendiğinde özel eğitim öğretmenliği alan mezunların fiziki mekan sorunlarını (%60-%46) sınıf öğretmenliği mezunlarına nispeten daha fazla dile getirdikleri görülürken sınıf öğretmenleri mezunları ise ders kitabı yetersizliğine (%38-%20) ilişkin olarak özel eğitim öğretmenliği mezunu katılımcılardan daha yüksek oranda sorun dile getirdikleri görülmektedir.

Fiziki sorunların çözümüne yönelik ifadeler iki başlık altında kodlanmıştır. Çözüm önerilerine ilişkin hiyerarşik kod-alkod modeli aşağıdaki gibidir.



Şekil 4.10 Fiziki sorunlara çözüm önerileri hiyerarşik kod – alt kod modeli

Şekil 4.10 incelendiğinde fiziki sorunlara çözüm önerileri 2 alt başlık altında toplanmıştır. Özel eğitim sınıfları yeniden düzenlenmeli başlığı altında özel eğitim yapılan sınıfların fiziki şartlarının iyileştirilmesi, özel eğitim yönetmeliğine uygun hale getirilmesi, birleştirilmiş sınıf kaldırılarak seviye sınıflarının kurulması, özel gereksinimli öğrencilerin okul bünyesinden ayrılması, özel eğitim öğrencilerine ayrı bir okul yapılması, her tür kademeye uygunluk sağlanması yönünde ifadeler yer verilmiştir. Fiziki yapılara ödeneklerin artırılması başlığı altında ise özel eğitim sınıfı bulunan okullara ödeneklerin daha fazla artırılması ile ilgili ifadeler yer almaktadır.

Fiziki sorunlara çözüm önerilerine ait frekans tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.24 Fiziki sorunlara çözüm önerileri frekans tablosu

FİZİKİ SORUNLARA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	Belgeler	Yüzde (%)	Bölümler	Yüzde (%)
Özel Eğitim Sınıfları Yeniden Düzenlenmeli	6	24,00	6	75,00
Fiziki Yapılara Ödeneklerin Artırılması	2	8,00	2	25,00
Kodlama Sayısı Toplam			8	100,00
Kodlanmış BELGELER	6	24,00		
Kodlanmamış BELGELER	19	76,00		
ANALİZ EDİLEN BELGELER	25	100,00		

Tablo 4.26 incelendiğinde katılımcılardan sadece 6 tanesinin çözüm önerisi sunduğu görülmüştür. 19 katılımcının ise çözüm önerisi sunmadıkları değerlendirilmiştir. Fiziki

sorunlara çözüm önerileri olarak 8 kodlama yapıldığı en fazla kodlamanın özel eğitim sınıfları yeniden düzenlenmeli (f=6), en az kodlamanın fiziki yapılara ödeneklerin artırılması (f=2) olarak yapıldığı görülmüştür. Katılımcıların özel eğitim sınıflarının düzenlenmesine yönelik ifadelerin çoğunlukta olduğu anlaşılmaktadır.

Cinsiyete göre fiziki sorunlara çözüm önerilerine ait tablo aşağıdaki gibi verilmiştir.

Tablo 4.25 Fiziki sorunlara çözüm önerileri – cinsiyete göre tablo

FİZİKİ SORUNLARA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	Erkek	%	Kadın	%
Özel Eğitim Sınıfları Yeniden Düzenlenmeli	5	38,46	1	8,33
Fiziki Yapılara Ödeneklerin Artırılması	2	15,38	0	0,00
N	13		12	

Tablo 4.27 incelendiğinde fiziki sorunlara çözüm önerilerine yönelik değerlendirme yapan erkek katılımcıların özel eğitim sınıflarının yeniden düzenlenmesi (%38-%8) ve fiziki yapılara ödeneklerin artırılması (%15-%0) ile ilgili olarak kadın katılımcılara nispeten daha yüksek oranda çözüm önerilerinde buldukları görülmektedir.

Tablo 4.26 Fiziki sorunlara çözüm önerileri - mezun olunan alan tablo

FİZİKİ SORUNLARA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	Özel Eğitim Öğretmenliği	%	Sınıf Öğretmenliği	%	Zihin Engelliler Öğretmenliği	%
Özel Eğitim Sınıfları Yeniden Düzenlenmeli	3	30,00	3	23,08	0	0,00
Fiziki Yapılara Ödeneklerin Artırılması	0	0,00	2	15,38	0	0,00
N	10		13		2	

Tablo 4.28 incelendiğinde fiziki sorunlara yönelik olarak sınırlı sayıda çözüm önerilerinde bulunulduğu görülmektedir. Özel eğitim öğretmenliği alan mezunların özel eğitim sınıflarının yeniden düzenlenmesinde (%30-%23) sınıf öğretmenliği mezunlarına kıyasla daha yüksek oranda çözüm önerisinde bulunurken, sınıf öğretmenleri mezunlarının ise fiziki yapılara ödeneklerin artırılmasına (%15-%0)

yönelik olarak özel eğitim öğretmenliği mezunu katılımcılardan daha yüksek oranda çözüm önerisini dile getirdikleri görülmektedir.



5. SONUÇ ve TARTIŞMA

Özel eğitim sınıflarında yaşanan yönetsel sorunların incelendiği bu çalışmada her bir görüşme sorusuna yönelik olarak elde edilen sonuçlar sorun ve çözüm önerileri olarak iki ayrı başlık altına toplanarak tartışılmıştır. Sorunlara ilişkin kelime bulutuna bakıldığında “*öğrenci, eğitim, mevzuat, okul, servis*” kelimelerinin büyük puntolarla ortaya çıktığı görülmektedir. Katılımcıların bu konularda yoğun sorunlar yaşadığı anlaşılmaktadır. Kelime bulutunda diğer kelimelere bakıldığında “*yöneticiler, veli, öğretmen, personel, RAM, sıkıntılar, nöbet, uygulama, sistem, yardımcı, kanun, bakıcı, ilgisiz, rehber, vizyon, misyon, destek, istek, angarya, işleyiş, devamsızlık, bina, BEP, BÖP, CİMER, kitap, ihtiyaç*” kelimeleri yer almaktadır. Katılımcıların ifadelerinde bu konulardan da farklı sorunlar yaşadıkları değerlendirilmektedir.

Katılımcıların sorunlar hakkında verdiği ifadeler Beşeri Sorunlar, Mevzuat Sorunları ve Fiziki Sorunlar olmak üzere 3 ana sorun başlığı altında irdelenmiştir. Sorunlara ilişkin kod frekansları incelendiğinde mülakatın tamamının analiz edildiği toplamda 291 adet sorun kodlaması yapıldığı görülmüştür. Bu sorunlar beşeri sorunlara 25 belgede 208 kodlama, mevzuat sorunlarına 25 belgede 64 kodlama, fiziki sorunlara 15 belgede 19 kodlama yapıldığı görülmektedir.

Çözüm önerilerine yönelik kelime bulutu incelendiğinde ise “*sistem, eğitim, öğrenci, yönetmelik*” kelimeleri ön plana çıkmış olup, katılımcılar bu konularda çözüm önerilerini sunmuştur. Ayrıca kelime bulutunda “*revize, liyakat, RAM, özlük, politikalar, birliktelik, öğretmen, personel, nöbet, düzenleme, okul, veli, denetleme, değişiklikler, taşıma, disiplin, psikodestek, iyileştirme, ödenek, aile, yaklaşım*” kelimeleri de görülmektedir. Katılımcıların bu kelimelere bağlı konuda ya da konu bazlı çözüm önerilerinde buldukları görülmektedir.

Katılımcıların sorunlara sundukları çözüm önerileri değerlendirildiğinde 25 katılımcıdan 22 katılımcının çözüm önerilerinde bulunduğu diğer 3 katılımcının ise çözüm önerisi sunmadıkları görülmüştür. Çözüm önerilerine ait frekans tablosunda 78 adet çözüm önerisi kodlandığı görülmektedir. Bu kodlamalar mevzuat sorunlarına çözüm önerileri, beşeri sorunlara çözüm önerileri ve fiziki sorunlara çözüm önerileri alt

başlıklarında gruplandırılmış olup mevzuat sorunlarına 17 belgede 53 kodlama, beşeri sorulara 11 belgede 17 kodlama ve fiziki sorunlara ise 6 belgede 8 kolama yapıldığı görülmüştür.

Araştırmanın birinci bulgusu mevzuat yönünden sorunlar ve bu sorunlara çözüm önerileri ile ilgilidir. Mevzuat sorunları kapsamında yapılan analizler sonucunda 25 belge kodlamasının yapıldığı ve toplam kodlama frekansının 64 olduğu belirlenmiştir. Bu bölümde en çok öne çıkan sorunların “misyon ve vizyon sorunları”, “yönetmeliklerin yetersiz oluşu, nöbet ve yoğun iş yükü”, “öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınmaması”, “teori ve uygulama arasındaki farklar”, “müfredat sorunları”, “öğretimde birlik ve standart uygulamaların olmaması”, “yoğun iş yükü altında ezilme”, “dönem boyunca yapılan kayıtlar” ve “yoğun bilgi aktarımı” oluğu görülmektedir.

Mevzuat sorunlarına çözüm önerileri kapsamında yapılan analizler incelendiğinde 17 adet belge üzerinden 53 kodlama yapıldığı görülmektedir. Çözüm önerileri kısmında “yönetmeliklerin revize edilmesi”, “eğitimin bir bütün olarak ele alınması”, yerinde ve etkili denetim yapılması”, “tüm paydaşların görüşlerine müracaat etme”, “özlük haklarının ve çalışma şartlarının iyileştirilmesi, yönetici atamalarında liyakatli olma, mezun öğretmen yeterliliği” çözüm önerileri sunulmuştur.

Bu sonuçlar incelendiğinde gerek öğretmenlerin gerekse de yöneticilerin hali hazırda bulunan misyon ve vizyondan haberdar olmadığı, haberdar olanların ise bu konuda olumsuz düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Kurumun misyon ve vizyonu belirlenirken kurumun hitap ettiği bütün değerlere göre belirlenmesi gerekliliği vurgulanmıştır. Katılımcılar sınıf tekrarının olmaması, disiplin yönetmeliğindeki eksiklikler, öğrenci yerleştirme kararı için itiraz sürecinin uzun olması, ilköğretim bünyesinden çalışan özel eğitim öğretmenlerin nöbet tanımlarının açık olmaması, ilköğretim de bulunan özel eğitim sınıflarında hem özel eğitim yönetmeliğinin hem de ilköğretim yönetmeliğinin uygulama sırasında ortaya çıkan sorunlar yönetmeliklerin yetersiz oluşu alt başlığı altında değerlendirilmiştir. Yönetmeliğin revize edilmesi, yenilenmesi ya da bu sınıflara ait yeni bir yönetmelik oluşturulması çözüm önerisi olarak sunulmuştur.

Nöbet ve yoğun iş yükü sorununa bakıldığında öğretmenlere haftada birkaç nöbet verilmesi hatta bazı öğretmen branşlarına haftada 5 güne kadar nöbet verilmesi ve öğretmenden ziyade bakıcı gibi görüldüklerinden, sendikaların eylem kararları olmasına rağmen sendikal kararları dikkate almayan bir yönetim anlayış olduğundan yakınmışlardır. Öğretmenler ücreti ödenmeyen nöbetlerin angarya olduğunu dile getirmekte ve anayasamızın “Madde 18 – Hiç kimse zorla çalıştırılmaz. Angarya yasaktır.” kanun maddesine göre bir suç teşkil ettiğini ifade etmektedirler. Yönetmeliklerin anayasaya aykırı bir şekilde olamayacağı ve yönetmeliklerin revize edilmesi veya değiştirilmesi gerekliliğini değerlendirmişlerdir. Yönetmelikler oluşturulurken bütün paydaşların görüşlerine müracaat etmenin önemi vurgulamışlardır.

Katılımcıların gündeme getirdiği bir diğer sorun ise öğrenci ihtiyaçlarını dikkate alınmamasıdır. Yapılan binaların özel gereksinimli öğrencilere hitap etmediği, binaların her türlü özel gereksinimi bulunan öğrenciye göre düzenlenmesi ya da yeni bina yapılması gerekliliğini dile getirmişlerdir. Ayrıca özel eğitim öğrencilerinin gün boyu eğitimlerini okulda yaptıkları için özel gereksinimli öğrencilere kahvaltı ve öğle yemeği verilmesi gerekliliği de ortaya çıkmıştır.

Mevzuat sorunlarında öne çıkan bir sorun da teori ve uygulama arasında farklılıkların bulunmasıdır. Öğretmenler ve yöneticiler, özel eğitim sınıfları söz konusu olduğunda uygulama alanının teoriden çok uzak olduğunu ifade etmektedir. Yapılan toplantıların sadece görüntü olarak kalmasını, üst makamlarca incelenmemesi eleştirmektedirler.

Müfredat sorunlarına bakıldığında katılımcılar okulların genel olarak ülkenin eğitim politikasına paralel hizmet ettiğini ancak bunun yeterli olmadığı düşüncesindedir. Eğitimin sadece ders kitabı, akıllı tahta, Türkçe ve Matematik derslerinden ibaret bir eğitim uygulanmaktan çıkarılmasını; öğrencilerin müzik, resim, spor ve ahlaki alanlarda eğitim alması gerekliliği, böylece gelecek yaşantılarının olumlu yönde etkileyeceğini ve bunun da ilerleyen yıllarda toplumun yapısal sorunlarını sağaltacağını ifade etmektedir. Hatta katılımcılardan bir kısmı 1. sınıfta mihver derslerin yerine sadece adabı muâşeret derslerin olmasını gerekliliğini ifade etmektedirler.

Mevzuat sorunlarına bakıldığında bir diğer alt sorun olarak görülen konu ise öğretimde birlik ve standart uygulamaların olmaması olarak görülmektedir. Katılımcılar okullarda BEP ve BÖP planları hazırlanırken farklı uygulamaların olduğu bu uygulamaların ilden ile okuldan okula değiştiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar farklı uygulamaların kaldırılmasını eğitimin bir bütün olarak ele alınması gerektiğini değerlendirmişlerdir. Özel eğitim öğrencileri için tüm paydaşların görüşüne başvurarak e-okul gibi ulusal bir özel eğitim sisteminin oluşturulması gerekliliğini, bu sayede öğretmenin ülkenin herhangi bir ilinden sınıfına gelebilecek öğrencinin daha önceki eğitimlerini göreceğini, bu sayede ders planlama sürecini daha kısa sürede oluşturabileceğini savunmuşlardır.

Yoğun iş yükü altında ezilme başlığı altında katılımcılar görevleri olmadığı öğle arasında öğrencilerin başında bekleme, servis kontrolü, yoğun evrak yükü, yöneticileri iş bilmezliği gibi sorunlarının bulunduğunu özlük haklarını yetersiz ve görevlerinin mevzuat bakımından açıklığa kavuşturulmadığını ifade etmektedirler. Bu sorunların yönetmeliklerin revize edilmesi, liyakatli yönetici atamaları, işin mutfağından gelen denetimcilerle denetimlerin yapılması, özlük haklarının ve çalışma şartlarının iyileştirilmesine yönelik hamlelerle çözüme kavuşabileceğini değerlendirmişlerdir.

Katılımcılar dönem boyu yapılan öğrenci kayıtlarının olduğu bu öğrenciler için servis ayarlanması, taşımada okulların bir otobüs durağı gibi kullanılıp öğrencinin erken bırakılıp geç alınmasından doğan sorunların bulunduğu bu sorunları inisiyatif olarak bir raddeye kadar çözebildiklerini ancak yönetmeliklerin revize edilmesiyle daha kolay çözülebileceğini ifade etmişlerdir.

Beşerî sorunlar ve bu sorunlara çözüm önerileri incelendiğinde en fazla sorunun 25 belgede 78 kodlamayla personel sorunlarında olduğu görülmektedir. Personel sorunu olarak yardımcı personel sorunu katılımcılar tarafından en fazla dile getirilen sorun olmuştur. Katılımcılar özel eğitim sınıflarında öğrencilerle temizlik, hijyen, özel gereksinimli öğrencileri tuvalete getirip götürmede sıkıntı yaşadıklarını bu zamanlarda sınıflarındaki eğitim ve öğretimin yarım kaldığını belirterek özel eğitim sınıflarına yardımcı personel olması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazıları yönetici ve velilerin öğretmenleri bakıcı gözüyle gördükleri, sınıftaki öğrencilerin her işiyle

ilgilenmeleri gerektiğini ve bu yönde baskı gördüklerini, öğretmenler arasında ayrımcılık yapıldığını belirterek mesleki tükenmişlik yaşadıklarını, iş doyumlarının düştüklerini ifade etmiştir. Bu sorunların çözümü için kurumlara işin mutfağından gelen liyakatli yöneticilerin verilmesi gerekliliği öğretmen motivasyonu artırıcı ve öğretmeni teşvik edici çalışmaların yapılması, kurumda ayırım yapılmadan bütün personele eşit hizmet sunulması gerekliliğini değerlendirmişlerdir.

Beşerî sorunlarda ikinci en önemli sorun 21 belgede 42 kodlamayla veli kaynaklı sorunlar olarak görülmüştür. Veli kaynaklı sorunlar incelendiğinde katılımcıların veli ilgisizliğinden, müdahalelerinden, velilerin RAM'a baskı yapmalarından ve velilerin yüksek beklenti içinde olmalarından söz etmektedirler. Katılımcıların velilerin öğrencilerle ilgilenmediği, öğrencileri öz bakım becerilerinin düşük olduğu, öğrencilere verilen defter, kitap, silgi gibi ders araç gereçlerinin muhafaza edilmediği, öğrencilerin okula geliş gidiş saatlerine dikkat etmedikleri için velileri ilgisiz olarak görmektedir. Ayrıca velilerin okula, öğretmene, işleyişe, RAM'ın kurul kararlarına müdahalede buldukları, dedikleri yapılmadığı zamanlarda CİMER veya BİMER'e şikayet ederek süreci sekteye uğrattıklarını ve eğitim yapılamaz hale getirdiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar bu sorunların çözümü için velilere aile eğitimi, özel gereksinimli çocuğu bulunan her aileye psiko- sosyal ve psikolojik destek verilmesi, devlet politikalarının gözden geçirilerek gerekirse çocuğu aileden alarak devletin gözetiminde eğitim verilmesi yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

İletişim sorunlarını incelediğimizde yönetici – personel iletişim sorunları, yönetici-yardımcı personel iletişim sorunları, veli ile iletişim sorunlar ve servisle yaşanan iletişim sorunları. Yönetici- personel sorunu incelendiğinde yöneticilerin öğretmenlerle ve diğer personelle iletişim kurmakta zorlandığı, işleri emri vaki olarak yürüttüğü, personele değer verilmediği otokratik bir yönetimin olduğu, personeller arasında ayrımcılık yapılması gibi sorunların olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin iletişim sorunu yaşamaları, içinde buldukları sıkıntıları dile getirememeleri ya da getirdiklerinde çözüm bulunmaması onlarda mesleki tükenmişlik yaşanmasına ve iş doyumlarının düşük olmasına neden olmaktadır. Yine personelin yöneticisine karşı agresif tutumu, verilen görevleri yerine getirmemesi, yöneticisinden izin almadan görev yerini terk etmesi veya göreve gelmemesi gibi iletişim kaynaklı sorunların

olduğu görülmüştür. Veli ile yaşanan iletişim sorunlarında velinin iletişim kurmaması, okula karşı ilgisizliği ve velinin iletişim kurmak istememesi gibi sorunların yaşandığı görülmektedir. Servis ile yaşanan sorunlar incelendiğinde servislerin velilerle yaşadıkları iletişim sorunları ve okulla yaşadıkları iletişim sorunlarının olduğu görülmüştür. Bu sorunların çözüm önerileri olarak katılımcılar paydaşların iletişim eğitimleri alması, yönetmeliklerin neden olduğu anlaşmazlıkların ve görev tanımlarının giderilmesi için yönetmeliklerin revize edilmesi, paydaşlar arasında ayrımcılık yapılmadan tüm paydaşlara eşit hizmet sunulması gerekliliği dile getirmişlerdir.

Öğrenci servislerinden kaynaklı sorunlar incelendiğinde servis zaman problemlerinin bulunduğu, eğitim saatlerinin servislere göre ayarlandığı, servislerin öğrenci ailesine müdahalede bulunarak öğrenciyi istediği gibi okula getirip getirmemesi, okullara otobüs durağı şeklinde kullanıp öğrenciyi bıraktıktan sonra hemen başka öğrenciye gitmesi, öğretmenlerin dersinin bitmesine rağmen öğrenciyi okulda bekletmeleri gibi sorunların olduğu ifade edilmektedir. Bu sorunların çözüm önerilerinde katılımcılar “eğitim servis için vardır” anlayışından çıkılarak “servis eğitim için vardır” anlayışının benimsenerek öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda ve okulun eğitim saatlerine göre servislerin ayarlanması, öğrencilerin ders bitiminde okulda bekletilmemesi, taşımalı servis yönetmeliğindeki bu yönetmelik açıklarının kapatılması, birden fazla okula bir servis yerine her özel eğitim sınıfına bir özel servis verilmesi şeklinde değerlendirmeler yapmışlardır.

RAM kaynaklı sorunlara bakıldığında katılımcılar öğrenci incelemelerinin yeterli ve yerinde yapılmadığı, velilerin RAM’a baskı yapması sonucu velinin isteği dahilinde, üst amirlerin müdahaleleriyle öğrenci yerleştirmeleri yapıldığı, öğrencinin seviyesine uygun olmayan sınıflara yerleştirildiği, RAM’ın öğrenci değerlendirmelerini veli beyanları doğrultusunda yaptığı, RAM kararlarına itiraz sürecinin çok uzun olduğu ve bu süreçte öğrencinin sınıf içinde kalarak sınıfın düzeniyle ilgili sıkıntıların ortaya çıktığı ile ilgili sorunların olduğunu bu sorunların çözüm önerileri olarak öğrencilerin daha detaylı RAM incelemelerine tabi tutulması, RAM’ın her türlü baskıdan uzak tutularak bağımsız eğitim kararları alması ve özerk bir statüye kavuşturulması, kurul

kararlarına itiraz sürecine ilişkin yönetmelikte düzenlemeler yapılması gerekliliği ifade edilmiştir.

Fiziki sorunlar incelendiğinde 15 katılıncının bu sorunlara yönelik değerlendirme yaptığı görülmüştür. Diğer 10 katılıncının bu sorun hakkında değerlendirmede bulunmadığı dolayısıyla fiziki koşullarla ilgili olarak önemli bir sorun yaşamadıklarını anlaşılmaktadır. Fiziki sorunlar iki alt başlık halinde kategorize edilmiş olup fiziki mekan sorunları başlığı altında özel eğitim sınıflarına binaların ücra köşelerindeki dersliklere yer verildiğine, ilköğretim kademesinde görev yapan idarecilerin kurumlarında özel eğitim sınıflarını istememeleri, binaların özel gereksinimli öğrencilere göre dizayn edilmemiş olmadığı gibi sorunların olduğunu belirtmişlerdir. Ders kaynaklarının yetersizliği başlığı altında özel eğitime yönelik kitapların, materyallerin, kaynakların, bilgisayar, projeksiyon, akıllık tahta, yazıcı gibi ders araç-gereçlerinin bulunmayışı ya da yetersiz oluşu gibi konular yer almaktadır.

Fiziki sorunların çözüm önerileri özel eğitim sınıflarının yeniden düzenlenmesi ve fiziki yapılara ödeneklerin artırılması olarak iki alt başlık altında incelenmiştir. Katılımcılar özel eğitim sınıflarının yeniden düzenlenmesi başlığı altında sınıfların fiziki şartlarını iyileştirilmesi, özel eğitim yönetmeliğine uygun hale getirilmesi, birleştirilmiş sınıf uygulamasının kaldırılarak seviye grubu sınıflarının oluşturulması, özel eğitim öğrencisi için özel bir hazırlık, ders planı ve yardımcı kaynakların gerekliliği bu noktada ortak bir öğretim havuzunun oluşturulması ve ders kitaplarının açık erişime sahip olması yönünde çözüm önerilerini sunmuşlardır. Fiziki yapılara ödeneklerin artırılması başlığı altında ise katılımcılar özel eğitim sınıfları için okul içinde ayrı bina yapılması veya yeni okul türlerinin oluşturulması, sınıfların ders araç-gereçleri eksikliklerinin tamamlanması, özel eğitim öğrencileri için materyal gelişimine önem verilmesi, bünyesinde özel eğitim sınıfları barındıran okullara ayrıca özel eğitim ödeneği verilmesi gerekliliği şeklinde çözüm önerilerinde bulunmuştur.

Araştırma sonuçları ilgili alan yazın ışığında incelendiğinde birçok araştırma tarafından desteklendiği görülmektedir. Tos (1994) çalışmasında özel eğitim alan çocukların ihtiyaçlarının iyi belirlenmesi gerektiğini ve fiziki mekânların buna göre düzenlenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Karabulut (1996) misyon, vizyon, kurum

kültürü ve yönetici özelliklerinin özel eğitimde başarıyı sağlayan anahtar koşullar olduğunu belirtmiştir. Çıkılı (1996), okul yapılarının ve RAM uygulamalarının yeterli düzeyde yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Acar (2000) sınıf içerisinde engel durumu yüksek olan çocukların diğer çocuklara ve çevresine zarar verebildiğini ifade etmiştir. Nitekim bu çalışmada da benzer sonuçlar bulunmaktadır. Korucu (2005) özel eğitim kurumlarını incelemiş ve öğretmenlerin yöneticiler ve aileler ile sıklıkla sorun yaşadıklarını ifade etmiştir.

Platsidou ve Agaliotis (2008) yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin iş doyumunu ve tükenmişliklerini incelemiştir. Araştırma sonucunda özel eğitimde bulunan öğretmenlerin çok fazla yıprandığı ve kısa sürede mesleki tükenmişlik yaşayabildikleri ifade edilmiştir. Bu araştırma kapsamında da öğretmenlerin sıklıkla iş doyumlarının düşük olduğu ve mesleki tükenmişlik yaşadıkları ile karşı karşıya kalınmıştır. Tiryakioğlu (2009) RAM müdürlerinin görüşünü incelemiştir. Buna göre RAM müdürlerinin çeşitli değişkenler açısından görüşlerinin değişmediği ve özel eğitim bölümlerine karşı zaman zaman kayıtsız kalabildikleri belirlenmiştir. Bu çalışmada da velilerin baskısı sonucunda RAM müdürlerinin kayıtsız kalabildikleri belirlenmiş ve araştırma sonuçları alan yazın tarafından desteklenmiştir.

Azap (2011) özel eğitime yönelik olarak veli görüşlerini incelemiştir. Velilerin çocukların bireysel eğitim ihtiyaçlarına karşı yeterli düzeyde farkındalığa sahip olmadıkları belirlenmiştir. Nitekim bu çalışmada da öğretmenlerin ve yöneticilerin sıklıkla vurguladığı konulardan birisi de velilerin ilgisiz olmasıdır. Işık (2014) çalışmasında ailelerin öğretmenlere karşı güvensiz yaklaştığı ve iletişim sorunları yaşadıkları belirtilmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin sürekli şikâyet ve soruşturmaya maruz kaldıkları ve ailelerle iyi düzeyde iletişim kuramadıkları belirlenmiştir. Selvi (2016) çalışmasında bu araştırma paralelinde olan yönetsel sorunları incelemiştir. Araştırma sonucunda yönetim anlayışının profesyonel olmadığı ve yöneticilerin yetkin olmadığı, rehabilitasyon kurumlarında çalışan öğretmenlerin özlük haklarının yetersiz olduğu belirlenmiştir. Gerçekleştirilen bu çalışmada öğretmenlerin sıklıkla yönetmeliklerden şikâyetçi olduğu ve özlük haklarının yeterli olmadığını vurguladıkları belirlenmiştir. Canpolat (2020) özel eğitim öğretmenlerinin çalışma koşullarına yönelik bir araştırma yürütmüştür. Araştırma sonucunda

öğretmenlerin teneffüs kullanım şekilleri, öğretmen sayısının yetersizliği, özel düzenlemelere ihtiyaç duyulduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar yapılan bu araştırmanın sonuçları ile birçok noktada örtüşmektedir. Baştuğ (2022) okul yöneticilerinin özel eğitim sürecinde etkili olduklarını ve Çırakoğlu (2022) ise okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerinin iyi düzeyde olması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin özel eğitim hizmetlerinde yöneticilerinden büyük beklentiler içerisinde oldukları görülmektedir. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Araştırma bulguları ışığında birtakım önerilerde bulunulabilir. Bu öneriler:

1. Bu araştırma özel eğitim sınıflarındaki yönetsel sorunların belirlenmesi amacıyla Kastamonu İli ve sınırlarını incelemektedir. Bu yönüyle araştırmanın belirli bir örnekleme yansıttığı ifade edilebilir. Gelecekte yapılması planlanan araştırmaların daha geniş örneklemlerde yapılması önerilmektedir.
2. Araştırma sürecinde özel eğitim öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerine başvurulmuştur. Ancak eğitim ve öğretim hizmetleri yoğun bir paydaş alanını içermektedir. Aileler, yardımcı personeller, üst yöneticiler, RAM merkezleri vb. Bu konuda tüm paydaşların görüşlerinin incelendiği, karma yöntem araştırmalarının yapılması alan yazına önemli katkılar sağlayabilecektir.
3. Özel eğitim hizmetlerinde görev yapan personelin başta yöneticiler olmak üzere düzenle bir şekilde hizmet içi eğitimlerine tabi tutulması, psikodestek eğitimlerinin verilmesi ve motivasyonlarının yükseltilmesi konusunda çalışmaların yapılması gerekmektedir.
4. Son olarak, özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında ders materyali, kaynak kitap, fiziki ortamlar ve yönetmeliklerin gözden geçirilmesi ve uygulama standartları ile uygulama birliğinin sağlanması önerilmektedir.
5. Milli Eğitim Bakanlığı ve Aile Sosyal Hizmetler Bakanlığı arasında ortak protokol oluşturularak öğrenciye tanı konulduğundan itibaren eğitim hayatı boyunca öğrencilerin ailelerine psikososyal ve psikolojik destek verilmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Acar, Ç. (2000). *Zihin özürlü çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları sorun davranışlarla ilgili görüş ve önerileri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Akay, E. (2011). *Kaynaştırma ortamındaki işitme engelli ilköğretim öğrencilerine sunulan destek eğitim odası sürecinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Akçamete, G. (2015). Özel gereksinimi olan çocuklar. G. Akçamete (Ed.). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s. 31-76). Kök Yayınları.
- Aksüt, M. (1997). *Eğitim yöneticisinin yeterlilikleri: Özel eğitim okulu müdürlerinin yeterliliklerine ilişkin bir araştırma*. [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Altinkurt, N. (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül üniversitesi.
- Altun, T. (2016). Kaynaştırma eğitime giriş. M. Şahin ve T. Altun (Çev. Ed.). *Kaynaştırma sınıfı etkili farklılaştırılmış öğretim için stratejiler içinde* (ss. 3-24). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Altunay, B. (2008). *Doğrudan öğretim temelli öğretmen adayı değerlendirme programının, özel eğitim öğretmenlerinin değerlendirme ve dönüt verme becerilerine etkisi*. [Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Arabacı, İ.E. (2009). *Özel eğitim sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitilebilir zihin engelli öğrencilere ilk okuma öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Ataman, A. (2012). Özel eğitime muhtaç olmanın nedenleri, anlamı ve amaçları. A. Ataman (Ed.). *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim içinde* (ss. 3-53). Vize Yayıncılık.
- Atbaşı, Z., & Özdemir, C. (2020). Türkiye’de özel eğitim hizmetlerinin sunumu. U. Sak ve S. Toraman (Edts.). *Türkiye’de özel eğitim hizmetleri içinde* (ss.49-76). Afşar Ofset. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Aydın, S. (2017). *Özel eğitim kurumlarında yaşanan eğitsel-yönetimsel yetersizlikler ve çözüm önerileri*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi.

- Azap, S. (2011). *Özel eğitim merkezlerinin amaç, yapı ve süreç açısından veli görüşlerine göre değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Bahçeci, B. (2019). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin yardımcı teknolojilere yönelik tutumlarının ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Balcı, S. (2013). *Osmanlı Devleti'nde engelliler ve engelli eğitimi - sağır dilsiz ve körler mektebi*. Libra Kitap Yayıncılık.
- Baştuğ, B. (2022). *Özel eğitim okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğrenen okul arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Batu, S., & Uysal, A. (2010). *Günümüz sınıflarında engelli çocukların gelişimini destekleme*. A. G. Akçamete (Ed.). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde*. Kök Yayıncılık.
- Baykoç Dönmez, N. (2010). *Öğretmenlik programları için özel eğitim*. N. Baykoç Dönmez (Ed.). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Baykoç Dönmez, N., & Şahin, S. (2011). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. N. Baykoç Dönmez (Ed.). *Özel eğitimin tarihi gelişimi içinde* (ss. 31-49). Eğiten Kitap.
- Can, B. (2015). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı ile ilgili özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri (KKTC örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi]. Yakınoğu Üniversitesi.
- Canpolat, S. (2020). *Özel eğitim sınıfı çalışma koşullarının öğretmenlerin işe yabancılaşmasına etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Mardin Artuklu Üniversitesi.
- Cavkaytar, A. (2008). *Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim*. İ. H. Diken (Ed.). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (ss. 1-26). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. (2012). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. İ.H. Diken (Ed.). Pegem Akademi Yayınları.
- Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, 55(4), 68-77. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.001>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research* (1st ed.). Sage.

- Çakıroğlu, O. (2019). Özel eğitimde temel kavramlar. V. Aksoy (Ed.). *Özel eğitim içinde*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çankıran, S. (2019). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve iş doyumlarının mesleki benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Çelik, İ., & Eratay, E. (2007). Kaynaştırma sınıfı ve özel eğitim sınıfı öğretmenlerinin sınıflardaki zihin engelli öğrencilere yönelik pekiştirici ve ceza uygulamalarının belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 7(1), 41-57.
- Çıkkılı, Y. (1996). *Özel eğitime muhtaç çocukların Türk Milli Eğitim sistemi içindeki yeri ve önemi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Çırakoğlu, M.D. (2022). *Özel eğitim sınıfı olan ortaokullarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin özel eğitime ilişkin mesleki yeterliliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Çitil, M. (2009). *Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkiye’de özel eğitim*. [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çitil, M. (2012). *Yasalar ve özel eğitim*. Vize Yayıncılık.
- Çitil, M. (2017). *Türkiye’de özel eğitim: Tarihsel, politik ve yasal gelişmeler*. Vize akademik.
- Çitil, M. (2020). Özel eğitim alanının kavramsal, tarihsel ve yasal temelleri. U. Sak ve S. Toraman (Edts.). *Türkiye’de özel eğitim hizmetleri içinde* (ss.11-48). Afşar Ofset. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Çitil, M., & Polatoğlu, Y. (2020). Türkiye’de eğitsel değerlendirme ve tanılama. U. Sak ve S. Toraman (Edts.). *Türkiye’de özel eğitim hizmetleri içinde* (ss.77-98). Afşar Ofset. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Damasco, J. (2013). *The relationship between teacher self-efficacy and attitude toward collaboration in an inclusion setting*. [Doctoral Dissertation]. Capella University.
- Değirmenci, A. (2022). *Okul yöneticilerinin özel eğitim alanında Covid-19 pandemisi sürecinde yaşanan eğitsel sorunlara ilişkin görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Doğan, Ö., & Işıtan, S. (2011). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. N. Baykoç Dönmez (Ed.). *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) olan çocuklar ve eğitimleri içinde* (ss. 271-287). Eğiten Kitap.

- Duman, S. (2003). *Özel eğitim sınıflarında uygulanan beden eğitimi dersi öğretim programının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Elmalı Alptekin, A. (2011). *0-3 yaş özel eğitim alan zihinsel engelli çocukların gelişiminde aile katılımlı eğitimin etkisinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Ergenekon, Y. (2004). *İşe yeni başlayan zihin engelliler öğretmenlerinin mesleki sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunları gidermeye yönelik önerilerin geliştirilmesi*. [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Eripek, S. (2005). *Özel Eğitim*. S. Eripek (Ed.). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim içinde*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Farrish, C. (2017). *Cooperating teachers in a special education professional development partnership program: Examination of the benefits, challenges and perception of the role*. [Doctoral Dissertation]. Drexel University,
- Gök, S. (1958). *Dünyada ve Türkiye’de sağır, dilsiz, okulları tarihçesi ve eğitim sistemi*. Hüsnütabiat Matbaası (Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tescil Cemiyeti Neşriyatı).
- Güler, S. (2006). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde ailelere yönelik sosyal hizmet uygulaması: Bir değerlendirme araştırması*. [Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Gülyüz, G.S. (2021). *Covid-19 salgını döneminde özel eğitimli bireyler ile ailelerinin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Gümüş Özkubat, İ. (2013). *Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları yönetici çatışma stillerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Güvenç, G. (2019). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin öğrencilerin eğitimi bağlamında karşılaştıkları sorunlar ve bunlara ilişkin beklentileri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Haban, M.M. (2018). *Ortaöğretim kurum yöneticilerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin bir karma yöntem çalışması*. [Doktora Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Hocalar, H. (2018). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yönetim süreçlerinin işleyişinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Bursa ili örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.

- Işık, M. (2014). *Özel eğitim uygulama merkezi ve iş uygulama merkezinde çalışan zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar*. [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- İlhan, S.G. (2013). *Özel eğitim öğretmenlerine sunulan mentorluk hizmeti (Bir eylem araştırması)*. [Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Kalkan, S. (2009). *Özel eğitim sınıfları ile birlikte eğitim ortamlarına devam eden, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin okuduğunu anlama, okuma hızları ve okuma hatası performanslarının karşılaştırılması (Çorum ili örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kalkan, Z. (2023). *Özel eğitim okullarında görevli beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin derslerine yönelik görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Sinop Üniversitesi.
- Karabörk, R. (2018). *Özel eğitim okulu yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına ilişkin görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Karabulut, S. (1996). *Eğitim sistemimiz içerisinde başarılı özel eğitim kurumlarının model yapısı, işleyişi ve uygulamaları üzerine bir araştırma*. [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (27.Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Karasu, T., & Mutlu, Y. (2014). Öğretmenlerin perspektifinden özel eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri: Muş il örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 47-66.
- Kavanoz, A. (1999). *Özel eğitim sınıflarına ve kaynaştırma eğitimine devam eden eğitilebilir zihinsel engellilerin uyumsal davranışlarının karşılaştırılması*. [Yüksek Lisans Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Kaya, E. (2009). *Özel eğitim sınıflarına devam eden zihinsel engelli öğrencilerin sanatsal gelişim düzeylerinde çok alanlı sanat eğitimi yönteminin etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- KHK, 573. (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname 23011 Sayılı Resmi Gazete*.
- Kırcalı İftar, G. (1998). *Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim*. Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Yayınları.
- Kocaman, A. (2015). *Özel eğitim okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunların incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

- Konakoğlu, Z.N. (2021). *Özel eğitim sınıflarının iç mekân yeterliliğinin değerlendirilmesi: Trabzon örneği*. [Yüksek Lisans Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Korucu, N. (2005). *Türkiye’de özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti veren kurumların karşılaştığı güçlüklerin analizi: Kurum sahipleri, müdür, öğretmen ve aileler açısından*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Kök, M. (2000). *Özel eğitimde personel sorunu. II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*. Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- McMillan, J.H., & Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry* (sixth Ed.). Pearson.
- MEB (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. 07.07.2018 Tarih ve 30471 Sayılı Resmi Gazete*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2012). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. 21.7.2012 tarih ve 28360 Sayılı Resmi Gazete*.
- Oğultürk, N. (2012). *Zihinsel engelli çocuğa sahip ailelerin, aile işlevlerini etkileyen etmenler: Çankaya belediyesinden hizmet alan aileler üzerine bir değerlendirme*. [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Olgun, Y. (2023). *Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin sosyal destek düzeyi ile takım çalışması tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Ege Üniversitesi.
- Özcan, D. (2014). *Özel eğitim öğretmenlerinin program geliştirme ihtiyaçlarına yönelik oluşturulan program etkililiği*. [Doktora Tezi]. Yakın Doğu Üniversitesi.
- Özdamar, O. (2016). *Öğretmenlerin özel eğitim sınıflarında yardımcı teknoloji kullanımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Özdemir, M. (2017). *Özel eğitim öğretmenlerinin aile eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi (Ankara ili örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özel Eğitim Hakkında KHK (573 Sayılı) (1997). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/13143029_TURKYYEYDE_OZEL_EYYTYM_HYZMET_LERY.pdf Erişim Tarihi: 14.03.2023

- Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı (2006). https://susehriam.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/58/09/964692/dosyalar/2019_09/29161904_06033031_20115820_ozel_egt_el_kitabi-donuYturuldu.pdf Erişim Tarihi: 05.01.2023
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY) (2018). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> Erişim Tarihi: 11.02.2023
- Platsidu, M., & Agaliois, I. (2008). Burnout, job satisfaction and instructional assignment-related sources of stress in Greek special education teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 55(1),61-76.
- Rottier, J., Kelly W., & Tomha, K.W. (2001). Teacher burnout – small and rural school style. *Education*, 104(1).
- Sağıroğlu, N. (2006). *Özel gereksinimli bireylere sahip ailelerin çocuklarının devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden beklentileri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Sarıkaş, G. (2019). *Özel eğitim alanında yayımlanan lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçları ve psikometrik nitelikleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Sayma, S. (2011). *Özel eğitim ve öğretim kurumları yönetimi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Selvi, H.H. (2016). *Özel eğitim kurumlarında yönetsel sorun analizi*. [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Shapiro, S. (2010). Revisiting the teachers' lounge: Reflections on emotional experience and teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 616-621. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.09.009>
- Soyalan, M. (2022). *Suriyeli özel eğitim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlara dair öğretmen ve idareci görüşlerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Soyhan, H. (2019). *Çatışma ve stres yönetimi: Bursa ili özel eğitim kurumlarında bir uygulama*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Sutton, R.E., & Wheatley, K.F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15(4),327-358.
- Sütçü, Z. (2007). *Yasal düzenlemeler açısından rehber öğretmenlerin/psikolojik danışmanların özel eğitimle ilgili görevlerini uygulamaya yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.

- Tahmincioğlu, A.G. (2021). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan dil ve konuşma terapistlerinin alana yönelik yaşadığı sorunlar*. [Yüksek Lisans Tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Terzi, L. (2010). *Special educational needs: A new look*. L. Terzi (Ed.). Continuum Publications.
- Tiryakioğlu, Ö. (2009). *Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin özel eğitim bölümünün sorunlarını algılamaları*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Tos, M.S. (1994). *Öğretilebilir zihinsel özürli çocuklar için özel eğitim okulları kullanıcı ihtiyaçları ve fiziki mekân özellikleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Tremblay, P. (2007). *Special Needs Education basis: Historical and conceptual approach*. Université Libre de Bruxelles.
- Turan, D. (2006). *Özel eğitimde müzikten yararlanmada karşılaşılan sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Türe, M.E. (2008). *Özel eğitim sektöründe çalışan bireysel eğitimcilerin tükenmişlik düzeyleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Ünlü, E. (2018). *Osmanlı döneminde zihin yetersizliği olan bireyler*. *Electronic Turkish Studies*, 13(27), 1563-1574
- Yıldız, S. (2008). *Özel eğitim sınıflarında çalışan sınıf öğretmenlerinin matematik öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Yılmaz, A. (2018). *Fen bilgisi öğretmen yetiştirme programlarında kalite standartlarının belirlenmesi: Ölçek geliştirme ve uygulama çalışması*. [Doktora Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.



EKLER

EK A Kişisel Bilgi Formu

Değerli Özel Eğitim Öğretmenleri ve Kıymetli Yöneticiler,

Bu araştırmada “MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesindeki özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin personel, öğrenci, eğitim-öğretim hizmetleri, mevzuat, iletişim ve aile katılımı konularında karşılaştıkları yönetsel sorunlar ve çözüm önerilerinin belirlenmesi” amaçlanmaktadır. Bu noktada araştırmaya katılarak değerli vaktinizi bizlere ayırdığınız için çok teşekkür ederiz. Uygulamaya vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup başka hiçbir kişi ve kurumla paylaşılmayacaktır. Katkı sağladığınız için teşekkürlerimizi sunarız.

Yüksek Lisans Öğrencisi İsmail ÇEVİK
Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul ÇAVDAR

1. Cinsiyet

Kadın Erkek

2. Mesleki Kıdem Süresi

0-5 Yıl 6-10 Yıl 11-15 Yıl 16-20 Yıl 21 Yıl ve üzeri

3. Öğrenim Durumu

Eğitim Enstitüsü Lisans Yüksek Lisans

4. Kurumdaki görev türü

Öğretmen Yönetici

5. Mezun Olunan Alan

Özel Eğitim Öğretmeni Zihinsel Engelliler Öğretmeni Sını ğretmeni

6. Okulda İstihdam Edilme Şekli

Sözleşmeli Kadrolu

EK B Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Değerli Özel Eğitim Öğretmenleri ve Kıymetli Yöneticiler,

Bu araştırmada “MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesindeki özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin personel, öğrenci, eğitim-öğretim hizmetleri, mevzuat, iletişim ve aile katılımı konularında karşılaştıkları yönetsel sorunlar ve çözüm önerilerinin belirlenmesi” amaçlanmaktadır. Bu noktada araştırmaya katılarak değerli vaktinizi bizlere ayırdığınız için çok teşekkür ederiz. Uygulamaya vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup başka hiçbir kişi ve kurumla paylaşılmayacaktır. Katkı sağladığınız için teşekkürlerimizi sunarız.

Yüksek Lisans Öğrencisi İsmail ÇEVİK
Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul ÇAVDAR

Görüşme Soruları

1. Kurumunuzun misyon ve vizyonu size nasıl hitap ediyor? Kurumunuzun misyon ve vizyon doğrultusunda amaca uygun olarak ilerlediğini düşünüyor musunuz? Bu alana yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
2. Kurumunuzda personel konusunda yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
3. Kurumunuzda öğrenciler ile ilgili yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
4. Kurumunuzda öğretimsel konularında yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
5. Kurumunuzda eğitim hizmetleri konularında yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
6. Kurumunuzda mevzuat konusunda yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
7. Kurumunuzda iletişim konusunda yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?
8. Eğitime aile katılımında karşılaşılan yönetsel sorunlarınız var mı? Varsa nelerdir? Çözüm önerileriniz neler olabilir?

EK C Milli Eğitim Bakanlığı Uygulama İzni



T.C.
KASTAMONU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-75048956-44-51928962
Konu : Araştırma İzni (İsmail ÇEVİK)

15/06/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarihli ve 1563890 (Genelge No:2020/2) sayılı emirleri.

b) Kastamonu Üniversitesinin 07/06/2022 tarih ve 2200050036 sayılı yazısı.

Kastamonu Üniversitesinin ilgi (b) tarih ve sayılı yazısına istinaden Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi İsmail ÇEVİK'in hazırlamış olduğu " Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü Bünyesindeki Özel Eğitim Sınıflarının Yönetsel Sorunları " konulu araştırma çalışmasını İlimiz genelindeki resmi anasınıfı, ilkokul ve ortaokullarda görevli yönetici ve öğretmenlere uygulaması ile ilgili İnceleme ve Değerlendirme Komisyon Kararı ilişikte sunulmuştur.

Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi İsmail ÇEVİK'in hazırlamış olduğu " Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü Bünyesindeki Özel Eğitim Sınıflarının Yönetsel Sorunları " konulu araştırma çalışmasını İlimiz genelindeki resmi anasınıfı, ilkokul ve ortaokullarda görevli yönetici ve öğretmenlere 2021-2022 eğitim öğretim yılında gönüllülük esasına göre kurumun eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmadan uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Cengiz BAHÇACIOĞLU
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Ünal KILIÇARSLAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Aktekte Mah. Yalçın Cd. No:12/1 Merkez KASTAMONU

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

Telefon No : 0 (366) 290 37 11

Bilgi için: Enis YILMAZ

E-Posta: kastamonumem@meb.gov.tr

Unvan: Teğmen

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: kastamonu.meb.gov.tr

Faks: 3662903709

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 460d-c48b-386c-9dc1-068b koda ile teyit edilebilir.

EK D Etik Kurul İzni



T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu

TOPLANTI SAYISI
4

KARAR SAYISI
53

TOPLANTI TARİHİ
12.04.2022

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde Öğretim Üyesi olarak görev yapan Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul ÇAVDAR'ın yardımcı araştırmacı, İsmail ÇEVİK'in sorumlu araştırmacı olarak yapmayı planladıkları "Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Temel Eğitim Müdürlüğü Bünyesindeki Özel Eğitim Sınıflarının Yönetsel Sorunları" isimli çalışması, Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunca onaylanması uygun bulunmuştur.

Bu bilgiler ışığında; Aydınlatılmış Onam Formunun gönüllülere imzalatılarak gerekli bilgilendirmelerin yapılması ve etik davranış ilkelerine uyulması şartıyla söz konusu araştırmanın yapılması Etik Kurulumuzca uygun görülmüş ve onaylanmasına toplantıya katılan üyelerin oybirliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Yavuz UNAT
Kurul Başkanı V.

Prof. Dr. Kutay OKTAY
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Tolga ULUSOY
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Eyüp AKMAN
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Erol TURAN
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Burhan BALTACI
Kurul Üyesi

DAĞITIM LİSTESİ

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul ÇAVDAR

Belge Doğrulama Kodu: D739TC4

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: www.kastamonu.edu.tr/belgedogrulama

Adres: Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü, Kuzeykent Yerleşkesi, Merkez/Kastamonu

Bilgi için :

Serdar Durur

Telefon No: (0 366) 2801102

Faks No: (0 366) 2801038

Raportör

e-Posta:

İnternet Adresi: www.kastamonu.edu.tr

Telefon No:

(0 366) 2801348 - 1348

Keş Adresi: kastamonuunivrecitisi@hs01.keo.tr