

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ORTA DÜZEYDE ÖĞRENME YETERSİZLİĞİ (EĞİTİLEBİLİR) OLAN
ÇOCUKLARA GÜNÜMÜZDE UYGULANAN İLKÖĞRETİM EĞİTİM
PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

Nülifer AKKUŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2007

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ORTA DÜZEYDE ÖĞRENME YETERSİZLİĞİ (EĞİTİLEBİLİR) OLAN
ÇOCUKLARA GÜNÜMÜZDE UYGULANAN İLKÖĞRETİM EĞİTİM
PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

Nüfifer AKKUŞ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mahinur ÇOŞKUN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2007

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Mahinur ÇOŞKUN
(Danışman)

Üye : Yrd. Doç. Dr. İskender ÖZGÜR

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mehmet KARAKUŞ

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

...../...../2007

Prof. Dr. Nihat KÜÇÜKSAVAŞ

Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

ORTA DÜZEYDE ÖĞRENME YETERSİZLİĞİ (EĞİTİLEBİLİR) OLAN ÇOCUKLARA GÜNÜMÜZDE UYGULANAN İLKÖĞRETİM EĞİTİM PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Nülifer AKKUŞ

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mahinur ÇOŞKUN

Haziran - 2007, 131 sayfa

Bu araştırmada; 2001 yılından beri Türkiye’de uygulanmakta olan Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programının değerlendirilmesi için; eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda programın etkililiğinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırma giriş, konuyla ilgili kuramsal açıklamalar ve ilgili araştırmalar, yöntem, bulgular ve yorumlar, sonuç ve öneriler olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır.

Araştırma tarama türünde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma evrenini Türkiye’deki eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubu ise; Adana, Adıyaman, Antalya, Aksaray, Gaziantep, Hatay (İskenderun) illerindeki eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarında çalışan 90 öğretmen oluşturmuştur.

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan 63 maddelik anket formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde yüzde (%) ve frekans (f) kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular şöyle özetlenebilir:

Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı uygulandığı günden beri MEB tarafından öğretmen görüşlerinin alındığı bir değerlendirme çalışması yapılmamıştır.

Öğretmen görüşlerine göre öğretmenler eğitim programını tam olarak uygulayamamakta, uygulama sırasında sorunlar yaşamaktadırlar. Öğretmenler eğitim programında belirtilen amaçların öğrenci düzeylerinin üzerinde olduğunu, programın soyut kavramlar içerdiğini ve bununda öğrenci başarısını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Eğitim programında belirtilen içeriği uygulamaya aktaracak kitap ve materyallerin olmaması öğretmenleri ders işlerken kendi çözüm önerilerini geliştirmeye zorlamaktadır. Özel eğitim alanındaki maddi ve manevi yetersizlikler, sosyal ve sportif faaliyetlerin sınırlı olması, aile desteğinin beklenen seviyede olmaması öğrencileri olumsuz etkilediği gibi öğretmenlerin çalışma performanslarını da düşürmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitilebilir Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı, Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenliği, Program Değerlendirme

ABSTRACT

EVALUATION OF TEACHERS OPINION ABOUT PRIMARY SCHOOL EDUCATION PROGRAM USED IN PRESENT TIME APPLYING CHILDREN WHO HAVE MEDIUM LEVEL LEARNING INSUFFICIENT(EDUCABLE)

Nülifer AKKUŞ

Master of Science Thesis, Department Of Educational Sciences

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Mahinur ÇOŞKUN

June - 2007, 131 page

In this study, Our aim is to determine program activities with direction of teacher's opinion, work in primary school of educable children, for evaluate educational program of medium level learning insufficiency children since 2001 in Turkey. Experiment is divided into five parts these are entrance, methods, findings, discussions, results and proposals.

Experiment is a kind of descriptive literature study. Area of the research is educable children primary school's teachers in Turkey. And research groups are 90 teachers work in primary school of educable children in Adana, Adıyaman, Antalya, Aksaray, Gaziantep, and Hatay (İskenderun).

Data of the research are collected from questionnaire with 63 items prepared by researcher. Percent (%) and frequency (f) is used in analysis of experimental data's.

At the end of research results are;

There isn't any evaluation study by the National Education Ministry (MEB) against teachers since beginning of the primary school program of medium level learning insufficiency (educable) children.

According to the teacher's opinion teachers can not fully applicate the educational programmes and have some problems during the applicatons. Teachers believe that, the aims of the educational problems were above the students; the programmes contain some abstracts and these facts affect the success of the students. Deficiency of book and materials for transfer into application with program of education is enforce teachers to

solve troubles during lesson period by themselves. Deficiencies of materialistic and spiritual in the area of special education, limited social and sportive activities, inadequancies of family support is caused to effect students negatively and also decreases teacher's performance.

Key Words: Primary school education program of educable children, Mental hurdles teaching, Program evaluation.

ÖNSÖZ

Hayat içindeki farklılıklarla güzeldir. Önemli olan farklılıkları kabullenerek; yaşamayı öğrenebilmektir. Özel eğitim farklılıklarla yaşayabilmenin öğretildiği bir alandır. Özel eğitimde kullanılan yöntem ve tekniklerin olduğu kadar eğitim programlarının da özel olması gerekir. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda belirli aralıklarla eğitim programları değerlendirilerek geliştirilmelidir. Fakat özel eğitimde yapılan çalışmalar ve araştırmalar çok yetersizdir.

Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yapılmış olan bu çalışma; eğitim programının uygulama aşamasında yaşanan sorunların ortaya konması ve bu sorunların çözümüne ışık tutması açısından önemlidir.

Tez konumum şekillenmesinde görüş ve önerileriyle destek veren hocam Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU'na, tezimin son şeklini almasında görüş ve önerileriyle beni destekleyen ve motive eden tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Mahinur ÇOŞKUN'a yardım ve destekleri için teşekkür ediyorum. Araştırmanın yapılmasında ve görüşleriyle araştırmanın şekillenmesinde yardımcı olan Yrd. Doç. Dr.İskender ÖZGÜR'e, tez çalışmam boyunca anket sorularının belirlenmesinde, verilerin analizinde görüş ve önerilerinden yararlandığım Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY'a ve tez çalışmam boyunca görüşlerine başvurduğum tüm hocalarıma en içten sevgi ve saygılarımı sunuyor ve çok teşekkür ediyorum.

Araştırmam süresince ön anket çalışmasını uyguladığım Niyazi Ekerbiçer İ.Ö.O ve İş Okulu'nda çalışma arkadaşlarım olan öğretmenlere ve anket uyguladığım diğer okulların yönetici ve öğretmenlerine çalışmama gösterdikleri ilgi ve yardımları için teşekkür ederim. Anket uygulaması sırasında ve tezimle ilgili çevirilerde bana yardımcı olan arkadaşım araştırma görevlisi Nurşen YILDIRIM'a çok teşekkür ederim.

Araştırmam süresince ve tüm eğitim hayatım boyunca beni yürekten destekleyip yüksek lisans azmini bana veren babam Ahmet AKKUŞ ve annem Ümmügülsüm AKKUŞ'a ve kardeşim Mehmet Erkan AKKUŞ'a; araştırma sürecinde olmasa da

araştırmamı sonlandırdığım dönemde hayatıma giren ve benden desteğini esirgemeyen eşim Murat şAHİN'e ve burada ismini yazamadığım bütün dostlarıma en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Not: Bu araştırma; Ç.Ü. Araştırma Fonu Saymanlığı'nca desteklenmiştir.

PROJE NO: EF2006YL28

Nülfifer AKKUş

Adana / 2007

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vii
TABLO LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	6
1.3. Araştırmanın Amacı	6
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Sayıtlar.....	7
1.6. Sınırlılıklar	7
1.7. Tanımlar.....	7
1.8. Kısaltmalar.....	8

BÖLÜM II

KONU İLE İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Özel Eğitim İle İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	9
2.1.1. Özel Eğitim	9
2.1.1.1. Özel Eğitimde Sınıflandırma	11
2.1.1.2. Özel Eğitim İle İlgili Sayı ve Nicel Veriler	12
2.1.1.3. Özel Eğitimde Yaygınlık	15
2.1.1.4. Özel Eğitimin Gelişimi.....	16
2.1.1.5. Özel Eğitimin İlkeleri.....	21
2.1.1.6. Özel Eğitim Kurumlarının Amaçları.....	22
2.1.2. Zihinsel Engelliler	22
2.1.2.1. Zihinsel Engellilerde Sınıflandırma	23

2.1.2.2. Zihinsel Engelli Çocukların Özellikleri.....	27
2.1.2.3. Zihinsel Engellilerin Eğitim Gereksinimleri.....	28
2.1.2.4. Türkiye’de Zihinsel Engellilerin Eğitim Gördükleri Okul ve Kurumlar	31
2.2. Eğitim Programı İle İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	33
2.2.1. Eğitim Programı Kavramı ve Özel Eğitim Programları	34
2.2.2. Eğitilebilir Zihinsel Engelliler Eğitim Programları.....	35
2.2.3. Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı.....	36
2.2.4. Eğitimde Program Değerlendirme.....	41
2.2.5. Program Değerlendirme Modelleri.....	42
2.3. İlgili Araştırmalar	45
2.3.1. Özel Eğitim Programlarıyla İlgili Araştırmalar	45

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	50
3.3. Veri Toplama Aracı.....	54
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	54

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Kişisel Bilgiler İle İlgili Bulgu ve Yorumlar	55
4.2. Eğitim Programı İle İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	61

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç	107
5.1.1. Kişisel Bilgilerle İlgili Sonuçlar	107
5.1.2. Eğitim Programı İle İlgili Sonuçlar	108
5.2. Öneriler	112
KAYNAKÇA.....	115
EKLER.....	120
ÖZGEÇMİŞ	131

TABLO LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 2.1: 2006/ 2007 Öğretim Yılı Özel Eğitim Okul ve Kurumları Sayısal Genel Sonuçları.....	14
Tablo 2.2: Özel Eğitim Gerektiren Bireylerin Nüfusa Göre Yaygınlık Oranları.....	15
Tablo 2.3: Zihinsel Engellilerin Psikolojik ve Eğitsel Yaklaşımlara Göre Sınıflandırılması.	25
Tablo 2.4: Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı Haftalık Ders Dağılımı Çizelgesi.	38
Tablo 2.5: 2005 Yılı Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi.	39
Tablo 3.1: Türkiye’deki Eğitilebilir Çocuklar İlköğretim Okullarının Listesi.	52
Tablo 3.2: Araştırmanın Yapıldığı İl, Okullar ve Araştırmaya Katılan Öğretmen Sayısı.....	53
Tablo 4.1: Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.	55
Tablo 4.2: Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı.....	55
Tablo 4.3: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okulların Dağılımı.....	56
Tablo 4.4: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölümlerin Dağılımı.	57
Tablo 4.5: Öğretmenlerin Şu Anda Çalıştıkları Branşa Göre Dağılımı.....	58
Tablo 4.6: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı	58
Tablo 4.7: Öğretmenlerin Aynı Okulda Çalışma Durumuna Göre Dağılımı.....	59
Tablo 4.8: Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı.....	59
Tablo 4.9: Öğretmenlerin Sınıfında Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı.	60
Tablo 4.10: Öğretmenlerin Eğitim Programı Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olup Olmadıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	61
Tablo 4.11: Eğitim Programı İle İlgili Olarak Öğretmenlere Bilgi Verilip Verilmediğine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	62
Tablo4.12: Eğitim Programı İle İlgili Olarak Bilgilendirilen Öğretmenlerin Bilgilendirilmenin Düzeyiyle İlgili Görüşlerinin Dağılımı.....	62

Tablo 4.13:	Öğretmenlerin Eğitim Programı ile İlgili Olarak Yapılan Değişikliklerden Haberdar Olup Olmadıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	63
Tablo 4.14:	M.E.B'in Eğitim Programıyla İlgili Herhangi Bir Değerlendirme Çalışması Yapıp Yapmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.....	64
Tablo 4.15:	Eğitim Programını Kimin Hazırlaması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	65
Tablo 4.16:	Eğitim Programın Tam Olarak Uygulanıp Uygulanamadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	65
Tablo 4.17:	Eğitim Programın Öğelerine Yönelik Olarak Yeterli Bilgiye Sahip Olup Olmadıklarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılım	66
Tablo 4.18:	Eğitim Programında Her Dersin Amaçlarının Açıkça Belirtilip Belirtilmediğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılım	67
Tablo 4.19:	Eğitim Programında Ağırlıklı Olarak Hangi Amaçların Yer Aldığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	67
Tablo 4.20:	Eğitim Programında Hangi Alandan Amaçların Daha Fazla Yer Alması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	68
Tablo 4.21:	Eğitim Programında Amaçlar Belirlenirken Dikkate Alınması Gereken Ölçütlerin Neler Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.....	69
Tablo 4.22:	Eğitim Programında Belirtilen Amaçların Öğrencilere Kazandırılacak Nitelikte Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	70
Tablo 4.23:	Öğretmenlerin Eğitim Programındaki Amaçları Gerçekleştirebilme Durumlarına ilişkin Görüşlerinin Dağılımı	70
Tablo 4.24:	Eğitim Programındaki Amaçları Gerçekleştiremediğini Belirten Öğretmenlerin Amaçları gerçekleştirememe Nedenlerinin Dağılımı	71
Tablo 4.25:	Eğitim Programının İçeriği Belirlenirken Hangi Ölçütün Daha Fazla Dikkate Alındığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.....	72
Tablo 4.26:	Eğitim Programında Bulunan Derslerin Normal İlköğretim Programındaki Derslerle İlişkili Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	73

Tablo 4.27:	Öğretmenlerin Eğitim Programındaki Bulunan Ders Sayısının Öğrenci Özelliklerine Göre Değerlendirilmesinin Dağılımı	73
Tablo 4.28:	Öğretmenlerin Eğitim Programında Yer Alan Dersleri Öğrenci İhtiyaçlarını Göz Önüne Alarak Önem Sırasına Göre Sıralamalarının Dağılımı	75
Tablo 4.29:	Eğitim Programında Değiştirilmesi İstenilen Derslerin Dağılımı	77
Tablo 4.30:	Değiştirilmesi İstenilen Derslerin Değiştirilme Nedenlerinin Dağılımı ...	78
Tablo 4.31:	Eğitim Programında Olmayıp Programda Yer Alması İstenilen Derslerin Dağılımı	80
Tablo 4.32:	Eğitim Programında Belirtilen İçeriğe Uyulup Uyulamadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	81
Tablo 4.33:	İçeriğe Uyamadığını Belirten Öğretmenlerin İçeriği Uyamama Nedenlerinin Dağılımı	82
Tablo 4.34:	Öğretmenlerin İçeriği Öğrencilere Aktarırken İzledikleri Yollara İlişkin Görüşlerin Dağılımı	82
Tablo 4.35:	Eğitim Programının İçeriği Hazırlanırken Öğretmen Görüşlerinin Alınıp Alınmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.	83
Tablo 4.36:	Öğretmenlerin Ders İşlerken En Çok Hangi Yöntemi Kullandıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	84
Tablo 4.37:	Eğitim Programının Öğretim Yöntemleri Konusunda Yeterli Bilgi İçerip İçermediğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	85
Tablo 4.38:	Ders İşlerken Araç-Gereç Kullanıp Kullanmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	85
Tablo 4.39:	Öğretmenlerin Araç-Gereç Kullanamama Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	86
Tablo 4.40:	Öğretmenlerin Öğrencilerinin Eğitilebilir Zekâ Seviyesinde Olup Olmadıklarına İlişkin Düşüncelerinin Dağılımı	86
Tablo 4.41:	Ders İşlerken Öğrenci Düzeylerinde Çok Sık İlerleme Kaydedilebilip Kaydedilemediğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.	87
Tablo 4.42:	Haftalık Ders Planları ve Yıllık Ders Planları Hazırlarken Eğitim Programının Yeterli Düzeyde Yardımcı Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	88

Tablo 4.43:	Haftalık Ders Planları ve Yıllık Ders Planları Hazırlarken Eğitim Programının Yeterli Düzeyde Yardımcı Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.	88
Tablo 4.44:	Öğretmenlerin Haftalık Ders Planlarını Uygulayıp Uygulayamadığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	89
Tablo 4.45:	Haftalık Ders Planlarını Uygulamaya Geçiremediğini Belirten Öğretmenlerin Haftalık Ders Planlarını Uygulamaya Geçirememeye Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	90
Tablo 4.46:	Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olup Olmadıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	91
Tablo 4.47:	Eğitim Programının BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) İle İlgili Yol Gösterip Gösteremediğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.....	91
Tablo 4.48:	Araştırma Yapılan Okullarda BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) Hazırlanıp Hazırlanmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.....	92
Tablo 4.49:	Okullarında BEP Hazırlanmadığını Belirten Öğretmenlerin BEP Hazırlanmamasına İlişkin Nedenlerin Dağılımı	93
Tablo 4.50:	Eğitim Programının Değerlendirme Boyutunda Yardımcı Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.	94
Tablo 4.51:	Öğretmenlerin Ders Sonu Değerlendirmelerini Nasıl Yaptıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.	94
Tablo 4.52:	Öğretmenlerin Ders Sonu Değerlendirmenin Daha Çok Hangi Ölçüte Göre Yaptıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	95
Tablo 4.53:	Öğretmenlerin Eğitilebilir Çocuklara Eğitim Vermede Kendilerini Yeterli Hissedip Hissetmediklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	96
Tablo 4.54:	Kendilerini Yetersiz ya da Kısmen Yetersiz Bulan Öğretmenlerin Kendilerini Yetersiz Bulma Nedenlerinin Dağılımı.	96
Tablo 4.55:	Öğretmenlerin Bir Öğretmen Olarak Kendi Başarılarını Nasıl Değerlendirdiklerinin Dağılımı.	97
Tablo 4.56:	Kendilerini Başarılı Görmeyen Öğretmenlerin Kendilerini Başarılı Görmeme Nedenlerine İlişkin Dağılım.	98
Tablo 4.57:	Öğretmenlerin Eğitim Programı İle İlgili Düşüncelerinin Dağılımı.....	98

Tablo 4.58:	Okullarında Rehberlik Servisi Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.	99
Tablo 4.59:	Rehberlik Servisi Olmayan Öğretmenlerin Öğrencilerin Davranış Sorunlarını Çözümlemelerine ilişkin Görüşlerinin Dağılımı	100
Tablo4.60:	Okullarında Rehberlik Servisi Bulunan Öğretmenlerin Rehberlik Faaliyetlerinin Yeterli Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	100
Tablo 4.61:	Rehberlik Servisinin Faaliyetleri Daha Çok Neye Yönelik Olması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	101
Tablo 4.62:	Öğretmenlerin Rehberlik Servisine Başvuru Nedenlerine İlişkin Dağılımı.....	101
Tablo 4.63:	Öğretmenlerin Eğitim Programını Uygularken Ailelerden Destek Alma Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	102
Tablo 4.64:	Öğretmenlerin Ailelerden Destek Alamama Nedenlerine İlişkin Dağılım.....	103
Tablo 4.65:	Öğretmenlerin Ailelere Aile Eğitimi ve Eğitim Programı Hakkında Aileleri Bilgilendirmelerine İlişkin Dağılım	103
Tablo 4.66:	Okullardaki Sosyal ve Sportif Faaliyetlerin Yeterli Olup Olmadığına ilişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	104
Tablo 4.67:	Okullarındaki Sosyal ve Sportif Faaliyetleri Yetersiz Bulan Öğretmenlerin Faaliyetleri Yetersiz Bulma Nedenlerinin Dağılımı.	104
Tablo 4.68:	Sosyal ve Sportif Faaliyetlerin Artırılması İçin Neler Yapılabileceğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.	105

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, önemi, sayıtlıları ve araştırma ile ilgili tanımlar ele alınmıştır.

1.1. Problem

İnsanlar doğumlarından ölümlerine kadar yaşayabilmek, yaşamı daha anlamlı ve yaşanır kılmak için sürekli bir çaba içindedirler. İnsanın bu çabası onu eğitime götürmüştür. Eğitim insan yaşamının ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçasıdır.

Bugünkü gelişmiş toplumlardan, ilk çağlardaki ilkel topluluklara kadar eğitim dünyanın her yerinde var olmuş ve varolacak olan geçerli bir olgudur. Her toplum varlığını devam ettirebilmek için gerekli bilgileri yeni nesillere aktarmakla yükümlüdür. Birey ise toplum içinde yaşayabilmek ve toplum tarafından onay görebilmek için kendisine aktarılan bilgileri benimseyerek davranışlarıyla ortaya koymak zorundadır. Eğitimin her toplumda ortak bir amacı vardır. Bu amaç; bireyi yaşama hazırlayarak, bağımsız bir yaşama kavuşturmadır.

Her insan kendisine has kalıtsal özellikleriyle dünyaya gelir. Kalıtsal özellikler ve çevresel faktörlerle zaman içerisinde kendisine has farklı bir birey olup çıkar. Ama bazı insanlar doğarken yaşadıkları şanslılıklar ya da sonradan geçirdikleri kaza ve hastalıklar yüzünden edindikleri ve tüm yaşamlarını olumsuz etkileyen fiziksel veya zihinsel bireysel farklılıkları kabullenmek ve bu farklılıklarla yaşamak zorunda kalırlar.

İnsanlar yaşamları boyunca diğer bireylerle birlikte olmakta, yaşamlarını onlarla paylaşmaktadırlar. Bireyler kişiler arası etkileşim sırasında kendileriyle diğer kişiler arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları keşfetmekte, etkileşimlerinin yoğunluğunu buna göre belirlemekte, kendileriyle benzer özellikteki bireylerle bir arada olmayı daha çok tercih etmektedirler. Toplum içinde bireysel farklılıkların olması doğal bulunmakla birlikte, bazı bireylerin fiziksel veya zihinsel özelliklerindeki farklılıkları nedeniyle engelli olarak etiketlendiği ve toplum tarafından yeterince kabul görmediği de yadsınmamaktadır (Heward ve Orlansky, 1988 Akt. Çifci, 2001).

Her bireyin yeterlik ya da yetersizlikleri ne olursa olsun bireysel yaşam amacına erişebilmesi ve gizil güçlerini kullanabilmesi, geliştirebilmesi için yardıma gereksinimi vardır (Özgüven, 1999). Bireylerin bu gereksinimlerini giderebilmesi için en iyi yardım eğitimidir.

Zamanla oluşan bedensel, zihinsel, sosyal ve psikolojik özürler nedeniyle özel gereksinimleri olan bireylerin topluma kazandırılmaları gerekir. Bu bireylerin özel durumlarına uygun eğitim programlarına gereksinimleri vardır. Bu özel grup içerisinde beki de desteğe en fazla ihtiyacı olan grup zihinsel engellilerdir. Doğumda yaşadığı bir takım anormalliklerden, geçirdiği bulaşıcı bir hastalıktan, zehirlenmeden, kromozom anormallikleri gibi nedenlerden dolayı yaşıtlarına göre zihinsel işlevleri geri kalmış bireylerin ileriki yaş dönemlerinde hayatlarını kimseye bağlı olmadan devam ettirebilmeleri, bağımsız yaşam becerilerini kazanabilmeleri erken yaşta destek ve eğitim hizmetlerinden yararlanabilmelerine bağlıdır (Şahsuvaroğlu, 2003).

Özel ihtiyaçlar, öğrencilerin sosyal, bireysel ve bağlamsal yetersizliklerinin üstesinden gelmeleri beklendiğinde gereksinim duyacakları özel yardım ve destek gerektiren durumlarda ortaya çıkar (Donald, Lazarus, Lolwana, 1997). Özel ihtiyaçlar, kişisel ve sosyal olduğu kadar eğitim ihtiyaçlarını da kapsamaktadır. Zihinsel engelli çocuk özel eğitime ihtiyaç duyar ve bu yüzden çoğunlukla bireysel, sosyal, bağlamsal zorlukları aşmasında yardımcı olacak desteğe gereksinim duyduğu için “özel” diye nitelendirilir. Bu zorlukların içerisinde yavaş zihinsel gelişme (sorgulama, problem çözme, hatırlama ve genellemeler yapma) ve yavaş dil gelişimi de olabilir (Gulliford ve Upton, 1992).

Normal çocuklar gibi zihinsel, duygusal, iletişimle ilgili, sosyal fiziksel özellikleri nedeniyle normal eğitim süreci içerisinde daha özel gereksinim duyan bireyler için farklı eğitsel çabalara ihtiyaç vardır (Kuzgun, 2002). Normal çocuklar mevcut eğitim imkânlarından yararlanarak gerek bilişsel gerekse psikomotor alanla ilgili temel beceri ve kavramları kazanabilmektedirler. Eğitim hizmetlerinden yararlanır görülen özel eğitime muhtaç çocukların, uygun eğitim ortamlarında uygun programlarla yetiştirildiklerini söylemek güçtür. Özel eğitime muhtaç çocuklar grubu içinde yer alan zihinsel engelli çocuklara götürülen eğitim ve öğretim hizmetlerinin nicel ve nitel yönden yetersiz kaldığı söylenebilir. Bunun sonucu olarak da, zihinsel engelli çocukların temel beceri ve kavramları öğrenmesi gecikmekte ya da hiç gerçekleşmemektedir (Gürsel, 1993).

Zihinsel engelli bireyin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi için, çok yönlü ve disiplinler arası bir yaklaşım doğrultusunda, Amerikan Zekâ Geriliği Birliğinin (AAMR, 2002) tanımı ve bu tanımın uyarlanmasıdaki varsayımların dikkate alınması önerilmektedir. Amerikan Zekâ Geriliği Birliğinin tanımında zihinsel engel şu şekilde tanımlanmaktadır: Gelişim sürecinde genel zihin fonksiyonlarında akranlarına göre önemli gerilik ve uyumsal davranışlarında yetersizlik gösterme durumudur.

Zihinsel engelliler için öğrencilerin şimdiki ve gelecekteki ihtiyaçlarını dikkate alan, bireylerin eğitimlerini sonlandığında uyum sağlamaları beklenen ve okul bittikten sonra uygulama yapacakları çevrelere duyarlı olan bir program gelecek için düşünülmelidir (Pollway, Patton, Smith ve Roderque, 1991). Zihinsel engelli öğrencilerin beceri eksikliğinden dolayı temel becerileri edinmeleri uzun sürede gerçekleştiği için gerekli pratik becerilerin ilkokul yıllarında öğretilmesi gerekir (Morse, Schuster ve Sandknop, 1996).

Zihinsel engelli birey bağımsız yaşamaya adaydır. Birçoğu kendi bakımını sağlamaya, ev işlerini yapmaya, evlenip aile kurmaya, evdeki eşya ve cihazları kullanmaya, temizliğe, yiyecek hazırlamaya, kısaca kendi yaşamını bağımsız olarak sürdürmeye gereksinim duyacaktır. Bu nedenle zihinsel engelli bireylerin değişik ortamlarda yaşamlarını sürdürebilmeleri için ciddi olarak hazırlanmaları gerekmektedir (Cavkaytar, 2000). Zihinsel engelli bireylerin evlerde kapatılarak, saklanarak değil; bireysel özelliklerine göre hazırlanmış eğitim ortamlarında, bireysel eğitim programları; bireysel özelliklerine uygun yöntem ve teknikler kullanılarak bağımsız yaşam becerilerini kazanması şarttır.

Eğitim sisteminin en önemli amacı; tüm çocukların gelişim süreçlerindeki olası sorunlarını çözmeye yardımcı olmak ve onlara gereksinim duydukları alanlarda eğitim hizmeti sunmaktır. Bu sistemin içinde yer alan özel eğitimin amacı ise, herhangi bir nedenle normal eğitim süreçlerinden yararlanamayan bireylere eğitimde fırsat eşitliği sağlamaktır. Bunu gerçekleştirmek için ülkemizde özel eğitimle ilgili olarak, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin tanınması, özel eğitim kurumlarının kurulması ve denetlenmesi ile özel eğitim programlarının özel eğitim gerektiren bireylerin gelişim özelliklerine ve bireysel yeterliliklerine göre hazırlanması ve mevcut programların uyarlanması amaçlarına yönelik çalışmalar sürdürülmektedir (Gündoğan, 2002).

Özel eğitim ile genel eğitim sistemi birbirlerine benzememekle birlikte, birbirlerinden yararlanan çalışmalar bütünüdür. Genel eğitim sistemi içindeki her

ilerlemenin (Sınıf mevcutları, uygun eğitim ortamı, bilgi teknolojisi kullanımı, öğretmen yetersizliklerinin giderilmesi uygulanan programın değerlendirilmesi ve geliştirilmesi vb.) özel eğitim hizmetlerinin etkililiğini de artıracak unutulmamalıdır (Gündoğan, 2002).

Son yıllarda engelli bireylerin, okul dönemi sonunda toplumsal yaşama uyum sağlamada başarısız oldukları ve başkalarına bağımlı olarak yaşamlarını sürdürdükleri, bu nedenle de eğitim programlarının bireylerin gereksinimleri doğrultusunda tekrar gözden geçirilmesi gerektiği önemle vurgulanmaktadır. Zihinsel engelli bireylere uygulanan eğitim programlarının toplum temelli (community based) olması ve daha çok toplumsal yaşamda gerekli olan becerilerin öğretimine dayalı işlevsel öğretim (functional instruction) verilmesi gerektiği belirtilmektedir (McDonnell, Hardman, Hightower, Kelfer-O'Donnell, Drew, 1993 Akt; Çiftçi, 2001).

Türkiye’de eğitim çağı nüfusu içinde özür grupları dağılımında %2’lik (MEB istatistiklerine göre) bir oranla zihinsel engelliler ikinci sırada yer almaktadır. Bu çocukların büyük bir kısmını eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar oluşturmaktadır. Zihinsel engelli çocukların eğitilerek bağımsız yaşama kavuşturulmaları Milli Eğitim Bakanlığı’nın görevleri arasındadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından eğitilebilir çocuklar için ilköğretim okulları ve normal okullar bünyesinde açılan özel eğitim sınıflarında eğitim öğretim hizmeti verilmektedir. Verilen eğitim hizmetinin geliştirilebilmesi eğitimin öğelerine yönelik olarak yapılan değerlendirmelerle mümkündür. Eğitimi şekillendiren eğitim programının sürekli olarak değerlendirilip geliştirilmesi verilen eğitimin kalitesini artırır. Bu nedenlerden dolayı çalışmaya; Eğitilebilir çocuklara günümüzde uygulanan ilköğretim eğitim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi konu olarak seçilmiştir.

Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklara yönelik olarak Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda uygulanan mevcut Eğitilebilir Çocuklar Eğitim Programı doğrultusunda eğitim ve öğretimin istenilen nitelikte sürdürüldüğünü söylemek güçtür. Programlarda engelli çocukların gelişimlerine ilişkin genel bilgiler bulunmakta; uygulama sınıf öğretmeninin becerikliliğiyle sınırlı kalmaktadır. Zihinsel engelli öğrenciler, performans düzeyleri belirlenmeden ve ihtiyaçlara uygun programlar oluşturulmadan geleneksel sınıf sistemi içinde öğretme-öğrenme sürecinden geçirilmektedir (Gürsel, 1993). Eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin bilişsel ve sosyal yönden gelişebilmeleri yaşamsal beceriler edinebilmeleri uygulanan eğitim programının etkililiğine bağlıdır.

Özel eğitim programları derslerin içeriğine, düşünme becerilerinin tiplerine ve öğrenme çevresine göre genel eğitim programlarından farklılaşırlar. Çünkü bu programlar değişik engel grubundaki çocukların eğitim gereksinimlerini karşılamak durumundadır. Kuşkusuz genel eğitim programına ilişkin kavramlar özel eğitim programları için de anahtardır. Programın amacı, öğrenilecek becerilerin tanımlanması, çocuğun ihtiyaçlarının, öğrenme stiline, öğrenme hızının, engel durumunun güçlü ve zayıf yönlerinin anlaşılması ve içeriğe göre çocuğun ulaşması beklenen düzeyin tanımlanması bakımından önemlidir (Akçamete, 1991).

Başarılı bir eğitimin gerçekleşebilmesi için zihinsel engelli öğrencilerin özelliklerine göre düzenlenmiş eğitim ortamlarında uygulanan eğitim programlarının sürekli değerlendirilerek yenilenmesi gerekmektedir.

Bir kurumdaki eğitimin niteliği, bir bakıma o kurumda uygulanmakta olan programın sürekli değerlendirilip geliştirilmesine bağlıdır. Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme iç içedir. Değerlendirme program geliştirme faaliyetlerinin önemli bir aşamasıdır (Varış, 1997). Değerlendirme, program tasarımı aşamasında verilen kararların değerlendirilmesi için bilgi toplama, yorumlama ve bir karara ulaşma sürecidir. Program değerlendirme; öğretim sürecini ve öğretim kaynaklarını gözden geçirme, karşılaşılan sorunları analiz etmek, öğrencileri kazandıkları yeterlilikler ile programın amaçlarını ve iş hayatında bu görevde çalışan bireylerin niteliklerini karşılaştırarak programı geliştirmek için yapılır. Değerlendirmede; öğrencilere, öğretim yöntemlerine ve öğretim kaynaklarına, programın amaçlarına, mezunların başarılarına ve programdan tatmin olmalarına ilişkin veriler toplanmalıdır (Doğan,1997).

Eğitim programları, programların amaçlarını gerçekleştirmek üzere düzenlenmiş hedefler, kapsam, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinden oluşan bir sistemdir. Bu nedenle program geliştirme çabalarında, programın tüm öğelerinin ve uygulama sürecinin incelenmesi gerekir. Program geliştirme uzmanlarının, öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin vb. görüşlerinin alınması gerekmektedir (Erden, 1995). Eğitim programının uygulamadaki değeri hakkında en nesnel bilginin alınabileceği kaynak öğretmenlerdir. Çünkü eğitim programını uygulayan kişiler öğretmenlerdir.

Bu araştırma ile Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklara Günümüzde Uygulanan İlköğretim Eğitim Programı öğretmen görüşleri alınarak değerlendirilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin uygulanan Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programını öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir.

1. Öğretmenlerin programın amaçlarıyla ilgili görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin programın içeriği ile ilgili görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin öğretim süreçleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin değerlendirme süreci ile ilgili görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenlerin rehberlik etkinlikleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin sosyal ve sportif faaliyetlerle ilgili görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bir eğitim kurumunda verilen eğitimin niteliği, uygulanmakta olan programın sistem bütünlüğü içinde sürekli değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarına göre saptanan aksaklık ve eksikliklerin giderilmesi ile artacaktır. Bir eğitim programındaki aksaklık ve eksikliklerin belirlenmesi ise program değerlendirme çalışmaları ile mümkün olacaktır. Oysa uygulanmakta olan Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programına ilişkin genel bir değerlendirme çalışmasına literatür taramasında rastlanmamıştır. Belirtilen programının değerlendirilmesine yönelik çok sayıda çalışma olmaması araştırmanın önemini artırmaktadır. Ayrıca, araştırma sonucunda elde edilen bulguların, uygulamada olan programın niteliğini artırmaya yönelik olarak alınacak olan tedbirlere ve yapılacak değişikliklere yön vereceği düşünülmektedir. Bu alanda yurt dışında yapılan program

çalışmalarının, ülkemize yansıtılabilmesi ve çağdaş düzenlemelerin yapılabilmesi için bir tespitte bulunmayı sağlaması açısından önemlidir.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin araştırma evrenini yansıttığı,
2. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin araştırmaya gönüllü katıldıkları ve anket sorularına objektif yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Adana, Adıyaman, Antalya, Aksaray, Hatay (İskenderun), Gaziantep illerindeki eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma amacına uygun olarak hazırlanmış anket formuyla elde edilen öğretmen görüşlerine dayanan verilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış değiştirme sürecidir (Ertürk,1993).

Özel Eğitim: Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitimleri için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve öğretim yöntemleri ile bu bireylerin özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen çalışmalara denir (KHK, 573 Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname 23011 Sayılı Resmi Gazete, 1997).

Zihinsel Engel (Gerilik): Gelişim süreci içinde genel zihinsel fonksiyonlarında akranlarına göre sürekli gerilik ve uyumsal davranışlarında yetersizlik gösterme durumudur (Özsoy, 1998).

Eğitilebilir Zihinsel Engelli (Orta Derecede Zihinsel Engelli) Olan Çocuklar: Zekâ bölümleri çeşitli ölçeklerde 44-74 arasında olan, gelişimleri normalden önemli

farklılık göstermeyen; temel akademik beceriler ve öz bakım becerilerini öğrenebilen çocuklardır (Özgür, 2004).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP): Her bir engelli çocuk için BEP komisyonu veya eğitim ünitesi tarafından geliştirilmiş olan ve engelli çocukların, öğretmenlerinin, anne-babalarının ya da koruyucu ailelerinin özel gereksinimlerini karşılamak için oluşturulmuş özel öğretim programlarıdır (PL.94-142,20 U.S.C.Akt.Akçamete, 2002)

Orta Düzeyde öğrenme yetersizliği “Eğitilebilir” Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı: Orta düzeyde öğrenme yetersizliği (Eğitilebilir) Olan çocukların eğitim gördükleri okullarda ve özel eğitim sınıflarında 2001 yılından beri uygulanmakta olan eğitim programıdır (MEB, 2001).

Program Değerlendirme: Gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir (Erden, 1995).

1.8. Kısaltmalar

AAMR : (American Association on Mental Retardation) Amerikan Zekâ Geriliği Birliği

BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

DPT : Devlet Planlama Teşkilatı

IQ : Zekâ Bölümü

İÖO : İlköğretim Okulu

KHK : Kanun Hükmünde Kararname

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SHÇEK : Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu

ÖZİDA : Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı

TSD : Türkiye Sakatlar Derneği

YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu

ZB : Zekâ Bölümü

BÖLÜM II

KONUyla İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Özel Eğitim İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde özel eğitim, zihinsel engelliler ve zihinsel engellilerin eğitimi ile ilgili kuramsal açıklamalar yapılmıştır.

2.1.1. Özel Eğitim

Özel eğitimin tanımını yapmadan önce özel eğitim ile ilgili bazı temel kavramların açıklanması, yapılacak tanımların anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Özel eğitimle ilgili bazı temel kavramların anlamları aşağıda açıklanmaktadır.

Yetersizlik: Yetersizlik geçici-kalıcı, giderilebilir - giderilemez, gelişen-gerileyen, etkisi durumdan duruma değişebilen özellikler gösterebilir. Zedelenme ya da bazı sapmalar sonucu, bir insan için normal kabul edilen bir etkinliğin ya da yapımın önlenmesi, sınırlanması haline yetersizlik denir (Özsoy, 1998).

Zedelenme-Sapma: Bireyin psikolojisinde, fizyolojisinde ve anatomisinde meydana gelen geçici ya da kalıcı türden bir kayıp, görev bozukluğu veya yapı bozukluğuna zedelenme denir. Erken dönemde duyu kaybı, gözlerin görmemesi veya ellerini kaybetme, yürüyememe vb. durumlar zedelenme olarak değerlendirilebilir (Can, 2002).

Özür-Engel: Bireyin yaşadığı süreç, yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak toplum içinde oynaması gereken rolleri yetersizlik yüzünden yerine getirememesi durumudur (Özgür, 2004).

Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar: Beden, zihin, ruh, duygu, sosyal ve sağlık özellikleri ve durumlarındaki olağan dışı ayrılıkları sebebiyle normal eğitim hizmetlerinden yararlanamayan 4-18 yaş grubundaki çocuklar (Özsoy, 1998).

Özel eğitimin pek çok tanımı yapılmaktadır. Tanımlarda genelde bir benzerlik olmasına karşın oldukça farklı detaylar görülmekte, bu da pek çok konuda olduğu gibi özel eğitim alanının da ne kadar farklı algılanabileceğini ve karmaşık olduğunu göstermektedir. Örneğin Ataman (2003) özel eğitimi şu şekilde tanımlamıştır:

Özel eğitim; çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitim olarak tanımlamıştır. Özçelik (1987) ise özel eğitimi, rehberlik, sağaltıcı eğitim ve rehabilitasyon etkinliklerinin örüntülenmiş olduğu bir etkileşim biçimi olarak tanımlamıştır.

Heward'a (2000) göre özel eğitim her şeyden önce yetersizliği olan bireylere yapılan amaçlı bir müdahaledir. Başarılı bir müdahalenin tüm engelleri ortadan kaldırması, o engellerden bireyi koruması ya da o engellerin üstesinden gelmesini sağlaması gerekir (Akt. Eripek 2002). Özsoy'a (1998) göre bireylerin, akademik, iletişim, devim ve uyum alanlarında önemli eksiklik, kusur yaratan durumların önlenmesi, azaltılması ya da ortadan kaldırılmasıyla ilgili eğitsel değişkenlerin düzenlenmesi uğraşına özel eğitim denir. Beden, zihin, duygusal ve sosyal gelişim özellikleri yönünden normal çocukların gelişim özelliklerinden ayrılan çocukların eğitim ve öğretim işlerini kapsayan çalışmalar özel eğitimdir (Özsoy, 1971).

Özel Eğitim; Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitimleri için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve öğretim yöntemleri ile bu bireylerin özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimdir (573 Sayılı Kanun) Özel eğitim hizmetleri 6 Haziran 1997 tarih ve mükerrer 23011 Sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname doğrultusunda yürütülmektedir.

Özel Eğitim gerektiren bireylere, eğitimde fırsat eşitliği ve eşit katılım sağlamada yeni bir anlayış getiren söz konusu KHK'de (1997) özel eğitim gerektiren bireylerin, erken çocukluk dönemi, okul öncesi dönem, ilköğretim, evde eğitim, orta öğretim, yüksek öğretim ve yaygın eğitim alanlarındaki eğitimleri ile ilgili hükümlere yer verilmektedir. Özel eğitim gerektiren çocukların eğitimlerinin erken çocukluk döneminden başlatılması ve bu çocuklar için okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi 573 sayılı KHK'nin en önemli düzenlemeleri arasındadır. Eğitim

programlarının öğrenci merkezli olması, öğrenci gelişim özellikleri ve yeterlilikleri doğrultusunda bireyselleştirilerek uygulanması hükümleri özel eğitimin ilkeleriyle de paralellik göstermektedir.

2.1.1.1. Özel Eğitimde Sınıflandırma

Özel gereksinimi olan çocuklar grup olarak kendi içlerinde olağan üstü farklılıklar gösterirler. Bu farklılıklar genel çocuk nüfusunda olduğundan daha fazladır. Dolayısıyla bu çocuklara ilişkin genellemelerde bulunmak daha zordur (MEB Branş Tamamlama Kursu Ders Notları, 2002).

Özel gereksinimi olan çocukların farklılıkları zihinsel, duygusal, bedensel, sosyal, iletişim özelliklerinde ya da bunların herhangi bir bileşeninde olabilir. Bunun yanı sıra farklılıkların nedenleri, dereceleri ve eğitim gereksinimleri üzerindeki etkileri çeşitlilik gösterebilir. Benzer şekilde farkların etkileri çocuğun yaş, cinsiyet ve yaşam koşullarına bağlı olarak çeşitlenebilir (MEB Branş Tamamlama Kursu Ders Notları 2002).

Özel eğitime muhtaç çocuklar çoğu kere ortak bazı özelliklerine bazen de eğitim gereksinimlerine göre sınıflandırılmaktadır. Ancak uygulamada herkes tarafından kabul edilebilecek bir sınıflama bulunmamaktadır (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998). Özel eğitime muhtaç çocukları Dunn (1963) zihinsel ayrıcalıklar, üstün zekâlılar, davranış bozukluğu olanlar, konuşma özürlüler, işitme özürlüler, görme özürlüler, sinirsel ya da sinirsel olmayan fizik özürlüler biçiminde yedi ana başlıkta toplamaktadır. Kirk'in (1972) yaptığı sınıflandırmada ise özel eğitime muhtaçlar; İletişim bozukluğu olanlar, zihinsel yönden farklılığı olanlar, duygusal engeli olanlar, sinirsel ortopedik ve diğer hastalığı olanlar, davranış bozukluğu olanlar biçiminde beş grupta toplamaktadır (Akt. Özsoy ve diğerleri, 1998).

Enç, Çağlar, Özsoy, (1987) özel eğitime muhtaç çocukları; görme özürlüler, işitme özürlüler, konuşma özürlüler, ortopedik özürlüler, sürekli hastalığı olanlar, geri zekâlılar, uyumsuz çocuklar, korunmaya muhtaç çocuklar, öğrenme güçlüğü olan çocuklar olarak ele almaktadırlar.

Özel eğitimde sınıflandırma; tanıya koymaya, öğrencileri tanımaya, eğitim gereksinimlerinin ortaya çıkarılmasına, öğrencilerin eğitimlerinde daha uygun düzenleme ve planlamaya yol göstermesi için yapılmaktadır. Yapılan sınıflandırma sonucu özel eğitim gerektiren bireylerin bir kısmı yetersizliği olmayan akranlarıyla

birlikte eğitim ve öğretimini sürdürebilmektedirler. “Kaynaştırma” adı verilen bu eğitim modelinden görme, işitme, ortopedik yetersizliği olanların yanı sıra orta düzeyde öğrenme yetersizliği (eğitilebilir) olan öğrenciler de yaygın olarak yararlanmaktadır. Ülkemizde halen; görme, işitme, ortopedik, zihinsel öğrenme yetersizliği, süregen hastalığı, uyum güçlüğü, dil ve konuşma güçlüğü olanlar ile üstün ve özel yetenekliler olmak üzere yedi ayrı gruba farklı tür ve kademelerde eğitim hizmetleri verilmektedir (Gündoğan, 2002).

2.1.1.2. Özel Eğitim İle İlgili Sayı ve Nicel Veriler

Özel eğitim kapsamına giren özel gereksinimli çocukların sayısı ve grupları açısından oranlarını bilmek onlara verilecek eğitimin planlanmasını kolaylaştırmaktadır.

Özel gereksinimli çocukların değişik engel gruplarına göre dağılımına bakıldığında, ölçü araçlarındaki gelişmeler, engel tanılamadaki değişimler, tıptaki ilerlemeler ve teknolojiye yenilikler, klasik engel grubu oranlarında değişimler ortaya koymaktadır. Bu bağlamda özel eğitim alanı kapsamında da değişiklikler olmaktadır. Son otuz yılda ortaya çıkan bu değişiklikler Ataman (2003) tarafından şöyle sıralanmıştır:

1. 1970 yılından itibaren ön plana öğrenme güçlüğü olan çocukların çıkmakta olduğunu göstermektedir. 1970 yılından bu yana zihinsel engelli çocukların sayılarında azalma olduğu görülmektedir.

2. Özel eğitim kapsamına giren çocukların % 93’ü engel gruplarından dördüne dağılmış durumdadır: Bunlar; “özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar, konuşma ya da iletişim bozukluğu olanlar, zihinsel engelliler ve ciddi duygusal bozukluğu olan çocuklar” gruplarıdır.

3. Özel eğitime kavuşan çocukların cinsiyet açısından dağılımına baktığımızda erkelerin kızlara kıyasla iki katı daha fazla olanaklara kavuştuğu söylenebilir. Ancak engel gruplarını dikkate aldığında erkek çocuklara engel gruplarında kızlara kıyasla daha fazla rastlanıldığı da belirtmektedir. Bunun doğal sonucu olarak erkek çocuklarının çokluğu olağan kabul edilse bile ayrımcılık göstergesi olarak benimsenebilir.

4. Araştırmalar tüm engel gruplarına giren çocukların % 90’nının orta derecede yetersizliğe sahip olduğunu göstermektedir .

MEB'nın 2004-2005 Öğretim yılı içindeki verilerine göre özel eğitim olanağına kavuşan özel gereksinimli çocukların genel toplamı 72218 dir. MEB 2005 verilerine göre okul çağı nüfusundaki engellilerin okullaşma oranı % 4 civarındadır (M.E.B. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri, 2005)

Son yıllarda yapılan kanuni düzenlemeler ve özel eğitim okullarının artmasıyla özürlü bireylerin okullaşma oranında ciddi bir artış olmuştur. Aşağıda Tablo 2.1'de Türkiye'deki özel eğitim kurum ve okullarının sayısı görülmektedir. Tablo 2.1'de Eğitilebilir Zihinsel Engelliler İlköğretim Okulları kurum sayısı 49, öğrenci sayısı ise 2743 olarak görülmektedir. 2004-2005 Eğitim- öğretim yılına kıyasla hem okul sayısında hem de öğrenci sayısında bir artış olmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı 2006-2007 Eğitim Öğretim yılı istatistiklerine göre Türkiye geneli özel eğitimden yararlanan engelli ve öğrenci sayısı şöyledir; özel eğitim okullarında 27.439 kaynaştırma ve özel eğitim sınıflarında 64.739, özel eğitim kurumları genel müdürlüğüne bağlı özel eğitim ilköğretim 8130 ve muhtelif kurslarında 90.174 kişi, ayrıca SHÇEK'E bağlı olarak resmi rehabilitasyon merkezlerinde 4464 kişi de rehabilitasyon hizmetlerinden yararlanmaktadır.

Tablo 2.1: 2006/ 2007 Öğretim Yılı Özel Eğitim Okul ve Kurumları Sayısal Genel Sonuç Tablosu

OKUL / KURUM TÜRÜ	OKUL KURUM SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	TOPLAM (Yönetici dahil) ÖĞRETMEN SAYISI	TOPLAM YÖNETİCİ SAYISI	OKUL ÖNCESİ ÖĞRET.	SINIF ÖĞRET.	BRANŞ ÖĞRET.	ÖZEL EĞİT. ÖĞRETM.	REHBER ÖĞRETM.
İşitme Engelliler ilköğretim Okulu	49	5429	1072	192	8	113	323	390	40
İşitme Engelliler Meslek Liseleri	15	1279	202	42			148		11
Görme Engelliler İlköğretim Okulları	16	1420	395	68	9	30	139	129	21
Ortopedik Engelliler İlköğretim Okulları	5	374	91	10	3	22	50	2	4
Ortopedik Engelliler Meslek Liseleri	2	74	29	6			21		1
(Eğitilebilir Zihinsel Engelliler) İlköğretim Okulları (47+2)	49	2743	790+263=1053	111	9	39	414	3216	26
(Eğitilebilir Zihinsel Engelliler) İş Okulları	63	2358					181	42	12
(Öğretilebilir Zihinsel Engelliler) Eğitim Uygulama Okulları	115	5101	1430+48=1478	171	14	1058	155	15	66
(Öğretilebilir Zihinsel Engelliler) İş Eğitim Merkezleri(115+4)	119	2235							
Üstün Yetenekliler) Bilim Ve Sanat Merkezleri	35	5175	411	60		35	295		21
Hastane İlköğretim Okulları (Öğrenci sayıları yıl içinde değişken) 4775+71=4846 öğrenci sayısı bir önceki öğretim yılına ait hastanede yatmakta iken eğitimlerine devam eden yıllık toplam öğrenci sayılarıdır.	48	4775*genel toplama dahil değildir	89* toplam sayıya dahil değildir						
Otistik Çocuklar) Otistik Çocuklar Eğitim Merkezleri	18	725	223	20	5	32	68	89	9
(Otistik Çocuklar) İş Eğitim Merkezleri	2	83	Otistik çocuklar eğt.mrkzl. içinde gösterilmiştir						
Vakıfbank Umut Çocukları İlköğrt.Okulu (Uyum Güçlüğü Olanlar)	1	27	12	3		1	7		1
Görme Engelliler Basımevi ve Akşam Sanat Okulu	1 kurum		13	3			5		5
Özel Eğit Ok. Bünyesinde Anasınıfı (51 Okulda, 75 şubede) (Hastane ilköğretim okulları Anasınıfı öğrenci sayısı 71 Hariç)		416 *hastane ok.hariç							
GENEL TOPLAM	537 okul 1 kurum	27.439 Hastane ok.hariç	4979	686	48	1330	1806	883	217

(www.meb.gov.tr/Istatistikler/2007)

2.1.1.3. Özel Eğitimde Yaygınlık

Ülkemizde, yetersizliği olan bireylerin sayısı Dünya Sağlık Örgütü tarafından verilen dünya standartları kullanılarak belirlenmektedir. Dünya Sağlık Örgütü gelişmiş ülkelerde toplam nüfusun % 10'unu, gelişmekte olan ülkelerde % 12'sini, yetersizliği olan bireylerin oluşturduğunu kabul etmektedir. Ülkemizde kabul edilen oran ise %14'tür (Gündoğan, 2002).

Buna göre ülkemizde özel eğitim gerektiren bireylerin nüfus içindeki yaygınlık oranı ve eğitim çağındaki tahmini sayıları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2.2: Özel Eğitim Gerektiren Bireylerin Nüfusa Göre Yaygınlık Oranları

Özel Eğitim Gerektiren Bireylerin Yaygınlık Oranları ve Eğitim Çağı Nüfusuna Göre Dağılımları		
Yetersizlik Grubu	Yaygınlık Oranı	Eğitim Çağı Tahmini Sayısı
Görme Yetersizliği Olanlar	% 0,2	26.591
İşitme Yetersizliği Olanlar	%0,6	79.772
Ortopedik Yetersizliği Olanlar	%1,4	186.135
Eğitilebilirler Zihinsel Engelliler	%2	265.908
Öğretilbilir Zihinsel Engelliler	%0,3	39.886
Dil ve Konuşma Güçlüğü Olanlar	%3,5	456.338
Süreç Hastalığı Olanlar	%1	132.955
Uyum Güçlüğü Olanlar	%1	132.955
Üstün ve Özel Yetenekli Olanlar	%2	265.908
Korunmaya Muhtaç Olanlar	%2	265.908
TOPLAM	%14	1.861.350

(M.E.B. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 2002)

** Dünya Sağlık Örgütü verilerine Ülkemiz için %2'lik korunmaya muhtaçlar oranı eklenmiştir.

Tablo 2.2'ye bakıldığında eğitim çağı nüfusu içinde en fazla dil ve konuşma güçlüğü olan çocukların %3,5'lik oranla en fazla yer aldığı görülmektedir. Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların tablodaki oranı ise %2'dir. Ayrıca korunmaya muhtaç olan çocuklar ve üstün ve özel yetenekli çocukların oranı da %2'dir.

2.1.1.4. Özel Eğitimin Gelişimi

Özel gereksinimli çocuklara yönelik tutum ve davranışlara ilişkin tarihsel bilgiler antik çağlara kadar uzanmaktadır. Antik çağlardaki toplumlarda özel eğitime gereksinimi olan çocukların istismar edilmeleri ve genelde öldürülmeleri söz konusuydu (Ataman, 2003).

Özürlü bireylerin varlığının insanlık tarihi kadar eski olmasına karşılık eğitimleri pek o kadar eski değildir. Özürlü bireylerin eğitilmeleri çeşitli evrelerden geçmiştir. Eğitimlerinin geç başlaması ve çeşitli evrelerden geçişi normallerin özürllülere karşı tutumlarından kaynaklanmaktadır. Normallerin tutumu da bilim, teknoloji ve uygarlığın gelişimi ile değişiklik göstermektedir (Özsoy ve diğerleri, 1998).

Batıda özel eğitim çalışmalarının 20. yy'ın başına kadar uzandığı ve 1930'larda engelli bireylerin sınıflanarak alacakları eğitim biçiminin ve programlarının belirlendiği görülmektedir (Özgür, 2004).

Ülkemizde özel eğitim hizmetlerinin temelleri Osmanlı Döneminde atılmıştır. Osmanlı Devleti Dönemindeki "Enderun" üstün yeteneklilerin eğitimi dünyadaki ilk sistemli eğitim örneğini oluşturmaktadır. Öyle ki pek çok batılı kaynakta, Osmanlı Devleti'nin altı yüzyıl boyunca devam etmesinin temel nedenini üstün yetenekli çocukları Enderun'a devşirme yöntemiyle seçip orada eğitim verdikten sonra ülke yönetimini bu kişilere emanet etmesi olarak gösterilmektedir (Sumption, 1960; Hildreth, 1966; Kirk, 1972. Akt.Ataman, 1997). Üstün zekâlı ve üstün yetenekli kişilerin eğitimi konusunda Osmanlı Devleti döneminde başlatılmış olan bu uygulama daha sonra Cumhuriyet döneminde 1948 yılında İdil Biret, Suna Kan Yasası olarak üstünlerin eğitimini yasal güvence altına almada yine diğer ülkelere örnek oluşturacak bir düzenleme haline gelmiştir. Söz konusu yasa 1956'da 6660 sayılı yasa haline dönüştürülerek kapsamı genişletilmiştir (Ataman, 1997).

Özel eğitim tarihçesine göre yine Osmanlı Devleti Döneminde İstanbul'da Ticaret Mektebi bünyesinde 1889 yılında açılan işitme ve görme engelliler sınıfları işitme ve görme engellilerin eğitiminde başlangıç olarak kabul edilmektedir. Daha sonra ayrı bir okul olarak İstanbul'da görme ve işitme engellilere 30 yıl hizmet veren bu okul 1912 yılında kapatılmış, 1921 yılına kadar özel eğitim konusunda bir hizmet verilmemiştir (Er, 2001).

1921 yılında Kurtuluş Savaşı döneminde İzmir’de “Özel İzmir Sağır ve Körler Müessesesi” adıyla bir okul açılmış ve bu okul Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı’na bağlı olarak 1924 yılından 1950 yılına kadar hizmet vermiştir. 1950’li yıllar özel eğitim açısından önemli bir dönem olmuştur. 1949-1950 öğretim yılı içinde işitme ve görme engelliler okulları ayrılmış, 1951 yılında çıkarılan 5822 Sayılı Kanunla okullar Milli Eğitim Bakanlığı’na devredilmiştir (Er, 2001). Bu hareketin çok önemli dönüm noktası olabilecek özelliği, artık bu konunun sadece bir sağlık konusu ve sorunu olmayışının farkına varılması ve eğitim boyutu ağırlık taşıyan bir konu olarak görülmüş olmasıdır (Akçamete, 1997). Özel eğitim hizmetleri 1950 yılından başlayarak 1980 yılına kadar İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde bir şube müdürlüğü tarafından yürütülmüştür (Akçamete ve Kaner, 1999).

Türkiye’de özel eğitim personelinin eğitimi ilk kez 1952-1953 ders yılında Gazi Eğitim Enstitüsü içinde açılan Özel Eğitim Şubesiyle başlamıştır. Şube iki dönem mezun verdikten sonra kapatılmıştır (Özsoy, ve diğerleri, 1998). 1955 yılında ilk psikoloji kliniği, şimdiki Rehberlik Araştırma Merkezi kurulmuş, bu klinikte engelli çocukların tanılama ve değerlendirmelerine yönelik ölçme aracı geliştirme ve eleman yetiştirme çalışmaları gerçekleştirilmiştir (Akçamete, 1997). 1955 yılında yaşanan bir başka gelişme ise, Ankara’da Yeni Turan ve Hıdırlıktepe ilkokullarında zihin engelliler için açılan özel sınıfların, daha sonraki yıllarda “alt özel sınıf” uygulamasına dönüşmesi ve bu durumun günümüze kadar gelen uygulamanın ilk örneklerini oluşturmasıdır (Özsoy, 1990).

Özel eğitim için 1956-1957 yılları iki önemli yasanın kabul yılları olmaları açısından önemlidir. 1956 yılında çıkarılan 6660 sayılı yasa ile 1948 yılında çıkarılan yasanın kapsamı genişletilerek, üstün yetenekli ve üstün zekâlı çocukların devlet tarafından yetiştirilmesi için gerekli tedbirlerin alınması kabul edilmiştir. 1957 yılında ise 6972 sayılı “Korumaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun” yürürlüğe girmiştir. Bu kanunun 22. maddesi ile korumaya muhtaç çocuklardan özel eğitime gereksinimi olanlar için Milli eğitim Bakanlığınca gerekli önlemlerin alınması güvence altına alınmıştır (Şûra Raporu, 1999).

1961 Anayasası’nda özel gereksinimli bireylerin üretken hale getirilmesi ve özel eğitime ilişkin maddeler açıkça yer alırken İlköğretim Yasasına özel eğitimle ilgili hükümler konulmuş ve ilk kez özel eğitim yönetmeliği çıkarılmıştır (Ataman, 2003). 1962 yılında yürürlüğe giren 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nda özel

gereksinimli çocuklar için kurulacak okullar ve sınıflar zorunlu ilköğretim kurumları olarak ifade edilmiş, zorunlu ilköğretim çağında bulunan özel gereksinimli bireylerin özel eğitim ve öğretim görmelerinin sağlanacağı konusu madde 12 (Madde 12: Mecburi ilköğretim çağında bulundukları halde, zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal yönden özürlü olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır.) ile hükme bağlanmıştır (Ataman, 2003).

Ankara üniversitesinde Eğitim Fakültesi (Şimdiki Eğitim Bilimleri Fakültesi) 1965 yılında kurulmuştur. Fakültenin bölümlerinden biri “Özel Eğitim Bölüm”üydü. Bu bölümde özel eğitim uzmanı yetiştiren dört yıllık bir program uygulanmıştır (Özsoy ve diğerleri, 1998). Ankara Üniversitesi lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim veren Özel Eğitim Bölümü alanın personel, yayın ve araştırma gereksinimini karşılamaya çalışmış ve önemli katkılar sağlamıştır. 1978 yılında yürürlüğe giren “Özel Eğitim Öğretmenliği Sertifika Programı” ile ilgili bölüm, özel eğitimin her dalına öğretmen yetiştirmeye başlamış ve 625 sınıf ve ders öğretmeni yetiştirmiştir. 1965 yılından 1982 yılına kadar özel eğitim personeli yetiştirme açısından tek kaynak durumunda olan Özel Eğitim Bölümü 1982 yılında YÖK Yönetim Kurulu kararı ile Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü ile birleştirilmiştir (Akçamete ve Kaner, 1999; DPT, 1992).

1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunun 8. Maddesinde “özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır” ifadesinin yer aldığını görülmektedir. Bu ifade, özel eğitim hizmetlerinin genel eğitim sistemi içinde yer aldığını göstermesi açısından önemlidir (Gökçe ve Ark., 2002).

Özel eğitim hizmetleri 1950- 1980 yılları arasında İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde bir şube müdürlüğü tarafından yürütülmüştür. Bu şube 1980 yılında Özel Eğitim Rehberlik ve Daire Başkanlığı’na dönüştürülmüştür. Daire başkanlığı 1992’de 3797 sayılı yasa ile Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma hizmetleri Genel Müdürlüğü olarak değiştirilmiştir (Özgür, 2004).

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde 1983-1984 ders yılında “Özel Eğitim Öğretmenliği Programı” başlatılmıştır. 1986–1987 ders yılında ilk mezunlarını veren fakülte aynı programı genişleterek devam ettirmiştir. 1990–1991 ders yılında program “Özel Eğitim Bölümü” halinde genişletilerek sürdürülmüştür. Aynı fakülte Özel Eğitimde lisans tamamlama, yüksek lisans, doktora programında uygulamaya devam etmektedir. Gazi Eğitim Fakültesi’nde de “Özel Eğitim Öğretmenliği Programı”

başlamış olup 1990-1991 ders yılında ilk mezunlarını vermiştir ve bu uygulamaya devam edilmektedir. 1994 – 1995 ders yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde Özel Eğitim Bölümü kurulmuş ve aynı ders yılında öğrenci almaya başlamıştır. Özel eğitim alanındaki bu hamleyi Konya Selçuk Üniversitesi, Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi ile İstanbul Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültelerinin Özel eğitim bölümlerinin kurulması izlemiştir(Özgür, 2004). Son olarak Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde 2006 yılında özel eğitim bölümü kurulmuştur. Fakat programa henüz öğrenci alınmamıştır.

Özel eğitim alanında 1980’li yıllarda gözlenen bir diğer gelişme ise 1983 yılında kabul edilen 2828 sayılı “Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu”dur. Bu Kanunla okul çağındaki çocukların eğitim ve öğretimleri Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilgili kurumlarına ait okullarda gerçekleştirilmesi hükmüne bağlanmıştır. Bu kanun, özel gereksinimli çocuklar kapsamındaki korunmaya muhtaç çocukları, bunun yanı sıra bedensel, zihinsel, duygusal, problemleri olan korunmaya muhtaç çocukları koruma altına almıştır. Yine 1983 yılında 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” yürürlüğe girmiştir. Bu kanun ile özel eğitimle ilgili tanımlar, ilkeler, kurumlar ve görevleri, özel eğitime gereksinimi olan çocukların belirlenmeleri, yerleştirilmeleri, izlenmeleri ile ilgili bölümler yer almış ve bu kanun doğrultusunda çeşitli yönetmelikler yayımlanmıştır (Şûra Raporu, 1999). 1987 yılında 3360 sayılı İl Özel İdaresi kanunu çıkartılmıştır. Özel eğitimi de bünyesine alan bu kanunla ilköğretimin sağlanması için genel ve gerektiğinde gezici ilköğretim okulları ve buna yönelik personel istihdamının oluşturulması esas alınmıştır (Ataman, 2003).

XIII. Millî Eğitim Şûrası 1990 yılında düzenlenmiş ve özel eğitime gereksinimi olan bireylerin yaygın eğitim olanaklarından daha fazla yararlanmalarını sağlayacak önlemlerin alınmasına karar verilmiştir. 1990 yılında alınan şûra kararları doğrultusunda 1991 tarihinde 1. Özel Eğitim Konseyi toplanmıştır. Bu konseyde değişik engel grupları komisyonları kurulup, her komisyon kendi alanı ile ilgili kararlar almıştır. Alınan önemli kararlardan birisi, gündüzlü öğretime ağırlık verilmesi ve kaynaştırma programlarının yaygınlaştırılması gerekliliğidir. Kaynaştırma programları için her engellinin eğitim alanında uzman kişiler tarafından eğitilmeleri ve her öğrenci için eğitimin bireysel olarak programlanması ve sürekli olarak izlenmesi kararı alınmıştır.

1993 yılı, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “özel eğitim yılı” ilan edilmiştir. Bu yıl içinde ilk defa özürlü bireylere hizmet veren kurum ve kuruluşlarla ilgili Özel Eğitim

Rehberi çıkmıştır. Özel eğitim yılı nedeniyle yurdun değişik yerlerinde toplantılar düzenlenmiştir. Ayrıca etiketlenmenin olumsuz etkilerinden kurtulmak için ayrı yatılı gündüzlü okulların isimleri, içinde özür ifadesi bulunmayacak şekilde yeniden isimlendirilmiştir. 1990'lı yıllarda, engelli gençlerin mesleki eğitimleri için kız meslek liseleri, endüstri meslek liseleri ile ticaret turizm meslek okullarında işitme ve zihinsel engelli çocukların kaynaştırma eğitimleri sağlanmıştır (Şûra Raporu, 1999).

Başbakanlığa bağlı Özürlüler İdaresi Başkanlığının kurulmasına ilişkin 1996 yılında Yetki Kanunu çıkartılmıştır. Başkanlığın kurulmasına ilişkin 1997 yılında 571 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname kabul edilmiştir. Kararnamenin amacı, özürlülere yönelik hizmetlerin düzenli, etkin ve verimli bir şekilde yürütülmesini sağlamaktır. Ayrıca bu Yetki Kanunu çerçevesinde Özel Eğitim Hizmetlerinin nicel ve nitel yönden gelişmesine katkıda bulunacak özelliklere sahip 573 sayılı “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname”, Bakanlar Kurulunca kararlaştırılıp 6 Haziran 1997 yılında yürürlüğe girmiştir. 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin amacı özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları düzenlemektir. Kararnamede tanılama, değerlendirme ve yerleştirme süreçleri tanımlanmıştır (Akçamete ve Kaner, 1999; Gökçe ve Akt., 2002).

573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ve ardından 18 Ocak 2000 tarihinde yürürlüğe konulan “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile özel gereksinimli bireylere sağlanacak hizmetler yasal olarak güvence altına alınmıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde “yönlendirme öncesi süreçler, tanılama süreçleri, eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi, yerleştirme ve izleme ile aile katılımı” kavramları ayrı ayrı tanımlanmış, genel ilkeleri belirlenmiştir (MEB.Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2000).

Son olarak 01.07.2005 tarihinde Özürlüler Kanununda bazı değişiklikler yapılmıştır. Bu Kanunun amacı; özürlülüğün önlenmesi, özürlülerin sağlık, eğitim, rehabilitasyon, istihdam, bakım ve sosyal güvenliğine ilişkin sorunlarının çözümü ile her bakımdan gelişmelerini ve önlerindeki engelleri kaldırmayı sağlayacak tedbirleri alarak topluma katılımlarını sağlamak ve bu hizmetlerin koordinasyonu için gerekli düzenlemeleri yapmaktır. Son düzenlemelerle özürlülere daha fazla sosyal ve çalışma hakkı tanınmıştır. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Gerektiren Bireyler İçin Evde Eğitim Hizmetleri Yönergesi yayımlayarak okul öncesi ve ilköğretim çağındaki özel

eğitim gerektiren bireylerden eğitim öğretim kurumlarından doğrudan yararlanamayacak durumda olanlara evde verilecek eğitim hizmetlerinin yürütülmesindeki usul ve esasları, uygulama ilkelerini, hizmetleri yürüten birimler ile personelin görev ve sorumluluklarını belirlemiştir. Fakat uygulamaya henüz başlanmamıştır (M.E.B. Özel Eğitim ve Rehberlik ve Danışma Hizmetleri genel Müdürlüğü, 2006).

2.1.1.5. Özel Eğitimin İlkeleri

a) Özel eğitim gerektiren tüm bireyler; ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.

b) Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimine erken yaşta başlanır. Özel eğitim hizmetleri bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan yürütülür.

c) Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim performansları dikkate alınarak amaç, içerik, öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak, yetersizliği olmayan akranları ile eğitilmelerine öncelik verilir.

d) Özel eğitim gerektiren bireylerin, her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için her türlü rehabilitasyonlarını sağlayacak kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılır.

e) Özel eğitim gerektiren birey için, bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilir ve eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanır.

f) Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılmaları ve eğitimleri sağlanır.

g) Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde özel eğitim gerektiren bireylere yönelik etkinlikler gösteren sivil toplum örgütleri ile iş birliği içinde çalışılır.

h) Özel eğitim hizmetleri, eğitim öğretim gerektiren bireylerin toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır (M.E.B.Özel Eğitim Yönetmeliği, 2000).

2.1.1.6. Özel Eğitim Kurumlarının Amaçları

Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve ilkeleri doğrultusunda özel eğitim gerektiren bireylerin;

a) Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini,

b) Kendi kendine yeterli bir duruma gelmeleri için temel yaşam becerilerini geliştirmelerini,

c) Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç gerek kullanarak ilgileri, gereksinimleri, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, işe ve meslek alanları ile hayata hazırlanmalarını amaçlar (M.E.B.Özel Eğitim Yönetmeliği, 2000).

2.1.2. Zihinsel Engelliler

Günümüzde özel eğitime gereksinim duyan çocuklar arasında en fazla bilinen “zihinsel engelli” çocuklar için çok çeşitli tanımlar yapılmıştır. Yapılan tanımlamalarda bu çocukların sadece zihinsel kapasiteleri değil aynı zamanda sosyal uyum, dil gelişimi, sağlık vb. yönlerinin de dikkate alındığı görülmektedir. Zihinsel engelli çocukların da normal çocuklar gibi oldukları onların da sevmeye, sevilme, yeme, içme vb. gereksinimleri olduğu unutulmamalıdır. Bu çocukların normal akranlarından ayrılan yönü ise bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimlerinde kendi istemleri dışında gerilik yaşamalarıdır (Çağlar, 1979; Akt, Özgür, 2004).

Zekâ geriliği tanımına ilişkin ilk girişim XVIII. Yüzyılın sonlarında İngiltere’de görülmektedir. Bu yüzyılda zihinsel yetersizliği olanlarla ağır derecede zihin bozukluğu olanlar ilk kez yasal olarak ayırt edilmiştir. Daha sonraki yıllarda zihinsel yetersizliğin birçok tanımı yapılmıştır (Eripek, 2003).

AAMR (American Association on Mental Retardation) son 30 yıl içerisinde beş kez zekâ geriliği kavramını tanımlamıştır. Bu tanımlardan sonuncusu 2002 yılında önerilmiştir. 2002 yılında önerilen tanım şöyledir: “Zekâ geriliği, hem zihinsel işlevler hem de kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde anlamlı sınırlılıklar görülen bir

yetersizlik olarak nitelendirilmektedir. Bu yetersizlik 18 yaşından önce ortaya çıkmaktadır.”

AAMR'nin 2002'de önerdiği zekâ geriliği tanımında zekâ geriliği gösteren çocukların tanınması ve sınıflandırılması açısından önem gösteren başlıca beş varsayım ileriye sürülmüştür. Bunlar:

a) Var olan işlevlerdeki sınırlılıklar bireyin akran grubu ve kültürünü yansıtan toplumsal çevresi bağlamında dikkate alınır.

b) Geçerli bir değerlendirmede, hem kültürel ve dil farklılıkları hem de iletişim, duyu, motor ve davranışsal farklılıklar göz önünde bulundurulur.

c) Bireylerde, sınırlılıklarla güçlü yanlar birlikte bulunur.

d) Sınırlılıkları tanımlamanın amacı bireyin ihtiyacı olan destek hizmetlerinin neler olacağını belirlemektir,

e) Genellikle, belli bir süre içerisinde uygun destek hizmetler aralıksız sağlandığında, zekâ geriliği gösteren bireyin yaşam fonksiyonlarında ilerlemeler meydana gelecektir (MEB.Hizmet İçi Eğitim Kursu Ders Notları 2002).

2.1.2.1 Zihinsel Engellilerde Sınıflandırma

Zekâ geriliğinin tanımlanması, bu durumda olan çocukların belirlenmesinde ve gerekli özel eğitim olanaklarının sağlanmasında çok önemlidir. Zekâ geriliği gösteren çocuklar homojen bir grup değildir, kendi içlerinde önemli farklılıklar gösterirler. Zekâ geriliği tanımı; taşıdığı genel anlam içerisinde bu farklılıkları yansıtmamaktadır. Bu yönüyle zekâ geriliği gösteren çocukların sınıflandırılması ele alınan boyuta göre farklılıklar göstermektedir. En yaygın sınıflandırma psikolojik sınıflandırma ve eğitimsel sınıflandırmadır (MEB.Hizmet İçi Eğitim Kursu Ders Notları 2002).

Psikolojik Sınıflama: Psikolojik sınıflamada, uygulanan zekâ testlerinin sonuçlarına bağlı olarak;

Hafif (69-55 ZB), Orta (54-40 ZB), Ağır (39-25 ZB) ve Çok Ağır (24 ZB ve altı olmak üzere zekâ geriliği dört gruba ayrılmıştır (MEB.Hizmet İçi Eğitim Kursu Ders Notları 2002).

Eğitimsel sınıflandırma: Psikolojik sınıflama, eğitsel sınıflandırmadan farklıdır. Eğitimsel sınıflandırmada zekâ bölümü ölçütü, psikolojik sınıflandırmaya göre daha esnek tutulmuş, grupların oluşturulmasında zihinsel engelli çocukların eğitim

gereksinimlerinden hareket edilmiştir (MEB.Hizmet İçi Eğitim Kursu Ders Notları 2002).

a) Eğitilebilir Zihinsel Engelliler: Zihinsel engelliler grubu içinde normale en yakın olanlarıdır. Zekâ bölümleri (IQ) 45-74'dür. Gerilik derecesine göre 8-12 yaş düzeyinde zekâyâ sahip olabilirler (Özgür, 2004).

Eğitilebilir zihinsel engellilerin gelişimleri normallerden önemli bir farklılık göstermediği için genellikle okula başlayana değin farkına varılmazlar. Okul çalışmaları başladığında özellikle akademik çalışmalarda karşılaştıkları güçlükler sonucunda gerilikleri ortaya çıkar. "Eğitilebilirler" terimi bu gruba giren çocukların okuma, yazma, matematik gibi temel akademik becerileri öğrenebileceklerini açıklamaktadır. Eğitilebilir çocuklar temel akademik beceriler yanında özbakım becerilerini öğrenebilirler, ileride yetişkinlik çağında bütünüyle ya da kısmen geçimlerini sağlayacak bir iş becerisi edinebilirler (Özsoy ve diğerleri, 1998).

Bu gruba giren çocuklar eğitilebilirler ilköğretim okullarında ya da normal okulların özel sınıflarında eğitim görmektedirler. Geleneksel olarak, eğitilebilir öğrenciler öğretim programlarında, ilköğretim I. Kademedede okuma, yazma ve aritmetik gibi temel akademik konulara, II. Kademedede ve ortaöğretimde mesleki eğitim ve iş-çalışma programlarına ağırlık verilmektedir (Heward, 1996; Akt, Eripek, 2003).

b) Öğretilebilir Zihinsel Engelliler: Zekâ bölümleri (IQ) 25-44 olan zihinsel engelliler bu gruba girmektedir. Zihinsel engelliler grubunun % 3'ü bu grupta yer almaktadır. Okul çağına gelen bu çocuklar normal akranlarına kıyasla 1/4 ya da 1/2 oranında zekâyâ sahiptirler. Buna göre bu çocukların zekâ yaşı 1-3 yaş arasında değişim göstermektedir (Özgür, 2004). Öğretilebilirlerin genellikle gerilikleri okul öncesi dönemde fark edilmektedir. Çünkü gelişim özellikleri normallerden önemli farklılıklar göstermektedir. "Öğretilebilir" terimi iki anlama gelmektedir.1) Temel akademik becerilerde eğitilemez, 2) Günlük yaşamın gerektirdiği sosyal uyum, pratik iletişim ve özbakım becerilerini öğrenebilir (Özsoy ve diğerleri, 1998).

Öğretilebilir çocuklar okul yıllarında genellikle eğitim uygulama okullarında ve özel sınıflarda eğitim görürler. Bu sınıflarda günlük yaşam becerilerinin öğretimi için oldukça yapılandırılmış eğitim programları uygulanır. Akademik çalışmalar genellikle işlevsel okuma becerilerinin ve temel sayı kavramlarının öğretimiyle sınırlıdır (Eripek, 2003). Bu grupta yer alanlar yetişkinlik çağında evde, enstitülerde ya da korumalı iş

yerlerinde çalışarak geçimlerini kısmen ya da bütünüyle sağlayabilirler (Özsoy ve diğerleri, 1998).

c) Ağır ve Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Engelliler: Zekâ bölümleri (IQ) 0–24 olan ömür boyu başkalarının bakımı ve korumasına gereksinim duyan zihinsel engellilerdir. Bütün zekâ gelişimleri 0-2 yaş düzeyindedir. Zihinsel engelliler grubunda “klinik bakıma gereksinim duyan çocuklar” olarak da bilinen bu çocukların zihinsel engelliler grubundaki oranları %5’tir (Özgür, 2004). Bu gruba giren çocukların gerilikleri doğumda ya da doğum sonrasında fark edilir. Basit özbakım becerilerini öğrenebilirler. Ancak yaşamları boyunca sürekli olarak bakıma gereksinim duyarlar (Özsoy ve diğerleri, 1998).

Yakın bir zamana kadar ağır derecede gerilik gösteren bireylerin eğitimlerinde özbakım (tuvalet, giyinme, yeme ve içme) ve iletişim becerilerinin öğretilmesine ağırlık verilmekte idi. Önceleri bu çocukların pek çoğu eğitim siteminin dışında tutuluyordu. Günümüzde bu çocuklara geriliklerinin derecesine ya da tipine bakılmaksızın eğitim olanakları sağlanmaktadır (Eripek, 2003).

Aşağıda (Tablo 2.3’de) eğitsel ve psikolojik sınıflandırmanın sınırları görülmektedir.

Tablo 2.3: Zihinsel Engellilerin Psikolojik ve Eğitsel Yaklaşımlara Göre Sınıflandırılması.

Sınıflandırma Yaklaşımı	Zekâ Bölümü Puanları												
	80	75	70	65	60	55	50	45	40	35	30	25	20
Psikolojik													
Eğitsel													

(Kaynak: Özsoy ve diğerleri, 1998).

Eğitsel yaklaşımlara göre yapılan sınıflandırmalar psikolojik sınıflandırmalardan daha esnektir. Eğitsel sınıflandırmada öğrencilerin eğitim gereksinimleri ve ihtiyaçları daha çok dikkate alınmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 27.06.2006 tarih ve B.08.0.ÖRG.0.20.02.02/2884 sayılı zihinsel engellilerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Hizmetleri ile yeni bir genelge yayınlanmıştır.

Bu genelge ile;

İlgi (b) Yönetmeliğinde zihinsel yetersizliği olan bireyin tanımında; “zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren” ifadesi yer almaktadır. Zihinsel becerilere ilişkin normal dağılımın ortalamasının 100, standart sapmasının da 15 olması nedeni ile ortalamanın iki standart sapma altı 70 zekâ bölümüne karşılık gelmektedir. Bu nedenle zihinsel yetersizliğe sahip birey tanımında yer alan “zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren” ifadesi ile zekâ bölümünün 70’in altında olduğunun kabul edilmesi,

İlgi (a) Kanun’un beşinci maddesinde; “özürlülerle ilgili derecelendirmeler, sınıflandırmalar, tanılamalar, uluslararası özürlülük sınıflandırması temel alınarak hazırlanan özürlülük ölçütüne göre yapılır.” ifadesi yer almaktadır. İşlevsellik, Fonksiyon Kaybı ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırması (ICF)’na göre;

- Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerin 50-69,
- Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerin 35-49,
- Ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerin 20-34,
- Çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerin 0-19,

zekâ bölümüne sahip olması gerekmektedir.

Bu özür türlerinden hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olanların en az kısıtlayıcı ortam ilkesinden hareketle öncelikle kaynaştırma eğitimine, özel eğitim sınıfına, orta düzeyde zihinsel engelliler için açılan ilköğretim okuluna ve iş okuluna; orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerin ise eğitim uygulama okulu ve iş eğitim merkezine yönlendirilmeleri uygun olacaktır. Bununla birlikte ölçme işlemi mutlak olmayıp hata payı içermesi nedeni ile uygulanan ölçme aracının, ölçmenin standart hata değerinin yanında bireyin iletişim, kendine bakım, ev yaşamı, toplumsal beceriler, toplumsal olanaklardan yararlanma, kendi kendini yönetip yönlendirme, okulla ilgili işlevsel beceriler, boş zamanlarını değerlendirme özelliklerinden en az ikisinde yetersizlik/bozukluk göstermesi dikkate alınarak yönlendirme yapılmasına karar verilmiştir (M.E.B Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2007 / www.meb.gov.tr).

2.1.2.2. Zihinsel Engelli Çocukların Özellikleri

- Akademik kavramları geç, güç ve sınırlı öğrenirler.
- Dikkat süreleri kısa ve dağınıktır.
- İlgileri kısa süreli olup daldan dala sıçrar.
- Soyut terim ve kavramları geç ve güç anlarlar ve kavrarlar.
- Zaman kavramları çok geç ve güç gelişir.
- Konuşmaya geç başlarlar..
- Kazandıkları bilgileri ilişkilendiremezler ve genelleme yapamazlar.
- Yeni durumlara uymada zorluk çekerler.
- Kolayca yorulurlar, sabırsızdırlar.
- Gördüklerini, duydukları ve öğrendiklerini çabuk unuturlar.
- Yakın zamanla ilgilenir, uzak gelecekle ilgilenmezler.
- Algıları, kavramları ve tepkileri basittir.
- Duygu ve düşüncelerini açık ve bağımsız olarak ifade edemezler.

Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Özellikleri:

- Kendinden yaşça küçüklerle sosyal ilişki kurarlar.
- Yakın dostlukları uzun süre devam ettiremezler.
- Sosyal ilişkilerinde, grup içinde daima tabi olmayı tercih ederler.
- Oyun ve toplum kurallarına uymakta güçlük çekerler.
- Genellikle fiziki görünüşlerde, giyim kuşamlarında farklılık gösterirler.
- Nezaket ve görgü kurallarına uymakta güçlük çekerler.
- Sosyal bakımdan uygunsuz davranışları olabilir.
- Sosyal faaliyetlere karşı ilgileri azdır.
- Sosyal ilişkileri azdır.
- Sosyal ilişkilerde kendilerini grupta kabul ettirecek becerileri azdır.

Zihinsel Engelli Çocukların Kişilik Özellikleri:

- Kendilerine güvenmezler
- Belli bir amaca ulaşmak için çaba sarf etmezler.
- Sabırsızdırlar, cesaretleri kolayca kırılır.
- Geç ve güç dostluk kurarlar.
- Sorumluluk almaktan kaçınırlar.

- Birlikte bulundukları kişilerin duygu ve düşüncelerine ilgi duymazlar.
- Kendi kendilerine bir işe başlama ve bitirme arzusu duymazlar.
- Duygu ve düşüncelerini ifade etmekte zorlanırlar. (Çağlar,1985 Akt.TSD, 2005)

2.1.2.3. Zihinsel Engellilerin Eğitim Gereksinimleri

Zihinsel engelli çocuk diğer çocuklardan beden, zihin ve davranış açısından ayrılır ve bu yüzden normal eğitimde elde etmesi gereken gelişimi kaydedip yeterli fayda sağlayamaz. Uyumu için özel eğitime ihtiyaç duyar ve normal okullardaki normal bir sınıfa devam etmemesi gerekir (çünkü bu katılım ona ve sınıftaki diğer öğrencilere zarar verebilir.), ama kendisi kısmen eğitilebilirdir (Steenkamp ve Steenkamp, 1992).

Zihinsel yetersizlik gösteren çocukların eğitimi oldukça eskiye dayanmaktadır. Ancak konunun bilimsel yöntemler kullanılarak sistematik olarak ele alınması, etkili ve güvenilir öğretim yöntemlerinin araştırılması 1960'lı yılların başına rastlamaktadır. Günümüzde bu araştırmalar devam etmektedir. Bu yönüyle hayli mesafe alındığı söylenebilir (Eripek, 2003).

Tüm çocukların eğitiminde olduğu gibi zihinsel engelli bireylerin eğitiminde de, onların ileride başkalarına bağımlı olmadan yaşamlarını sürdürebilmeleri, kendi kendilerine yeterli duruma gelmeleri ve toplumla bütünleşmeleri amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşılması, bireyin bireysel farklılıkları ile yapabildikleri dikkate alınarak eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve gereksinimlerine uygun eğitim ortamlarının sunulmasıyla mümkün olabilmektedir (Cavkaytar, 2000).

Zihinsel engelli çocuklar akademik alanlarda, (örneğin okuma, yazma, matematik gibi) zorluk yaşar, konuşma problemleri gösterir, dikkatini kısa süreli toplayabilir, bilgiyi geri çağırma ve transfer etme problemleri yaşar ve bilgileri aklında ancak kısa bir süre için tutabilir. Bu nedenledir ki, eğitim programlarında bol tekrar çok önemlidir. Buna ek olarak sosyal beceri alanında zorluk yaşayabilirler (Özeke Kocabaş, 2004).

Zihinsel engellilerin eğitiminde bağımsız yaşam becerilerinin kazandırılması çok önemlidir. Bağımsız yaşam becerileri bireyin başkalarına bağımlı olmadan yaşamını sürdürmesi için gerekli olan becerileri içerir. Bağımsız yaşam becerileri çeşitli gruplar altında sınıflandırılmaktadır. Bu gruplar; uyum için gerekli beceriler, günlük yaşam

becerileri, başarı için gerekli temel beceriler, meslek öncesi ve mesleki beceriler olarak sınıflandırılmaktadır (Çağlar, 1985).

Uyum için gerekli beceriler, kendini tanıma kişilik ve duygusal uyum ve bireyler arası sosyal beceriler, günlük yaşam becerileri, öz bakım becerileri, toplumsal bilgi alt beceri alanlarından oluşmaktadır (Cavkaytar, 2000).

Zihinsel engelli bireylerin sosyal uyum için öğrenmeleri gereken temel becerileri şu şekilde sıralayabiliriz:

I. Başarı İçin Gerekli Temel Beceriler

A. Temel Gelişim Becerileri

1. Sinir Sistemi Gelişimi
2. Motor Gelişim
3. Bilişsel Gelişim

B. Yaşamda Gerekli Sayısal Bilgiler

1. Temel Matematik
2. Zamanı Planlama

C. Yaşamda Gerekli Okuma

1. Temel Akademik Beceriler
2. İşlevsel Okuma

D. İletişim

1. Anlamlı Dil
2. Alıcı Dil
3. Yazma ve Sesleme
4. İletişim Becerileri

II. Uyum İçin Gerekli Beceriler

A. Kendini Tanıma

1. Kendinin Farkında Olma
2. Benlik Kavramı

B. Kişilik ve Duygusal Uyum

1. Geri Çekilme
2. Kendini Kontrol Etme
3. Model Alma ve Taklit Etme

C. Bireyler arası Sosyal Beceriler

1. Temel Etkileşim Becerileri
2. Gruba Katılma
3. Oyun Etkinlikleri
4. Sosyal Etkinlikler
5. Cinsel Davranışlar
6. Sorumluluk

III. Toplumsal Uyum Becerileri (Günlük Yaşam Becerileri)

A. Özbakım Becerileri

1. Tuvalet
2. Yemek Yeme
3. Giyinme

B. Tüketici Becerileri

1. Para İdaresi
2. Banka İşlemleri
3. Bütçe Yapma
4. Alışveriş Yapma

C. Ev İçi Beceriler

1. Mutfak Becerileri
2. Ev Temizliği
3. Ev Yönetimi, Bakımı ve Onarımı
4. Çamaşır Yıkama ve Giysilerin Bakımı

D. Sağlık Bilgisi

1. Çeşitli Sağlık Sorunlarının Tedavisi
2. Beden Ölçülerini Koruma
3. İlaç Kullanma
4. Kişisel Sağlık Cihazlarını Ayarlayabilme

E. Topluma İlişkin Bilgi

1. Bağımsız Seyahat Becerileri
2. Toplumsal Beklentiler
3. Toplumun Farkında Olma ve Yararlanma
4. Telefonu Kullanma

IV. Meslek Öncesi ve Mesleki Beceriler

A. İşe Hazır Olma

1. İşin Farkında Olma
2. İş Görüşmeleri ve İş Formları Doldurma
3. İş Başında Bilgilenme

B. Mesleki Davranışlar

1. Mesleki Performans ve Üretim
2. Çalışma Alışkanlık ve Tutumları
3. İş İlişkileri
4. Belirli Bir Mesleğe İlişkin Beceriler
5. Meslek Becerilerini Öğrenme ve Değişik Durumlarda Kullanma

C. İşe Uygun Sosyal Davranışlar Sergileme

Başarı için gerekli temel beceriler, temel gelişim becerileri, günlük yaşamda gerekli sayısal bilgiler, günlük yaşamda gerekli okuma ve iletişim gibi alt beceri alanlarından oluşmaktadır. Uyum için gerekli beceriler, kendini tanıma, kişilik ve duygusal uyum, bireyler arası sosyal beceriler alt beceri alanlarından oluşmaktadır. Toplumsal uyum becerileri ya da günlük yaşam becerileri, özbakım becerileri, tüketici becerileri, ev içi becerileri, sağlık bakımı ve toplumsal bilgi beceri alanlarından oluşmaktadır. Meslek öncesi ve mesleki beceriler ise, işe hazır olma, mesleki davranışlar ve mesleğe uygun sosyal davranışlar sergileme gibi beceri alanlarından oluşmaktadır. Bağımsız yaşam becerilerinin bu denli ayrıntılı olarak ele alınması ve sınıflandırılması zihin engelli bireylerin bağımsız yaşamaya hazırlanmalarına verilen önemi göstermektedir. Nitekim AAMR' nin yeni tanım ve sınıflandırma sisteminde açıklanan ve ayrıştırılan uyumsal beceri alanları başarılı bir toplumsal yaşama geçişte esas olarak görülmektedir (Eripek, 1997; AAMR, 1992).

2.1.2.4. Türkiye’de Zihinsel Engellilerin Eğitim Gördükleri Okul ve Kurumlar

Türkiye’de zekâ geriliği gösteren çocuklara yönelik özel eğitim hizmetleri ağırlıklı olarak Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde düzenlenmekte ve yürütülmektedir. Bunun yanı sıra Başbakanlık Sosyal hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel

Müdürlüğü kapsamında bazı çalışmalar yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen hizmetler 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ve 2000 tarihinde yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliği esasları uyarınca düzenlenmekte ve uygulanmaktadır (Eripek, 2003).

Topluma uyum için gerekli olan becerilerin büyük bölümü okul öncesi eğitim çağına denk gelen 0-6 yaş arasında kazanılmaktadır. Türkiye’de zihinsel özürli çocukların okul öncesi eğitim ihtiyaçlarını karşılayan kurumların içerisinde Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı olarak çalışan rehabilitasyon merkezleri de bulunmaktadır. Rehabilitasyon merkezlerinin genel amacı; Zihinsel engelli bireylerin toplum içerisinde kendilerine yeterli hale gelebilmelerini sağlayacak yetiştirme ve iyileştirme programlarını hazırlamak, uygulamak ve gerekli becerileri kazandırmaktır (SHÇEK Yönetmeliği, 1993). 3-21 yaş arası zihinsel engelli çocuklar, bu kurumlarda bireysel eğitim, grup eğitimi, mesleki eğitim, fizyoterapi vb. hizmetlerden yararlanabilmektedirler.

Özel Eğitim gerektiren çocukların, bireysel yeterliliklerine dayalı gelişim özellikleri dikkate alınarak okul öncesi özel eğitim sınıfları ve okulları da açılabilir. Okul öncesi eğitim sınıfları programı bireylerin; sosyal etkileşim, iletişim ve temel yaşam becerilerini geliştirme, sınıfa, okula ve yaşama uyumlarına artırmaya yönelik hedefleri içermektedir. Kavrama, dinleme, anlama, anlatma, okuma ve yazmayla ilgili hazırlık çalışmalarını içeren bu programın süresi en fazla bir yıldır. Öğrenci ders yılı sonunda aile ve uzmanların ortaklaşa aldıkları yöneltme kararı doğrultusunda kaynaştırma uygulamaları yapılan ilköğretim okuluna ya da özel eğitim ilköğretim okuluna devam ettirilir (M.E.B.Özel Eğitim Yönetmeliği, 2000). Bugün devlet ilköğretim okullarında 1164 özel eğitim sınıfı bulunmaktadır ve bu özel eğitim sınıflarında 9201 öğrenci eğitim görmektedir. Ayrıca normal ilköğretim okulları bünyesinde 32254 sınıfta 55096 öğrenci kaynaştırma eğitimi almaktadır (M.E.B. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü İstatistikleri, 2007).

Başarı için gerekli temel beceriler; temel gelişim becerileri, günlük yaşamda gerekli sayısal bilgiler, günlük yaşamda gerekli okuma ve iletişim gibi alt beceri alanlarından oluşmaktadır. Başarı için gerekli temel becerileri sağlamak üzere özel eğitim hizmeti sunan ilköğretim okulları; orta düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan ilköğretim çağı çocukları için açılan gündüzlü eğitim kurumlarıdır. Bu okullardaki sınıf mevcutları en fazla 10’dur. Öğrencilerin gelişimleri izlenip eğitim performansları

dikkate alınarak, programın amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme boyutlarında uyarlamalar yapılarak özürlü öğrencinin tam ya da yarı zamanlı olarak normal eğitim sınıflarında gereksinimlerini en iyi biçimde karşılayabileceği eğitim ortamı olarak tanımlanan kaynaştırma uygulamalarına öncelik verilir (M.E.B.Özel Eğitim Yönetmeliği, 2000).

2006-2007 eğitim yılı verilerine göre Eğitilebilir Zihinsel Engelliler İlköğretim Okulu sayısı 49, Eğitilebilir Zihinsel Engelliler İş Okulu sayısı 63, Öğretilebilir Zihinsel Engelliler Eğitim Uygulama Okulu sayısı 115, Öğretilebilir Zihinsel Engelliler İş Eğitim Merkezleri sayısı 119'dur (M.E.B. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü İstatistikleri 2007).

Bireyin bağımsız yaşama geçişinde en üst aşama olan meslek öncesi ve mesleki beceriler işe hazır olma, mesleki davranışlar ve mesleğe uygun sosyal davranışlar sergileme gibi beceri alanlarından oluşmaktadır.

Türkiye’de zihinsel engelli bireylerin mesleki gereksinimlerini karşılamak amacıyla eğitim hizmetleri sunan mesleki eğitim merkezleri; İlköğretimi tamamlayan, 20 yaşından gün almamış orta düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan veya ilköğretimi tamamlayıp genel ve mesleki orta öğretim programına devam edemeyecek durumda olan özel eğitim gerektiren bireylere yönelik olarak açılan gündüzlü özel eğitim kurumlarıdır. Mesleki eğitim merkezlerinin amacı; bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmek, öğrenme gereksinimlerini karşılamak, topluma uyumlarını sağlamak, işe ve mesleğe hazırlamaktır. Mesleki eğitim merkezlerine devam eden öğrencilere kültür dersleri, atölyelerde teorik bilgiler verilir ve uygulamalı iş eğitim yoluyla temel bilgi ve beceriler kazandırılır. Bu merkezlerin toplam öğretim süresi, 1. yıl hazırlık olmak üzere 4 yıldır (M.E.B.Özel Eğitim Yönetmeliği, 2000).

2.2. Eğitim Programı İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde eğitim programı, özel eğitim programları ve program değerlendirme konusunda bilgi verilmektedir.

2.2.1. Eğitim Programı Kavramı ve Özel Eğitim Programları

Program eğitim-öğretim sürecinde önemli ve sık kullanılan bir kavramdır. Sistem içerisinde gerçekleştirilecek olan, örgün ve yaygın olmak üzere, tüm eğitim etkinliklerinin hedeflenen nitelik ve yeterlilikleri oluşturulmasında program unsuru söz konusu olmaktadır (Taşdemir, 2001). Eğitim programı farklı biçimlerde tanımlanabilmektedir. Bu tanımlardan bazıları şöyledir:

Saylor, Alexander ve Lewis (1981) programı, “eğitilecek bireylere, öğrenme yaşantılarını kazandırma planı” olarak tanımlamaktadırlar. Oliver (1968) öğretmenin etkinlikleri sonucu öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları durum olarak açıklamaktadır (Akt; Demirel, 1999).

Taba (1962)’da öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşmasını sağlayacak organize edilmiş etkinliklerin tümü olarak açıklamaktadır (Akt; Taşdemir, 2001).

Variş (1997) eğitim programını, bir eğitim kurumunun gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli ve eğitim kurumunun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm faaliyetler olarak tanımlamaktadır. Demirel (1999) ise “öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği ”olarak tanımlamaktadır.

Özel eğitim programlarının, genel eğitim programları temel alınarak hazırlanmasına rağmen, özel eğitim programlarında öğeler ve dolayısıyla uygulamalar bakımından farklılıklar bulunmaktadır. Engelli öğrencilere yönelik eğitim programları basit düşünme ve ardışık düşünmeyi sağlayacak biçimde düzenlenmektedir.(Hewett ve Forness, 1984 Akt; Gürgür 2001). İşlevsel ve pratik bir eğitim programı engelli bireyi edindiği becerileri gerçek hayattaki durumlara nasıl uygulayacağı ile ilgili bilgilendirir.

Özel eğitim gerektiren bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmek, öğrenme gereksinimlerini karşılamak, onları iş ve mesleğe hazırlamak amacıyla, farklı konu ve sürelerde, çevrenin olanakları ve gereksinimleri doğrultusunda yaygın eğitim programları düzenlenir. Bu programlar, özel eğitim gerektiren bireylerin aileleri ve yakın çevreleri için, bireyin gelişim sürecinde aktif rol almaları ve onlarla birlikte yaşam becerilerini geliştirmelerini sağlayacak biçimde hazırlanır (M.E.B.Özel Eğitim Yönetmeliği, 2000).

Özel eğitim gerektiren bireyleri iş hayatına hazırlayıcı iş ve meslekî yaygın eğitim programları; bu bireylerin bireysel gelişim özellikleri ve yeterlilikleri doğrultusunda

yörenin, iş gücü piyasasının mevcut ve gelecekteki ihtiyaçları dikkate alınarak plânlanır; uygulama ağırlıklı ve bireyin o işi veya mesleği amaçlanan yeterlilikte yapmasını sağlayacak şekilde uygulanır. Yaygın eğitim faaliyetleri, illerde oluşturulmuş bulunan Yerel Çalışma Konseyleri ile diğer resmî, özel ve gönüllü kurum ve kuruluşlar ile işbirliği çerçevesinde plânlanır ve uygulanır (M.E.B.Özel Eğitim Yönetmeliği, 2000).

Yaygın eğitim programları uygulayan diğer resmî, özel ve gönüllü kurum ve kuruluşlarca düzenlenecek programlardan iş birliği çerçevesinde, özel eğitim gerektiren bireylerin de, özel eğitim sınıfı ve kaynaştırma uygulamaları ile yararlanmaları sağlanır (M.E.B.Özel Eğitim Yönetmeliği, 2000).

2.2.2. Eğitilebilir Zihinsel Engelliler Eğitim Programları

Yakın bir zamana kadar eğitilebilir zihinsel engellilere, geleneksel akademik konu alanlarının ağırlıklı olduğu genel eğitim programları yavaşlatılmış ve sadeleştirilmiş bir biçimde uygulanıyordu. Daha ağır derecedeki çocuklarda ise günlük yaşam etkinlikleri için gerekli ya da önkoşul olduğu düşünülen beceri öğretimine ağırlık verilmekte idi (Heward, 1996; Atk ; Eripek, 2003).

Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar için ilk kez Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 1972 yılında çıkardığı 3909 sayılı kararla “Eğitilebilir Geri Zekâlı Çocuklara Uygulanacak Taslak İlkokul Programı” hazırlanmıştır. Hazırlanan program 1972-1973 öğretim yılından başlamak üzere uygulanmasına ve beş yıl süreyle geliştirilmesine ve bu süre içerisinde değerlendirilmesine karar verilmiştir (M.E.B. Eğitilebilir Geri Zekâlı Çocuklara Uygulanacak Taslak İlkokul Programı,1972)

Eğitilebilir zihinsel engelliler için hazırlanan program 1976 yılında “Eğitilebilir Geri Zekâlılar İlkokul programı” uygulamaya koyulmuştur. Bu program 1976 yılından 1987 yılına kadar uygulanmış, 1987 yılında program içeriğine dokunulmadan yalnızca dış kapağı ve birinci sayfada yer alan tanımlamalar değiştirilerek program “Eğitilebilir Çocuklar İlkokul Programı” olarak uygulanmaya devam edilmiştir (Karataş Bezdüz, 1996).

Türkiye’de ilköğretimin sekiz yıla çıkarılması sonucunda bu kararla birlikte zihinsel engelli çocukların eğitimlerinde de yeni düzenlemeler yapılmasını zorunlu hale gelmiştir. Genel ilköğretim programı ile paralelliği sağlayacak şekilde eğitilebilir çocukların özellikleri ve bireysel gereksinimlerine yanıt verebilecek ve 4306 Sayılı

Kanun gereği sekiz yılı kapsayacak yeni bir programa gereksinim duyulmuştur. Böylece 2001 yılında Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı oluşturulmuştur (M.E.B. 2001).

Bireyi merkez alan ve davranışçı öğrenme yaklaşıma göre hazırlanmış olan bu program, çocukların kendilerini anlamak, olumlu insan ilişkileri kurmak, sosyal, teknolojik ve fizikî çevreye uyum sağlamak, bağımsız yaşayabilmek becerisini geliştirmek amacıyla düzenlenmiş bilgi ve becerilerden oluşmuştur (M.E.B. 2001). Bu program, orta düzeyde öğrenme yetersizliği olan bireylerin eğitim gördüğü ilköğretim okulları ve ilköğretim okulları bünyesinde bulunan özel eğitim sınıflarında 2001 yılından beri uygulanmaktadır.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 63'e göre ve Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programına göre özel eğitime muhtaç çocuklar için bireyselleştirilmiş eğitim programını hazırlanması ve uygulanması gerekmektedir.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP), özel gereksinimli öğrenciler için programlamadaki değişiklikleri ve/veya adaptasyonu tanımlamak ve sağlanan özel hizmetleri göstermek üzere düzenlenmiş yazılı bir dokümandır. BEP, değerlendirme, planlama, işbirliği içinde iletişim ve öğretim potansiyeline rehberlik eden "canlı" bir süreçtir. Bir BEP dokümanının çok uzun olması beklenmemekle birlikte öğrencinin gereksinimlerinin planlanması, çok çeşitli strateji planının sunulduğu değerlendirme yöntemlerini ve gelecekteki etkinlik ve planlamanın açık amaçlarının listelendiği bir belge olmalıdır. Bir BEP'nin çocuğun öğrenme etkinliklerine odaklanması, iletişim becerilerine yardımcı olması ve ekip içi, kurumlar arası hesap verebilirliği sağlaması gereklidir (Özürlüler Dairesi Başkanlığı, 2007).

2.2.3.Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı

Bu program, ilköğretim okullarındaki orta düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocukların gelişim alanlarına ait özellikler dikkate alınarak hazırlanmış ve 2001 yılında uygulamaya konulmuştur.

Programda; ilköğretimde uygulanan Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi, Görsel sanatlar, Müzik, Beden

Eğitimi, Teknoloji Tasarımı, Trafik ve İlk Yardım, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ile Bireysel ve Toplu Etkinlik disiplin alanları yer almaktadır. Bunun yanında, hedef kitlenin ihtiyaçları olarak belirlenen beslenme eğitimi, öz bakım ve günlük yaşam becerilerini kapsayan “Toplumsal Uyum Becerileri” adı altında yeni bir disiplin alanına yer verilmiştir. Ayrıca ilköğretim okullarında zorunlu dersler arasında yer alan Yabancı Dil dersine hedef kitlenin özelliklerinden dolayı bu programda yer verilmemiştir (M.E.B. 2001).

Zihinsel öğrenme yetersizliği olan bireylerin zihinsel, sosyal, bedensel ve devinimsel özellikleri ile bireysel farklılıklarından dolayı programda yer alan amaç ve davranışlarda sınıf ve yaş gruplamasına gidilmemiştir. Hazırlanan bu program bir çerçeve program özelliği taşımaktadır. Bu nedenle öğretmen çevresel faktörler, öğrencilerin özellikleri ve gereksinimlerini göz önünde bulundurarak programda yer alan konu, amaç ve davranışların dışında yeni konu, amaç ve davranışlar geliştirebilir. Zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocukların farklı özelliklere sahip olmaları nedeniyle eğitsel gereksinimlerinin karşılanabilmesi için hazırlanan bu çerçeve program esas alınarak her çocuk için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmalı ve uygulanmalıdır (M.E.B. 2001).

Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı Ders Dağılımı Çizelgesi’nde 2001-2005 yılları arasında derslerin sınıflara göre haftalık kaç saat olduğu görülmektedir.

Tablo 2.4: Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı Haftalık Ders Dağılımı

YILLAR								
DERSLER	1	2	3	4	5	6	7	8
Türkçe	11	11	11	8	7	6	5	5
Matematik	3	3	3	3	3	3	3	3
Hayat Bilgisi	4	4	4					
Fen Bilgisi				2	2	2	2	2
Sosyal Bilgiler				2	2	2	2	2
Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi							1	1
T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük								2
Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi				1	1	1	1	1
Resim iş	2	2	2	2	2	2	2	2
Müzik	2	2	2	2	2	2	2	2
Beden Eğitimi	2	2	2	2	2	2	2	2
İş Eğitimi					3	4	4	4
Trafik ve İlk Yardım						1	1	1
Bireysel ve Toplu Etkinlik	2	2	2					
Toplumsal Uyum Becerileri	4	4	4	4	4	4	4	2
Seçmeli Dersler				3	2	1	1	1
TOPLAM (Haftalık Ders Saati)	30	30	30	30	30	30	30	30

Kaynak: M.E.B.Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı 2001

2001 yılından beri uygulanan eğitim programı 2004 yılında genel ilköğretim programı doğrultusunda ders dağılım çizelgesi değiştirilmiştir. Eğitim programının genelinde bir değişikliğe gidilmemiş, bazı derslerin adı genel ilköğretim programındaki gibi değiştirilmiştir. Bu derslerden Fen Bilgisi dersinin adı Fen ve Teknoloji, Resim-İş dersinin adı Görsel Sanatlar, İş Eğitimi dersinin adı Teknoloji ve Tasarım olarak değiştirilmiştir. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin haftalık ders saati 1 saatten 2 saate çıkarılırken, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi kaldırılmıştır. 2005'te değişen ders dağılımı şu şekildedir:

Tablo 2.5: 2005 Yılı Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı Haftalık Ders Dağılımı

YILLAR								
DERSLER	1	2	3	4	5	6	7	8
Türkçe	11	11	11	8	7	6	5	5
Matematik	3	3	3	3	3	3	3	3
Hayat Bilgisi	4	4	4					
Fen ve Teknoloji				2	2	2	2	2
Sosyal Bilgiler				2	2	2	2	2
T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük								2
Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi				2	2	2	2	2
Görsel Sanatlar	2	2	2	2	2	2	2	2
Müzik	2	2	2	2	2	2	2	2
Beden Eğitimi	2	2	2	2	2	2	2	2
Teknoloji ve Tasarım					2	2	3	3
Trafik ve İlkyardım						1	1	1
Rehberlik/Sosyal Etkinlikler	2	2	2					
Toplumsal Uyum Becerileri	4	4	4	4	4	4	4	2
Seçmeli Dersler				3	2	2	2	2
TOPLAM (Haftalık Ders Saati)	30	30	30	30	30	30	30	30

Kaynak: www.meb.gov.tr, M.E.B. 2005

Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı haftalık ders işlenişiyle ilgili programda belirtilen esaslar şu şekildedir:

1. Rehberlik ve eğitici çalışmalar kapsamındaki öğrenci kişilik hizmetleri haftalık ders saatleri dışında yürütülür. Rehberlik ve eğitici çalışmalar ile ilgili etkinlikleri yürüten öğretmenler, bu görevlerine karşılık haftada üç saat üzerinden ücretli ek ders görevi yapmış sayılırlar. Bu görev haftalık zorunlu ek ders görevi içinde verilir ve ücret ödenir.

2. Türkçe'nin doğru ve güzel konuşulması için, ihtiyaç duyulması hâlinde; seçmeli derslere ayrılan sürenin tamamı veya bir kısmı Türkçe dersine ilâve olarak ayrılır.

3. Seçmeli dersler; okul yönetimince öğretim yılı başında okul ve çevrenin koşulları, öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimleri ile velilerin de görüşleri dikkate alınarak, Aralık 1997 tarih ve 2483 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanarak yürürlüğe giren “Özel Eğitim Okulları Seçmeli Dersler Listesi” nden belirlenir.

4. Bireysel ve Toplu Etkinlik saatinde; öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak eğitici çalışmalar, folklor, müsamere, konser ve müzik; monolog, diyalog, grup tartışmaları; güzel konuşma ve yazma, güzel yazı çalışmaları; sergi düzenleme ve gezip görme; gezi gözlem ve incelemeler; bilmece, bulmaca, atışma, sayışma, şarkı ve türkü söyleme, soru sorma ve yanıtlama, bildiklerini, düşündüklerini ve duyduklarını anlatma, oyun ve beden eğitimi; tv seyretme, bilgisayar oyunları, bahçe etkinlikleri, koleksiyonculuk, bitki ve çiçek yetiştirme vb. etkinlikler yapılır.

5. Bireysel ve Toplu Etkinlikler notla değerlendirilmez.

6. Toplumsal Uyum Becerileri dersi ilk yedi yılda haftanın dört günü birer saat olacak şekilde işlenir (M.E.B. 2001).

Önceki eğitilebilir çocuklar programlarından farklı olarak 2001 de hazırlanan ve hala uygulanan programda özür türü ile ilgili tanımlamalara daha fazla yer verilmiştir. Öğretim yöntemleri ve bireyselleştirilmiş eğitim programı ilgili yönlendirici açıklamalar yapılmıştır. Eğitim durumlarının hazırlanması ve değerlendirme ile bilgilendirici açıklamalara daha fazla yer verilmesi gerektiği söylenebilir. Normal ilköğretim ile paralelliği sağlamak için önceki programlara göre ders sayısı arttırılmış, amaçların ve içeriğin seçilmesinde de bu noktadan hareket edilmiştir. Ders amaçları önceki programlara göre çok arttırılmış ve 8 yıllık uygulamaya yayılmıştır.

Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programının uygulandığı okullarda ve özel eğitim sınıflarında genel sınıf sistemi içinde bir sınıfta 10 öğrenciye 1 öğretmen tarafından eğitim verilmektedir. Programın önerdiği bireysel eğitim programlarının hazırlanması ve programın bireyselleştirilerek uygulanmasında öğretmenler çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır.

Eğitim programlarının amaçlarının gerçekleştirilebilmesi iyi düzenlenmiş ders kitaplarının, uygun ve zengin eğitim materyallerinin kullanılmasıyla mümkün olabilir. Oysa Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programının uygulanmasını sağlayacak kitap ve materyaller geliştirilmemiştir. Öğretim yılı başında bu tür okullara ve sınıflara normal ilköğretim kitapları

dağıtılmaktadır. Öğretmenler çocukların bilişsel özelliklerine uygun olmayan bu kitapları kullanamamaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın resmi okullarında eğitim programı hazırlama ya da var olan eğitim programlarını, özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarına göre uyarlama konusunda öğretmenlerin büyük bir kısmının yeterli bilgi ve beceri ile yetiştirilemediği görülmektedir. Özel eğitimde görev alan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu genel eğitim alanından gelmektedir. Özel eğitim alanında yeterli bilgiye sahip olmadıkları için de hazırlanacak programların özellikleri ve amaca uygun olarak uyarlanması konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar.

Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki mevcut eğitim programları öğrencilerin eğitim gereksinimlerini karşılamakta yetersiz kalmakta ve programların öğrenci merkezli bir anlayışla hazırlanmadığı gözlenmektedir. Mevcut eğitim programları ile çocuğa bilgi yüklenmesinden öteye geçilememekte bireyin yaşama hazırlanması sağlanamamaktadır. Programlar öğrenci merkezli hazırlanmadığı için de özel gereksinimli bireylere uyarlanmasında güçlük çekilmektedir (Özürlüler Dairesi Başkanlığı, 2007).

2.2.4. Eğitimde Program Değerlendirme

Toplumun ihtiyaç duyduğu niteliklere sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitim siteminde okullarda uygulanan eğitim programlarının toplumda meydana gelen değişmelere uygun olarak sürekli geliştirilmesi gerekmektedir (Yüksel, 1998). Programın sürekli olarak geliştirilmesi yapılacak değerlendirmelerle mümkündür.

Bir eğitim programı genellikle amaçlar, içerik, öğrenme – öğretme süreçleri ve değerlendirme öğelerinden oluşmaktadır (Varış: 1997; Ertürk, 1982). Program geliştirmede ise tasarlama, deneme, değerlendirme ve düzeltme aşamaları yer almaktadır. Eğitim programı ve program geliştirmede ortak olarak yer alan değerlendirmenin eğitim sürecinde iki farklı amaca yönelik olarak yapıldığını belirten Erden (1995), eğitim sürecindeki değerlendirmeyi;

1- Bir dersin hangi öğrenciler tarafından tekrar edileceğine karar vermek amacıyla öğrenci başarısının değerlendirilmesi ve

2- Eğitim programının etkiliği hakkında yargıda bulunmak ve programdaki aksaklıkların, programdaki hangi öğe ya da öğelerden meydana geldiğini belirleyerek

gerekli düzenlenmelerin yapılmasına olanak sağlamak amacıyla eğitim programının değerlendirilmesi olarak sınıflandırılmıştır.

Değerlendirme Tekin (1994)'e göre bir yargılama işlemidir ve iki şeyin karşılaştırılmasına dayanır. Değerlendirme, ölçme sonucu elde edilenleri bir ölçütlerle karşılaştırma ve karar verme işlemidir (Özçelik ,1981). Bu bilgilere göre program değerlendirme, eğitim programı hakkında veri toplama, elde edilen verileri belirli ölçütlerle karşılaştırma ve programın etkililiği hakkında karar vermedir (Erden, 1995). Program değerlendirme, genelde programa dayalı eğitim kaynaklarını kabul etme ya da ortadan kaldırma kararının verilebileceği bilgilerini içermektedir (Demirel, 1999).

Tüm öğrencilerin, eğitim programında amaçlanan hedeflere ulaşmış olması, eğitim programının başarılı olması demektir. Fakat bu her zaman gerçekleşmeyebilir. Bu durumda programın uygulanmasında ortaya çıkan aksaklıkların hangi öge ya da öğelerden kaynaklandığını, programda düzeltmeler yapmak için belirlemek gerekir (Erden, 1995).

Her program uygulamaya konmadan önce, tasarlanan eğitim faaliyetlerin planı ve kullanılacak eğitim materyallerinin taslağıdır ve bu özelliğinden dolayı, her program başlangıçta deneysel niteliğe sahiptir. Program değerlendirmenin gerekliliğini, programın denenceliği yanında, kalite kontrolü ihtiyacına ve değerlendirme katkılarına bağlıdır (Ertürk,1993). Program geliştirmedeki çeşitlilik nedeni ile program değerlendirme için de tek bir model önermek mümkün değildir.

2.2.5. Program Değerlendirme Modelleri

Aşağıda belli başlı program değerlendirme modellerine yer verilmiştir.

a) Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli: 1933 -1941 yılları arasında, Tyler tarafından geliştirilen bu model hala güncelliğini korumaktadır. Tyler (1950)'a göre hedefler, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme programın üç temel ögesidir ve bu üç öge karşılıklı etkileşim içindedir. Değerlendirme sürecinde hem hedeflerin, hem de öğrenme yaşantılarının etkililiğine bakılır. Bu modelin merkezinde eğitim hedefleri vardır. Önce hangi hedeflere ulaşılabilirdiğine bakılır. Sonra ulaşılmayan hedeflere niçin ulaşılmadığını belirtmek için, hedef ve öğretme yaşantıları incelenir (Erden,1995).

Değerlendirme modelinde niceliksel verilerden yararlanan Tyler (1950), öğretimin başında ve sonunda olmak üzere, en az iki kez öğrenci davranışlarının ölçülerek hedeflere ulaşma derecesini belirlemek gerektiğini savunur ve davranışların kalıcılığını kontrol etmek için, program bitiminden belli bir süre sonra da davranışları izleme çalışması ile değerlendirilmesinin önemi üzerinde durur (Demirel, 1999).

b) Eğitsel Eleştiri Modeli: 1957 yılında, Eisner tarafından geliştirilen bu model, niteliksel incelemeye ağırlık vermektedir. Bu modelde yeni bir program uygulandıktan sonra, programın niteliksel sonuçları hakkında bilgi toplanması söz konusudur. Eisner'e göre, nasıl bir opera, film, resim bu konuların uzmanı olan kişiler tarafından eleştiriliyorsa, eğitim programı da bu konuda geniş bilgi sahibi olan, eleştirme yeteneğine sahip kişiler tarafından benzer şekilde değerlendirilebilir (Ornstein ve Hukins, 1998).

Eğitsel eleştiri modelinin, betimleme, yorumlama ve değerlendirme olmak üzere üç temel boyutu vardır. Bu modelin betimleme boyutunda, yeni programın sonunda okulda ne gibi değişiklikler olduğu, bu değişikliklerin öğrenci ve öğretmenleri nasıl etkilediği, tepkilerin neler olduğu gibi sorulara yanıt aranarak, eğitim niteliği ile ilgili özellikler tanımlanır. Yorumlama boyutunda, program sonucu meydana gelen olaylar göz önünde bulundurularak, bu olayların olası sonuçları tahmin edilir ve yorumlanır. Değerlendirme boyutunda ise betimleme ve yorumlama sonuçlarına dayalı olarak, programın değeri hakkında yargıda bulunulur (Erden, 1995).

c) Stufflebeam'in Bağlam (Çevre), Girdi, Süreç ve Ürün Modeli: Stufflebeam'e göre, değerlendirmenin amacı program hakkında karar verme yetkisine sahip olan kişilere bilgi vermektir. Bu nedenle, bu model oldukça kapsamlı ve çok yönlüdür. Program geliştirme sürecinde yetkililerin programla ilgili dört alanda karar vermesi gerekir (Ornstein, 1998; Akt: Demirel, 1999)

- Planlama ile ilgili kararlar
- Yapılandırma ile ilgili kararlar
- Uygulama ile ilgili kararlar
- Yeniden düzenleme ile ilgili kararlar

Bu kararlara dayanak olacak bilgilerin toplanması için programın bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamasının değerlendirilmesi gerekmektedir. Programla ilgili tüm faktörler ve mevcut durum bağlamın değerlendirilmesi sırasında analiz edilir. Bu aşamanın amacı hedeflerin belirlenmesine temel olacak bilgilerin toplanması ve

hedeflerin belirlenmesidir. Karşılanamayan ihtiyaçlar, kaçırılmış fırsatlar ve ihtiyaçların niçin karşılanamadığı analiz sırasında açıklanmaya çalışılır.

Girdinin değerlendirilmesi, programın amaçlarına ulaşılabilmesi için gerekli olan kaynaklar ve bu kaynakların nasıl kullanılacağı hakkında bilgi verir. Bu aşamada bağlamın değerlendirilmesinin aksine, program ve öğeleri mikro düzeyde analiz edilir. Amaçlar mevcut duruma uygun olarak belirlenmiş mi? Hedefler okulun amaçları ile tutarlı mı? Öğretim stratejileri hedeflere uygun mu? Kapsam, genel ve özel hedeflerle tutarlı mı? gibi programın çeşitli öğeleri ile ilgili sorulara girdinin değerlendirilmesi sırasında yanıt aranır. Programın uygulanma aşaması ile ilgili kararların alınması için, sürecin değerlendirilmesi gerekir. Planlanan ile gerçekleşen etkinlik arasındaki uyuma bakıldığı için, bu süreç program uygulanırken gerçekleştirilir.

Ürünün değerlendirilmesi aşamasında, programın ürünü hakkında veri toplanarak; beklenen ürünle gerçekleşen ürünün karşılaştırılması söz konusudur. Ürünün değerlendirilmesi ile uygulanan programın devam edip etmeyeceği ya da nasıl bir değişikliğin gerektiği hakkında karar verilir (Demirel,1999).

Yukarıda bir kaçına kısaca değinilen program değerlendirme modellerinin yanı sıra, Erden (1995), eğitim programının değerlendirilmesinde araştırma probleminin önemini vurgulayarak program değerlendirmenin iki türünden bahsetmektedir:

- Ürüne ve erişiyeye bakarak program değerlendirme
- Programın öğelerine dönük değerlendirme.

Bir programın alt sistemlerini oluşturan programların (çeşitli öğretim programları, gezi programları, rehberlik programları vb.) her biri özel hedeflerine ulaşırsa eğitim programının da amaçlarına ulaşması gerekir. Bu durum tüm alt sistemlerin özel hedeflerine ulaştığı takdirde, eğitim programının hedeflerine ulaşılabilir sayıtlısından ortaya çıkmıştır. Genellikle öğretim programlarının ve diğer programların tek tek değerlendirilmesi bu sayıltıdan dolayı, eğitim programlarının değerlendirilmesinde tercih edilmektedir. Böyle durumlarda ürüne ve erişiyeye bakarak program değerlendirme kullanılmaktadır. Ürüne ve erişiyeye bakarak değerlendirmede, araştırma problemi genellikle “eldeki program, hedeflerini ne ölçüde gerçekleştirmektedir?” şeklinde ifade edilir.

Bu tür değerlendirmede, öğrencilerin giriş davranışlarıyla çıkış davranışları arasındaki, hedefler doğrultusunda meydana gelen farka bakılarak, programın süreç boyutu ile ilgilenilmez. Bu tür değerlendirme programın genel etkililiği hakkında

yargıda bulunmamızı sağlarken programın öğelerinin yeterliliğine ilişkin ayrıntılı bilgi vermemektedir.

Öğrenciler, programda kazandırılmak istenen tüm davranışları edinebilir fakat program toplumun ve bireyin ihtiyaçlarından çok uzak olabilir. Bir başka deyişle programın hedefleri yanlış belirlenmiş olabilir ya da program sonunda beklenmedik, istendik veya istenmedik davranışlar kazandırılabilir. Bu nedenle kapsamlı bir program geliştirme çalışmasında programın tüm öğelerinin ve uygulama sürecinin değerlendirilmesi gerekmektedir.

Programın öğelerine dönük değerlendirmede sıra ile,

- Genel ve özel hedeflerin değerlendirilmesi,
- Kapsamın değerlendirilmesi,
- Eğitim durumlarının değerlendirilmesi,
- Sınama durumlarının değerlendirilmesi ve öğeler arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi gerekmektedir (Erden, 1995).

Bu araştırmada eğitim programının öğeleri hakkında öğretmenlerin görüşleri betimlenmeye çalışılmıştır.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde eğitilebilir zihinsel engellilerin eğitiminde uygulanan eğitim programlarını genel olarak ele alıp inceleyen araştırmaya rastlanmadığından elde edilen bulguları destekleyecek; program değerlendirme araştırmalarına yer verilmiştir.

2.3.1. Özel Eğitim Programlarıyla İlgili Araştırmalar

Dereli, 1987 yılında “Eğitilebilirler Geri Zekâlılar Türkçe Dersi Programını” değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre programların sürekli olarak bilimsel bir yaklaşımla değerlendirilmesi gereğinden hareketle yapılan araştırma sonucunda; öğrencilerin okuduklarından bir sonuç çıkarmakta, dil bilgisi ve yazım kurallarına uymakta güçlük çektikleri saptanmış, anketlerin sonucunda Eğitilebilirler Geri Zekâlılar Türkçe Dersi Programının öğrencileri hayata hazırlamada yetersiz kaldığı öğretmen, yönetici ve öğrenci velileri tarafından da belirtilerek Eğitilebilirler Geri Zekâlılar

Türkçe Dersi Programını program geliştirme ilkeleri doğrultusunda geliştirilmesi, oluşturulacak bu programa öğretmenlerin uyumlarının sağlanması önerilmiştir.

Cavkaytar (1990) Ankara Eğitilebilir Çocuklar İş Okulu Öğrencilerinin İş Eğitimine Yönelik Tutumlarıyla ilgili yaptığı çalışmada; Ankara Eğitilebilir Çocuklar İş Okulu hazırlık sınıfı öğrencilerine iş eğitime yönelik tutum ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okula, pekiştireçlere ve öğretim tekniklerine yönelik olarak olumlu tutumlar içinde oldukları, öğretmenlerin ise öğrencilerin iş başındaki ve okul içindeki tutumlarını kararsız olarak bulmuşlardır. Öğrencilerin okula, pekiştireçlere ve öğretim tekniklerine yönelik, iş çalışması ve okul içindeki tutumları zekâ bölümleri ve cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı; takvim yaşları dikkate alındığında, yalnızca öğrencilerin okul içindeki tutumları 16-18 yaşlar arasındaki grubun lehine farklılaştığını göstermiştir. Genel olarak öğrencilerin olumlu olan tutumlarının daha olumluya götürülerek devam ettirilmesi için programın düzenlemesine gidilmesi gerektiği; programların uygulanmasında, öğrencilerin uyması gereken kuralların, atılacak adımların ve uygun davranışların çocukların düzeylerine göre açık kurallara dönüştürülmesi gerektiği belirtilmiştir. Programın gözden geçirilerek daha çok günlük yaşamda kullanılan becerilere ağırlık verilmesi vurgulanmıştır.

Karataş Bezdüz, (1996) “Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklar İlkokul Müzik Dersi Öğretim Programının İncelenmesi ve Değerlendirilmesi” çalışmasını yapmıştır. Çalışma sonucunda Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklar İlkokul Müzik Dersi Öğretim Programının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda öğretmenlerin görüşleri alınarak gözden geçirilip Müzik Eğitiminde program geliştirme esasları doğrultusunda yeniden geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Eğitilebilir Engelli çocuklara uygun müzik ders kitaplarının bulunmadığı ve bu öğrencilere uygun müzik kitaplarının hazırlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Deniz, (1996) “Eğitilebilir Çocuklar İlkokul II. Devre Matematik Ders Programının Öğrenci Başarısı ve Öğretmen Tutumları Üzerindeki Etkisini” inceleyen bir araştırma yapmıştır. Yapılan çalışmada; eğitilebilir zekâ düzeyindeki kaynaştırma programını izleyen öğrencilerin cinsiyetleri, zekâ düzeyi, yaşları ile sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti, yaşı, kıdemlerinin bağımsız değişken olarak alındığı deneysel bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucunda Eğitilebilir İlkokul Programını uygulayan sınıf öğretmenlerinin, bu programların hazırlık aşamasında görüşlerinin alınması, programın uygulama sürecindeki öğretmen tutumlarını etkileyeceği belirtilmiştir.

Alanda çalışan öğretmenlerin eksikliklerini ve yetersizliklerini giderebilmek için uygun program tasarıları hazırlanması ve bu programların içerisinde öğrenciye kazandırılacak hedef ve davranışları eğitim durumları, değerlendirme ölçütlerinin her ders için ayrı ayrı hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Normal okullarda kaynaştırma programında yer alan öğrencilere yönelik Eğitilebilir İlkokul Programına uygun ders kitaplarının hazırlanması önerilmiştir.

Timuçin, (2000) tarafından yapılan “Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yapabildiklerine Göre Hazırlanarak Sınıf Öğretmenine Verilen Öğretim Planının Ders Amaçlarını Gerçekleştirme Düzeyi” çalışmasını yapmıştır. Çalışmada; zekâ bölümlerine göre eğitim ortamlarına yerleştirilen öğrencilerin sınıfta yapabildiklerine göre hazırlanan öğretim planıyla yapılan öğretim, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde matematiğe hazırlık ders amaçlarının gerçekleşmesine yol açtığı izlenimi edinilmediği belirtilmiştir. Ayrıca araştırmada, Hayat Bilgisi dersi Evimiz ve Ailemiz ünitesinin kavramlarıyla ilgili amaçların gerçekleşmesine yol açmadığı izlenimi edinilmiştir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yapabildiğine göre hazırlanan öğretim planıyla yapılan öğretimin, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde ders amaçlarının gerçekleşmesine yol açtığı ve geleneksel öğretimin, sınıftaki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde ders amaçlarının gerçekleşmesine yol açmadığını göstermiştir. Araştırma sonuçlarına göre eğitim yılı başında öğrencilerin yapabildiğine göre öğretim planları hazırlanmalı ve öğretim yılı sonunda öğretim planları gözden geçirilmesi gerektiği önerilmiştir. Öğrencilerin gelişim ya da disiplin alanlarında yapabildiklerini ortaya çıkaracak nitelikte ölçü araçlarının geliştirilmesi ve varolan programların incelenerek öğrencilerin gereksinimlerine göre program uyarlamaları yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Gürgür, (2001) “İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda (I.Kademedede) Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerine” yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırmada işitme engelliler okulunda çalışan öğretmenlerin uygulanan İşitme Engelliler Eğitim Programına ilişkin görüşleri görüşme yöntemiyle alınmıştır. Araştırma sonucunda; ilköğretim programının içerik olarak işitme engelli öğrencilere uygun hale getirilmesi gerektiği, öğretim programında bulunan öğretim yöntemlerinin geliştirilerek öğretim yöntemlerine uygun araç – gereçlerin sağlanması gerektiği belirtilmiştir.

Şahsuvaroğlu, (2003) “Eğitilebilir Zihinsel Engelli Olan İlköğretim II. Kademe Öğrencileri İçin Geliştirilen Mesleki Farkındalık Eğitiminin Değerlendirilmesi” araştırmasını yapmıştır. Araştırmada; zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenler

ile birlikte “Mesleki Farkındalık Eğitimi Programı eğitilebilir zihinsel engelli olan ilköğretim II. kademe öğrencilerine uygulanmıştır. Programın öğrencilerin mesleki farkındalıklarının ne yönde etkilediği incelenmiştir. Zihinsel engellilerle çalışan öğretmenlere uygulanan Mesleki Değerlendirme Formu sonucunda “Mesleki Farkındalık Eğitimin ” uygun olduğu ortaya çıkmıştır.

Maj Oliver ve EE.Willams (2005) Zihinsel Engelli Çocukların Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Zorluklara Yönelik Olarak niteliksel bir araştırma yapmışlardır. Çalışmada öğretmenlerin zihinsel engelli çocuk eğitiminde karşılaştıkları zorluklara odaklanılmış olaysal mülakat yöntemi kullanılarak sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar araştırılarak betimlenmiş; ikinci aşamada ise öğretmenlere zihinsel engelli çocuk eğitiminde destek olmak ve öğretmenlerin deneyimlerini daha bütünsel ve doğru olarak gözlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda özel eğitim sınıflarının normal sınıflardan farklı olduğu, özel eğitim sınıflarındaki öğrencilerin yeteneklerine göre değil yaşlarına göre oluşturulduğu için sınıf içerisinde seviye farklılıklarının olduğu, sınıf içerisinde dil farklılıklarının öğretmenleri zorladığı, özel eğitimin daha fazla iş ve sorumluluk getirdiği için bu alanda çalışan öğretmenlerin daha çok yıprandığı, özel eğitimde çalışan öğretmenlerin desteğe ihtiyaç duyduğu, uygun müfredata bağlı olarak öğrencilere yönelik değişik gruplandırılmalar yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Ee, Jessi ve Soh, Kay- Cheng (2005) Özel İlgi Gerektiren Çocuklar İçin Hangi Müfredatın İşlevsel Olacağı üzerine öğretmen görüşleriyle ilgili yaptıkları araştırmada öğretmenlere öğrencilerin eğitimi ile ilgili düşüncelerine, becerileriyle ilgili düşüncelerine ve müfredata yönelik olarak hazırlanan anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda özel ilgi gerektiren öğrencilerin daha yavaş öğrendikleri ve öğrendiklerini genellemede güçlük çektikleri için yetişkinlik hayatlarında onlara yardımcı olacak belirli becerileri kazandırmanın önemi vurgulanmıştır. Bu becerilerin bazıları okul ortamında erken yaşlarda öğretilmeli ve çeşitli ortamlarda öğrencilerin genelleme yapmalarına izin verilmelidir. Programın işlevsel / pratik bir müfredat olduğundan emin olmak için akademik becerilerin pratik hayatta her gün uygulanması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Türkiye’de özel eğitim alanında yapılmış araştırma sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Türkiye’de eğitilebilir zihinsel engellilerin eğitiminde büyük önem taşıyan eğitim programın etkililiği ile ilgili genel bir değerlendirme araştırmasına

rastlanmamıştır. Alandaki bu eksiklikliğin, uygulamadaki durumun saptanmasını ve daha etkili hale getirilmesini amaçlayan düzenlemeleri engelleyebileceği düşünülmektedir. Alandaki eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacağı düşünülen bu çalışmada, Eğitilebilir Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı alanda çalışan öğretmenlerin görüşleri alınarak incelenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programını uygulayan öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmış olan tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.

Program değerlendirme sürecinde özellikle programdaki aksaklık ve eksikliklerin belirlenmesinde konu alanı uzmanlarının, öğretmenlerin, öğrencilerin, yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi gerekir (Erden, 1995). Bu amaç doğrultusunda araştırmada “nedir” sorusunu yanıt aranmıştır. Araştırmalarını “ne idi” “nedir” gibi soru cümleleri ile ifade eden araştırmalar tarama modelindeki araştırmalardır (Karasar, 1995).

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Türkiye’de 40 tane Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim okulu bulunmaktadır. Çalışma grubu seçilirken Türkiye genelinde eğitilebilir çocuklara eğitim veren ilköğretim okullarının listesi incelenerek (Tablo 3.1) anketin uygulanabileceği düşünülen, ulaşım imkânının kolay olduğu düşünülen okullar seçilmiştir.

Çalışma grubu Adana, Adıyaman, Antalya, Aksaray, Gaziantep, Hatay (İskenderun) illerindeki eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Çalışma grubunun öğretmenlerle sınırlandırılmasının nedeni Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programını uyguluyor olmaları, programın eksikliklerini ve yetersizliklerini daha iyi değerlendirebilecekleri düşüncesidir.

Çalışma grubunu Adana, Adıyaman, Antalya, Aksaray, Hatay İskenderun, Gaziantep illerindeki eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarında çalışan 90 öğretmeninden oluşmaktadır. Tablo 3.2’de araştırma kapsamına alınan okullar, bu okullarda görev yapan öğretmenler sayısı ve araştırmaya katılan öğretmen sayısı hakkında bilgi verilmektedir.

Tablo 3.1: Türkiye’deki Eğitilebilir Çocuklar İlköğretim Okullarının Listesi

Sıra No	İli	İlçesi	Kurum Adı	Sıra No	İli	İlçesi	Kurum Adı
1	Adana	Seyhan	Niyazi Ekerbiçer İlköğr.Ok.ve İş Okulu	21	Hatay	İskenderun	İskenderun İlköğretim Okulu ve İş Okulu
2	Adıyaman	Besni	Ahmet- Emine Çil İlköğ.Ok.Ve İş Okulu	22	Isparta	Merkez	Isparta İlköğretim Okulu ve İş Okulu
3	Aksaray	Merkez	Aksaray İlköğ.Okulu ve İş Okulu	23	İstanbul	Tuzla	Vala Gedik İlköğretim Okulu ve İş Okulu
4	Antalya	Manavgat	Dr.Hüseyin Vural İlköğr.Ok.ve İş Okulu	24	İstanbul	Şişli	Saadet İlköğretim Okulu ve İş Okulu
5	Antalya	Merkez	Akdeniz İlköğretim Okulu ve İş Okulu	25	İstanbul	Kadıköy	Şöhret Kurşunoğlu İlköğretim Ok. Ve İş Okulu
6	Aydın	Nazilli	Nazilli İlköğretim Okulu	26	İstanbul	Fatih	Eram Fatih İlköğretim Okulu ve İş Okulu
7	Aydın	Merkez	Atatürk İlköğretim Okulu ve İş Okulu	27	Karabük	Merkez	Yaşama Sevinci İlköğretim Okulu
8	Balıkesir	Merkez	Yunus Emre İlköğretim Okulu ve İş Okulu	28	Kütahya	Merkez	Çinikent İlköğretim Okulu ve İş Okulu
9	Bartın	Merkez	Umut İlköğretim Okulu ve İş Okulu	29	Malatya	Yeşilyurt	Turgut Özal İlköğretim Okulu ve İş Okulu
10	Bilecik	Bozüyük	Şht.Zafer İpek İlköğ.Okulu ve İş Okulu.	30	Ordu	Merkez	Adil Karlıbel İlköğretim Okulu ve İş Okulu
11	Bilecik	Merkez	Bilecik İlköğretim Okulu ve İş Okulu	31	Sakarya	Adapazarı	Şehit Ali Borinli İlköğ.Ok.ve İş Okulu
12	Bursa	Nilüfer	Mitat Enç İlköğretim Ok.ve İş Okulu	32	Samsun	Merkez	İlkadım İlköğretim Okulu ve İş Okulu
13	Bursa	Yıldırım	Yıldırım İlköğr.Ok.ve İş Okulu	33	Sivas	Merkez	Ahmet Kutsi Tecer İlköğ.Ok.ve İş Okulu
14	Denizli	Merkez	Çamlık İlköğretim Okulu ve İş Okulu	34	Tekirdağ	Çorlu	Çorlu Sak.Der.Eği.Uy.Ok.ve İş Okulu
15	Edirne	Uzunköprü	Uzunköprü İlk.Öğrt.Oku. İş Okulu	35	Tokat	Merkez	Yavuz Selim İlköğ.Ok.ve İş Okulu
16	Edirne	Keşan	Gazi İlköğretim Okulu ve İş Okulu	36	Uşak	Merkez	Vala Gedik İlköğretim Okulu ve İş Okulu
17	Edirne	Merkez	Edirne İlköğretim Okulu İş Okulu	37	Van	Merkez	Zübeyde Hanım İlköğ.Okulu ve İş Okulu
18	Eskişehir	Merkez	Av.Lütfi Ergökmen İlköğ.Okulu ve İş Okulu	38	Yalova	Merkez	Milli Piyango İlköğretim Ok.ve İş Okulu
19	Gaziantep	Şehitkamil	Abdulkadir Konukoğlu İlköğ.Okulu ve İş Okulu	39	Yozgat	Merkez	Kanuni Sultan Süleyman İlköğ.Ok.ve İş Okulu
20	Giresun	Merkez	İlköğretim Okulu ve İş Okulu	40	Zonguldak	Merkez	Kilimli Sevgibağı İlköğretim Okulu

Kaynak:MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü <http://orgm.meb.gov.tr/> 2007

Tablo 3.1’de Türkiye’deki eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarının listesi görülmektedir. Tablo 3.1’den anlaşıldığı gibi bu okulların yaygınlık oranı düşüktür. Bazı büyük şehirlerde eğitilebilir çocuklara eğitim veren okulların bulunmadığı görülmektedir. Okulların şehirlere dağılımı azdır. Eğitilebilir çocuklara eğitim veren okulların bulunmadığı illerde eğitilebilir çocukların eğitimleri kaynaştırma eğitimi ile sağlanmaktadır. Yetersizlikten etkilenmiş bireylerin en az kısıtlanmış ortamlarda yapılan öğretimsel düzenlemelerle başarılı oldukları yapılan araştırmalarda görülmektedir (Saint-Laurent ve diğerleri, 1998. Akt.Özmen, 2003). En az kısıtlanmış ortam, genel eğitim ortamlarında özel destek eğitim hizmetlerinin sağlanması yoluyla oluşabilir (Vaughn ve diğerleri, 2000. Akt.Özmen, 2003). Ülkemizde ve gelişmiş ülkelerde yetersizliği olan bireylerin öncelikli eğitimlerinde kaynaştırma eğitime öncelik verilmektedir. Bu da eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarının sayısının az olmasına neden olmaktadır.

Tablo 3.2: Araştırmanın Yapıldığı İl, Okullar,Okullarda Bulunan Öğretmen Sayısı ve Araştırmaya Katılan Öğretmen Sayısı

Araştırma Yapılan İl ve İlçe	Araştırma Yapılan Okul	Okulda Bulunan Toplam Öğretmen Sayısı	Araştırmaya Katılan Öğretmen Sayısı
Adana (Seyhan)	Niyazi Ekerbiçer İ.Ö.O ve İş Okulu	17	13
Adıyaman (Besni)	Ahmet–Emine Çil İ.Ö.O ve İş Okulu	9	7
Aksaray (Merkez)	Aksaray İ.Ö.O ve İş Okulu	30	5
Antalya (Merkez)	Akdeniz İ.Ö.O ve İş Okulu	27	21
Antalya (Manavgat)	Dr. Hüseyin Vural İ.Ö.O ve İş Okulu	13	10
Gaziantep(Şehitkâmil)	Abdulkadir Konukoğlu İ.Ö.O ve İş Okulu	32	23
Hatay (İskenderun)	İskenderun İ.Ö.O ve İş Okulu	13	11
TOPLAM	7	141	90

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada belirlenen amaçlara ulaşmak için literatür taraması sonucu benzer anketlerden de yararlanılarak geliştirmiş olan öğretmenlere yönelik anket formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Anket formu iki ana bölümden ve 65 sorudan oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere yönelik sorulara, ikinci bölümde ise eğitim programının amaç, içerik, yöntem, değerlendirme, rehberlik etkinlikleri, sosyal ve sportif faaliyetler gibi öğelere yönelik sorulara yer verilmiştir.

Anketin oluşturulmasında uzman görüşleri alınarak anket taslağı hazırlanmıştır. Ankete son şeklini vermek amacıyla Adana Niyazi Ekerbiçer İ.Ö.O ve İş Okulu öğretmenlerinden 13 kişiye anketin ön denemesi yapılmıştır. Deneme uygulaması sonucunda ankete son şekli verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmacı tarafından öncelikle belirlenen okullarda anket uygulaması yapılmıştır. Yakın illerdeki okullarda çalışan öğretmenlere anket uygulaması araştırmacı tarafından yapılırken; uzak illerdeki okullara anket posta yolu ile gönderilerek öğretmenlerin anket sorularını cevaplamaları sağlanmıştır.

Verilerin çözümlemesinde; Araştırmanın temel amacı doğrultusunda alınan yanıtlar ışığında SPSS paket istatistik programı kullanılarak önce veri tabanı oluşturulmuştur. Elde edilen verilerin istatistiksel olarak frekans (f) ve yüzde (%) dağılımı hesaplanmıştır. Ankette yer alan açık uçlu sorular ise; bu sorulara cevap veren öğretmenlerin verdikleri cevapların incelenerek gruplandırılması sonucunda frekans (f) ve yüzde (%) değerleri bulunmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan verilerin istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulgulara ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Kişisel Bilgiler İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Tablo 4.1: Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

	f	%
Kadın	44	48,9
Erkek	46	51,1
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %51,1’i erkek; %48,9’u ise kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında anket uygulanan öğretmenlerin cinsiyet oranları birbirine çok yakın olmakla beraber araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin sayısı kadın öğretmenlerden 2 kişi daha fazladır.

Tablo 4.2: Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı

	f	%
20-30 yaş	40	44,4
31-40 yaş	29	32,2
41-50 yaş	14	15,6
51 yaş ve üstü	7	7,8
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %44,4’ü 20-30 yaş aralığında, %32,2’si 31-40 yaş aralığında, %15,6’sı 41-50 yaş aralığında, %7,8’i 51 yaş ve üstü yaş aralığında bulunmaktadır.

Araştırma kapsamında anket uygulanan öğretmenlerin %44,4’ü 20-30 yaş aralığında yer alan genç öğretmenlerdir.

Tablo 4.3: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımı

Mezun Olunan Okul	f	%
Ankara Üniversitesi	14	15,6
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	9	10,0
Anadolu Üniversitesi	12	13,3
Atatürk Üniversitesi	3	3,3
Çukurova Üniversitesi	10	11,1
Dokuz Eylül Üniversitesi	1	1,1
Ege Üniversitesi	1	1,1
Gazi Üniversitesi	18	20,0
Hacettepe Üniversitesi	3	3,3
İnönü Üniversitesi	1	1,1
İstanbul Teknik Üniversitesi	1	1,1
Karadeniz Teknik Üniversitesi	6	6,7
Mustafa Kemal Üniversitesi	3	3,3
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1	1,1
Selçuk Üniversitesi	1	1,1
Süleyman Demirel Üniversitesi	6	6,7
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %20’si Gazi Üniversitesi mezunu olduğunu belirtirken, %15,6’sı Ankara Üniversitesi, %13,3’ü Anadolu Üniversitesi, %11,1’i Çukurova Üniversitesi %10’u Abant İzzet Baysal Üniversitesi, %6,7’si Süleyman Demirel Üniversitesi, %6,7’si Karadeniz Teknik Üniversitesi, %3,3’ü Atatürk Üniversitesi, %3,3’ü Hacettepe Üniversitesi, %3,3’ü Mustafa Kemal Üniversitesi, %1,1’i Dokuz Eylül Üniversitesi, %1,1’i Ege

Üniversitesi,, %1,1'i İnönü Üniversitesi, %1,1'i İstanbul Teknik Üniversitesi, %1,1'i Ondokuz Mayıs Üniversitesi, %1,1'i Selçuk Üniversitesi'nden mezun olmuştur.

Tablo 4.3'den anlaşıldığı gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %20'sinin Gazi Üniversitesi'nden mezun olduğu görülmektedir. Ankara, Anadolu ve Gazi üniversitelerinin lisans düzeyinde zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği programları olduğu için bu üniversitelerden mezun olan öğretmenlerin diğer üniversitelerden mezun olan öğretmenlerden fazladır.

Tablo 4.4: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölümlere Göre Dağılımı

Mezun Olunan Bölüm	f	%
Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenliği	41	45,6
Eğitim Programları ve Öğretimi	16	17,8
Sınıf Öğretmenliği	18	20,0
Eğitim Enstitüsü	5	5,6
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	1	1,1
Eğitim Yönetimi ve Planlama	2	2,2
Lisans Tamamlama	3	3,3
Sosyal Hizmetler	1	1,1
Fen Edebiyat Kimya	1	1,1
Ziraat Fakültesi Ev Ekonomisi	1	1,1
Basın Yayın ve Gazetecilik	1	1,1
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.4'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %45,6'sı Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenliği bölümü mezunu, 20'si Sınıf öğretmenliği bölümü mezunu, %17,8'i Eğitim Programları ve Öğretimi bölümü mezunu, %5,6'sı Eğitim Enstitüsü mezunu, %3,3'ü Lisans Tamamlama mezunu, %2,2'si Eğitim Yönetimi ve Planlama Bölümü mezunu, %1,1'i Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme bölümü mezunu,, %1,1'i Sosyal Hizmetler bölümü mezunu, %1,1'i Fen Edebiyat Kimya bölümü mezunu, %1,1'i Ziraat Fakültesi Ev Ekonomisi bölümü mezunu, %1,1'i Basın Yayın ve Gazetecilik mezunudur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları alanlar göz önüne alındığında öğretmenlerin %45,6'sı Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenliği bölümü mezunu olduğu

görülmektedir. Tablo 4.4’de çok farklı alanlardan mezun olan öğretmenlerin zihinsel engelli öğrencilerin eğitiminde çalıştığı görülmektedir. Bunun nedeni farklı bölümlerden mezun olmuş öğretmenlerin alanda yaşanan öğretmen eksikliği nedeniyle hizmet içi eğitim kurslarından geçirilerek özel eğitime öğretmen olarak atanmasıdır.

Tablo 4.5: Öğretmenlerin Şu Anda Çalıştıkları Branşa Göre Dağılımı

Branş	f	%
Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenliği	61	67,8
Sınıf Öğretmenliği	29	32,2
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.5’de ankete katılan öğretmenlerin %67,8’inin Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni kadrosu ile çalışırken, %32,2’sinin Sınıf öğretmeni kadrosu ile çalıştıkları görülmektedir.

Bu alanda yaşanan öğretmen açığı nedeniyle farklı alanlardan mezun olan öğretmenlere hizmet içi eğitim kursları verilerek zihinsel engelliler sınıf öğretmeni olarak görevlendirilmektedir. Öğretmenlerin branşları zamanla alanda çalışmayı bırakmamaları için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından zihinsel sınıf öğretmeni olarak değiştirilmektedir. Bu sayede alana kazandırılan öğretmenlerin tekrar alan değiştirmeleri engellenmektedir. Sadece 2002 yılında alanda yaşanan öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere 540 Eğitim Programları Ve Öğretimi, Eğitim Planlaması, Halk Eğitimi alan mezunları zihinsel engelliler sınıf öğretmeni olarak atanmıştır (M.E.B.2002 Atama Kararnamesi).

Tablo 4.6: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Kıdemleri	f	%
1-5 yıl	44	48,9
6-10 yıl	21	23,3
11-15 yıl	14	15,6
16-20 yıl	2	2,2
21 yıl ve üstü	9	10,0
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.6’da araştırmaya katılan öğretmenlerin %48,9’unun kıdem yılı 1-5 yıl, %23,3’ünün kıdem yılı 6-10 yıl, %15,6’sının kıdem yılı 11-15 yıl, 10’nun kıdem yılı ise 21 yıl ve üstü %2,2’sinin kıdem yılı 16-20 yıldır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %48,9’unun 1-5 yıl arası çalışma tecrübesine sahip olan genç öğretmenler olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.7: Öğretmenlerin Aynı Okulda Çalışma Durumuna Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Aynı Okulda Çalışma Yılı	f	%
1-3 yıl	64	71,1
4-6 yıl	19	21,0
7-10 yıl	4	4,0
11-13 yıl	5	5,0
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.7’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %71,1’i bulunduğu okulda 1-3 yıl arası aynı okulda çalıştığını belirtirken, %21’i 4-6 yıl arası, %5’i 11-13 yıl arası, %4’ü 7-10 yıl arası aynı okulda çalıştığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yani %71,1’inin aynı okulda çalışma süreleri 1-3 yıl arasındır. Aynı okulda uzun yıllar çalışan öğretmen sayısı sınırlıdır.

Tablo 4.8: Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyi	f	%
1	11	12,2
2	13	14,4
3	8	8,9
4	11	12,2
5	10	11,1
6	13	14,4
7	12	13,3
8	12	13,3
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.8’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %14,4’ü ikinci sınıfı okuttuğunu belirtirken yine %14,4’ü altıncı sınıfı okuttuğunu, %13,3’ü yedinci sınıfı, %13,3’ü sekizinci sınıfı, %12,2’si birinci sınıfı, %12,2’si dördüncü sınıfı %11,1’i beşinci sınıfı, %8,9’u üçüncü sınıfı okuttuğunu belirtmiştir.

Tablo 4.9: Öğretmenlerin Sınıfında Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı

Öğrenci Sayısı	f	%
4	1	1,1
5	6	6,7
6	8	8,9
7	8	8,9
8	9	10,0
9	7	7,8
10	14	15,6
11	8	8,9
12	17	18,9
13	5	5,6
14	4	4,4
15	2	2,2
16	1	1,1
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.9’da araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci sayılarının dağılımı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %18,9’u oniki öğrencisi olduğunu belirtirken, %15,6’sı on öğrencisi olduğunu, %10’u sekiz öğrencisi olduğunu %8,9’u onbir öğrencisi olduğunu %8,9’u altı öğrencisi olduğunu, %8,9’u yedi öğrencisi olduğunu, %7,8’i dokuz öğrencisi olduğunu, %6,7’si beş öğrencisi olduğunu, %5,6’sı onüç öğrencisi olduğunu, %4,4’ü ondört öğrencisi olduğunu, %2,2’si onbeş öğrencisi olduğunu, %1,1’i onaltı öğrencisi olduğunu %1,1’i dört öğrencisi olduğunu belirtmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2003 yılında çıkardığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğini göre eğitilebilir öğrencilerin eğitim gördükleri sınıflarda öğrenci mevcudunun okul öncesi eğitimde ve ilköğretimde 10, ortaöğretim ve yaygın eğitimde 15 öğrenciden oluşması gerektiği belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin

yalnızca %18,9'u öğrenci sayısını 12 olarak belirtmiştir (M.E.B. 2003). Araştırma yapılan okullarda standart bir öğrenci mevcudunun dışında ya çok fazla ya da olması gerekenden az öğrenci olduğu görülmektedir. Bireyselleştirilmiş eğitimin esas olduğu eğitilebilir ilköğretim okullarında 10 öğrenciye bile tek öğretmenin bireysel eğitim vermesi mümkün olmamaktadır. Öğrenci sayısının az olması öğretmenin her öğrenciye daha fazla zaman ayırması açısından bir avantaj olarak düşünülebilir. Ancak sınıfta 10'dan fazla öğrencinin bulunması sınıflarda güvenlik sorunu dahil olmak üzere sınıf yönetimi ve öğrenme-öğretme sorunlarını da beraberinde getirmektedir.

4.2. Eğitim Programı İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Tablo 4.10: Öğretmenlerin Eğitim Programı Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olup Olmadıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	54	60,0
Kısmen	34	37,8
Hayır	2	2,2
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.10'da araştırmaya katılan öğretmenlerin %60'ı uygulanmakta olan eğitim programı hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunu belirtirken %37,8'i kısmen yeterli bilgiye sahip olduğunu, %2,2'si ise yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir.

Ankete katılan öğretmenlerin çoğunluğu (yani %60'ı) uygulanmakta olan eğitim programı hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunu belirtmiştir. Eğitim programı hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarını belirten öğretmenlerin anket verileri incelendiğinde büyük çoğunluğunun (%44,4'ü yani 40 öğretmenin) göreve yeni başlayan alanda çalışma yılı 5 yıldan az ve hizmet içi eğitim almış öğretmenler olduğu görülmektedir. Öğretmenin uyguladığı eğitim programı hakkında yeterli bilgiye sahip olması uygulama sırasında öğretmenin işini daha iyi yapmasını, öğrencisine daha fazla yardımcı olmasını sağlarken, eğitim programı ilgili sorunların çözümünde öğretmeni etkin hale getirir. Eğitim Programları hakkında kısmen bilgi sahibi olduğunu belirten öğretmenler (% 37,8) ise kıdemleri fazla çalışma yılları uzun olan öğretmenlerdir.

Bunun sebebi tecrübeli öğretmenlerin yenilikleri takip etmelerinden çok mesleki tecrübeleriyle hareket etmeleri olabilir.

Tablo 4.11: Eğitim Programı İle İlgili Olarak Öğretmenlere Bilgi Verilip Verilmediğine İlişkin Görüşlerin Dağılımı

	f	%
Evet	44	48,9
Hayır	46	51,1
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.11’de araştırmaya katılan öğretmenlerin belirtirken; %51,1’i eğitim programı hakkında bilgilendirilmediklerini belirtirken; %48,9’ü eğitim programı ile ilgili olarak bilgilendirildiklerini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %48,9’ü eğitim programı ile ilgili olarak kendilerinin bilgilendirildiğini belirtmiştir. Eğitim programı ile ilgili bilgilendirme çalışmalarının büyük bir kısmı alan dışından özel eğitime atanan öğretmenlere branş tamamlama adı altında verilen hizmet içi eğitim kurslarıyla sınırlıdır. Diğer yandan söz konusu hizmet içi eğitim programlarının süresi çok kısa (En fazla 45 gün) olduğu için uygulanan eğitim programından ziyade öğretmenlere öğrenci özellikleri, öğrenci tanıma teknikleri ve öğretim yöntemleri hakkında genel bilgi verilmektedir. Doğrudan eğitim programı hakkında bilgi verilmemektedir. Alan değiştirerek zihinsel engeller ile çalışmaya başlayan öğretmenlerin göreve başladıklarında eğitim programı hakkında kendi çabalarıyla bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Tablo 4.12: Eğitim Programı İle İlgili Olarak Bilgilendirilen Öğretmenlerin Bilgilendirilmenin Düzeyiyle İlgili Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Konu uzmanları tarafından anlatıldı ve çok öğreticiydi	26	59,1
Konu yüzeysel olarak aktarıldı, pek bir şey öğrenemedik	15	34,1
Konu çok karmaşık bir şekilde anlatıldı, bağlantı kuramadık	1	2,3
Anlatılanları öğretim ortamında kullanamadık	2	4,5
TOPLAM	44	100,0

Tablo 4.12’de program ile ilgili bilgilendirme çalışması yapıldığını belirten öğretmenlerin %59,1’i konun uzmanlar tarafından anlatıldığını ve çok öğretici olduğunu belirtirken; %34,1’i konun yüzeysel olarak aktarıldığını, pek bir şey öğrenemediklerini, %4,5’i ise anlatılanları öğretim ortamında kullanamadığını, %2,3’i ise konun çok karmaşık bir şekilde anlatıldığını, bağlantı kuramadığını belirtmiştir. Bakanlığın düzenlediği hizmet içi eğitim kurslarında üniversitede görevli olan öğretim üyeleri verirken, il içinde düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarında genelde müfettişler ve alanda başarılı olduğu düşünülen özel eğitim öğretmenleri ders vermektedir.

Tablo 4.13: Öğretmenlerin Eğitim Programı ile İlgili Olarak Yapılan Değişikliklerden Haberdar Olup Olmadıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	39	43,3
Kısmen	44	48,9
Hayır	7	7,8
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.13’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %48,9’u eğitim programı ile ilgili yapılan değişikliklerden kısmen haberdar olduğunu belirtirken; %43,3’ü yapılan değişikliklerden haberdar olduğunu, %7,8’i ise yapılan değişikliklerden haberdar olmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden çoğunluğu eğitim programı ile ilgili yapılan değişikliklerden haberdar ya da kısmen haberdar olduğunu ifade etmiştir. Bu da öğretmenlerin programla ilgili değişiklikleri takip ettiklerinin bir göstergesi olabilir.

2001 yılından beri uygulanmakta olan Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı hakkında bugüne kadar köklü değişiklikler yapılmamıştır. 2005 yılında normal ilköğretim programı yenilenmiştir. Normal İlköğretim programındakine paralel olarak eğitilebilir çocuklar ilköğretim programında da bazı değişiklikler yapılmıştır. Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi kaldırılarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin saati haftada 1 saatten 2 saate çıkarılmıştır. Fen Bilgisi dersinin adı Fen ve Teknoloji olarak, Resim İş dersinin adı Görsel Sanatlar olarak, İş Eğitimi dersi Teknoloji ve Tasarım olarak değiştirilmiştir (M.E.B. Özel Eğitim Reh.ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü 2006). Fakat bu

derslerin içeriğinde her hangi bir değişiklik yapılmamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen ders çizelgeleriyle öğretmenler bu değişikliklerden haberdar edilmiştir.

Tablo 4.14: MEB'in Eğitim Programıyla İlgili Herhangi Bir Değerlendirme Çalışması Yapıp Yapmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	15	16,7
Hayır	75	83,3
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.14'de araştırmaya katılan öğretmenlerin %83,3'ü M.E.B tarafından eğitim programı ile ilgili kendilerine yönelik değerlendirme çalışmasının yapılmadığını belirtirken; %16,7'si eğitim programı ile ilgili kendilerini yönelik bir değerlendirme çalışması yapıldığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (yani %83,3'ü) eğitim programı ile ilgili olarak MEB tarafından öğretmen olarak kendi görüşlerinin alınmadığını ve herhangi bir program değerlendirme çalışmasının yapılmadığını belirtmiştir. Bir eğitim programının etkili ve verimli olabilmesi için belirli aralıklarla ve sürekli değerlendirme çalışmasının yapılması gerekir.

Öğretmenler eğitim programlarının okullardaki uygulayıcılarıdır, bu nedenle program hakkında bilgi edinmede en nesnel bilgi kaynaklarından biri de öğretmenlerdir. Eğitim programının geliştirilmesi, ancak öğretmenin bu doğrultuda uyarımı ve isteği ile mümkündür. Bu uyarım, program geliştirmenin başlangıç koşulunu oluşturmaktadır. Bunu ise, elde mevcut programın uygulanmasıyla daha iyi ürün, daha nitelikli öğrenci yetiştirmek için yürütülen etkinlikler izleyecektir (Varış, 1997).

Değerlendirmeden yoksun bir programın işlevsel olup olmadığı konusunda her hangi bir görüş ileri sürülemez.. 2001 yılından beri uygulanmakta olan Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programının değerlendirme çalışmasının yapılmaması program geliştirme sürecinin sistematik olarak ele alınmadığının bir göstergesidir.

Tablo 4.15: Eğitim Programını Kimin Hazırlaması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Milli Eğitim Bakanlığı	3	3,3
Her okul kendi programını hazırlamalı	8	8,9
Alanda çalışan öğretmenler hazırlamalı	15	16,7
M.E.B, Eğitim uzmanları ve öğretmenlerin işbirliği ile hazırlanmalı	64	71,1
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.15’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %71,1’i eğitim programlarını Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim uzmanları ve öğretmenlerin işbirliği ile hazırlanması gerektiğini belirtirken; %16,7’si alanda çalışan öğretmenlerin hazırlaması gerektiğini, %8,9’u her okulun kendi programını hazırlaması gerektiğini, %3,3’ü ise Milli Eğitim Bakanlığının hazırlaması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitim programlarını Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim uzmanları ve öğretmenlerin işbirliği ile hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Özel eğitim programlarının hazırlanmasında özel eğitim alan uzmanlarının, psikolojik danışmanların, eğitim programcılarının, ölçme değerlendirme uzmanlarının, öğretmenlerin ve velilerin katılımı zorunludur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu zorunluluğu dile getirmiştir.

Program geliştirme, katılım, ekip çalışması gerektirir; bu yüzden birlikte çalışma tekniklerinde beceri kazanmak önem taşır. Ayrıca bütün ekip çalışmalarında olduğu gibi etkin bir eşgüdüm vurgulanır (Varış, 1997). Eğitim programının Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim uzmanları ve öğretmenlerin işbirliği ile hazırlanması yani eğitimle ilgili tarafların eğitim programını hazırlanırken görev alması programın uygulanabilirliğini artıracığı söylenebilir.

Tablo 4.16: Eğitim Programın Tam Olarak Uygulanıp Uygulanmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	11	12,2
Kısmen	63	70,0
Hayır	16	17,8
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.16’da araştırmaya katılan öğretmenlerin %70’i eğitim programını kısmen uygulayabildiğini belirtirken; %17,8’i programı tam uygulayamadığını, %12,2’si programı tam olarak uygulayabildiğini belirtmiştir. Programı tam olarak uygulayabildiğini belirten öğretmenlerin büyük çoğunluğu(9 öğretmen) zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenlerdir. Eğitim programını uygulayamadığını belirten öğretmenler (12 öğretmen) ise genelde sınıf öğretmenliği bölümü mezunu olup meslekteki çalışma yılı fazla olan öğretmenlerdir.

Özel eğitim bölümünden mezun olmuş öğretmenlerin oranı bu araştırmada %45,6’dır (Tablo 4.4). Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bölümü programı tam olarak uygulayamadığını düşünmektedir. Programı tam olarak uygulayabildiğini ifade eden öğretmenlerin oranı ise % 12,2’dir ve bu oran çok azdır. Bu oran programın tam olarak uygulanamadığının uygulamada sorunlar yaşandığının bir göstergesi olabilir.

Tablo 4.17: Eğitim Programın Öğelerine Yönelik Olarak Yeterli Bilgiye Sahip Olup Olmadıklarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	51	56,7
Kısmen	36	40,0
Hayır	3	3,3
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.17’de araştırmaya katılan öğretmenlerin % 56,7’si eğitim programının öğelerine yönelik olarak “yeterli” bilgiye sahip olduğunu belirtirken; % 40’ı eğitim programının öğelerine yönelik olarak “kısmen” bilgiye sahip olduğunu, %3,3’ü eğitim programının öğelerine yönelik olarak “yeterli” bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden yalnızca %3,3’ü programın öğelerine yönelik olarak yeterli bilgiye sahip olmadığını ifade etmiştir. Programın öğelerine yönelik yeterli bilgiye sahip olduklarını belirten öğretmenler genelde Eğitim programları ve Öğretimi bölümünden mezun olan öğretmenler (öğretmenlerin %17,8’i yani 16 öğretmen) ile Zihinsel Engelliler Sınıf öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerin(öğretmenlerin %45,6’sı yani 41 öğretmen) çalışma yılı 1-5 yıl arasında olan genç öğretmenlerdir. Eğitim programının öğeleri hakkında kısmen bilgi sahibi olduklarını belirten öğretmenler ise genelde sınıf öğretmenliği bölümü mezunu

(öğretmenlerin %20'si yani 18 öğretmen) çalışma süresi uzun olan öğretmenlerdir. Program öğeleri arasındaki ilişkilerin dinamik olması ve öğretmenin bu öğeler hakkında yeterli bilgiye sahip olması eğitimden beklenen başarıyı artırabileceği düşünülmektedir.

Tablo 4.18: Eğitim Programında Her Dersin Amaçlarının Açıkça Belirtilip Belirtilmediğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	57	63,3
Hayır	33	36,7
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.18’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %63,3’ü eğitim programında her dersin amaçlarının açıkça belirtildiğini ifade ederken, %36,6’sı programda her dersin amaçlarının açıkça belirtilmediğini ifade etmiştir.

Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programında her dersin amaçları ünitelendirilerek genel olarak verilmiştir. Sınıflar bazında amaçlar gruplandırılmamıştır. Hangi amaçların hangi sınıf düzeyinde kazandırılacağı belirtilmemiştir. Öğretmen BEP planlarında ve haftalık ders planlamalarında öğrenci özelliklerini dikkate alarak sınıfına göre amaçları eğitim programından seçmek zorunda kalmaktadır. Bu durum öğretmenin çok uzun zamanını almakta ve genel haftalık ders planlarının yapılmasını zorlaştırdığı gibi öğrencileri de olumsuz etkilemektedir. Öğretmen tarafından seçilen amaçlar her zaman öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamayabilir. Bu da öğrencinin öğrenme süresinin uzamasına ya da öğrenmenin gerçekleşmemesine neden olabilir.

Tablo 4.19: Eğitim Programında Ağırlıklı Olarak Hangi Amaçların Yer Aldığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Bilişsel alan	25	27,8
Duyuşsal alan	2	2,2
Psiko-motor alan	4	4,4
Hepsi	59	65,6
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.19’da araştırmaya katılan öğretmenlerin %65,6’sı ise programda üç alandan da amaçların yer aldığını belirtirken; %27,8’i bilişsel alandaki amaçların programda ağırlıklı olarak yer aldığını, %4,4’ü psiko-motor alandaki amaçların ağırlıklı olarak yer aldığını, %2,2’si duyuşsal alandaki amaçların ağırlıklı olarak yer aldığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin %65,6’sı programda amaç dağılımının üç alanı da kapsadığını ifade etmiştir. Etkili ve işlevsel bir eğitim programında bütün alanlardan amaçların yer alması gerekir. Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı incelendiğinde bilişsel alandaki amaçların ağırlıkta oldu görülmektedir. Özellikle Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, T.C İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük, Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi derslerinde yer alan amaçlar daha çok bilişsel alandadır. Bunun yanı sıra öğrenci seviyelerinin de çok üstünde olan amaçlardır.

Tablo 4.20: Eğitim Programında Hangi Alandan Amaçların Daha Fazla Yer Alması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Bilişsel Alan	3	3,3
Duyuşsal Alan	3	3,3
Psiko-motor Alan	9	10,0
Hepsi	75	83,3
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.20’de araştırmaya katılan öğretmenlerin % 83,3’ü eğitim programında tüm alandan amaçların yer alması gerektiğini belirtirken, %10’u psiko-motor alandaki amaçların daha fazla yer alması gerektiğini, %3,3’ü eğitim programında bilişsel alandaki amaçların daha fazla yer alması gerektiğini, %3,3’ü duyuşsal alandaki amaçların daha fazla yer alması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%83,3’ü) eğitim programında üç alandan da amaçların bulunması gerektiğini düşünürken; Tablo 4.19’da araştırmaya katılan öğretmenlerin %65,6’sı ise uyguladıkları eğitim programında üç alandan da amaçların yer aldığını belirtmiştir.

Tablo 4.21: Eğitim Programında Amaçlar Belirlenirken Dikkate Alınması Gereken Ölçütlerin Neler Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Öğrencilerin temel ihtiyaçları	58	64,4
Toplumsal beklentiler	1	1,1
Öğrenme öğretme durumları	12	13,3
Sosyal beceriler	18	20,0
Diğer (Şıkların hepsi)	1	1,1
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.21’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %64,4’ü eğitim programında amaçlar belirlenirken öğrencilerin temel ihtiyaçlarının daha çok dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin %20’si sosyal becerilerin, %13,3’ü öğrenme öğretme durumlarının, %1,1’i toplumsal beklentilerin daha çok dikkate alınması gerektiğini belirtirken; %1,1’i ise diğer kısmına tüm ölçütleri içeren amaçların eğitim programında olması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %64,4’ü eğitim programda amaçlar belirlenirken ölçüt olarak öğrencilerin temel ihtiyaçlarının daha çok dikkate alınması gerektiğini ifade etmiştir.

Zihinsel engelli bireylerin eğitimlerindeki temel amaç bağımsız yaşam becerilerinin kazandırılmasıdır. Bağımsız yaşam becerileri ise kişinin temel ihtiyaçlarının kendisi tarafından karşılanması olarak tanımlanmaktadır. Bütün çocukların eğitiminde olduğu gibi engelli çocukların eğitiminde de, onların ileride başkalarına bağımlı olmadan yaşamlarını sürdürebilmeleri, kendi kendilerine yeterli duruma gelmeleri ve toplumla bütünleşmeleri amaçlanmaktadır (Cavkaytar, 2000).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %1,1’i toplumsal beklentilerin daha çok dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir. Her toplumun yetiştirdiği, eğittiği insanlardan farklı beklentileri vardır. Toplumsal beklenti ve istekler eğitimi şekillendiren unsurların başında gelir. Toplumsal beklentileri tam karşılamak normal insanlar için bile çok zorken, zihinsel ya da bedensel yetersizliği olan bireyler için toplumsal beklentilerin tam olarak karşılanmasının daha zor olduğu düşünülebilir.

Tablo 4.22: Eğitim Programında Belirtilen Amaçların Öğrencilere Kazandırılabilirlik Nitelikte Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	14	15,6
Kısmen	68	75,6
Hayır	8	8,9
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.22’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %75,6’sı eğitim programında belirtilen amaçların öğrencilere kısmen kazandırılabilirlik nitelikte olduğunu belirtirken; %15,6’sı eğitim programında belirtilen amaçların öğrencilere kazandırılabilirlik nitelikte olduğunu, %8,9’u ise eğitim programında belirtilen amaçların öğrencilere kazandırılmayacak nitelikte olduğunu belirtmiştir.

Eğitim programında belirtilen amaçların kazandırılabilirliğine yönelik olarak sorulan bu soruya öğretmenlerin %75,6’sı amaçların kısmen kazandırılabilirlik nitelikte olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin amaçları gerçekleştirip gerçekleştirilemediklerine ilişkin soruya da yaklaşık oranlarda kısmen (%70) ve hayır (%12) yanıtlarını vermişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinin bu açıdan tutarlı olduğu söylenebilir.

Tablo 4.23: Öğretmenlerin Eğitim Programındaki Amaçları Gerçekleştirebilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	16	17,8
Kısmen	63	70,0
Hayır	11	12,2
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.23’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %70’i eğitim programındaki amaçları kısmen gerçekleştirebildiğini belirtirken; %17,8’i eğitim programındaki amaçları gerçekleştirebildiğini, %12,2’si ise eğitim programındaki amaçları gerçekleştiremediğini belirtmiştir. Tablo 4.22’de araştırmaya katılan öğretmenlerin

%75,6'sı eğitim programında belirtilen amaçların öğrencilere kısmen kazandırılabilir nitelikte olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (yani %70,0'i) eğitim programındaki amaçları kısmen gerçekleştirebildiğini ifade etmiştir. Uygun materyalin ve eğitim durumlarının hazırlanamaması, içeriğin öğrenci seviyelerine uygun olmaması, öğrencilerin geç ve güç öğrenmelerinin de etki ettiği söylenebilir. Bu durumda amaca uygun materyalin olmaması, eğitim durumlarının hazırlanamaması ve içeriği öğrenci seviyelerine uygun olmaması amaçların tam olarak gerçekleştirilememesi bulgusunu desteklemektedir.

Tablo 4.24: Eğitim Programındaki Amaçları Gerçekleştiremediğini Belirten Öğretmenlerin Amaçları gerçekleştirilememe Nedenlerinin Dağılımı

	f	%
Amaçlar öğrenci düzeylerine uygun değil	2	18,2
Varolan öğretim yöntemleri amaçları gerçekleştirmede yeterli değil	0	0,0
Amaçları aktarmaya yönelik materyallerin olmaması	4	36,4
Amaçları gerçekleştirecek eğitim durumlarının hazırlanamaması	4	36,4
Diğer (Şıkların hepsi)	1	9,1
TOPLAM	11	100,0

Eğitim programındaki amaçları kısmen gerçekleştirebildiğini belirten öğretmenler bu soruyu cevaplamamıştır. Tablo 4.24'de eğitim programındaki amaçları gerçekleştiremediğini belirten öğretmenlerin %36,4'ü amaçları gerçekleştirilememe nedeni olarak amaçları aktarmaya yönelik materyallerin olmamasını belirtirken yine öğretmenlerin %6,4'ü amaçları gerçekleştirecek eğitim durumlarının hazırlanamamasını %18,2'si amaçları gerçekleştirilememe nedeni olarak amaçların öğrenci düzeylerine uygun olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %9,1'i ise şıkların hepsini neden olarak belirtmiştir. Varolan öğretim yöntemleri amaçları gerçekleştirmede yeterli değil şikkını hiçbir öğretmen neden olarak belirtmemiştir. Eğitim Programında belirtilen amaçları gerçekleştiremediğini belirten öğretmenlerin en büyük sıkıntısı amaçları kazandırmaya yönelik materyal eksikliği ve uygun eğitim durumlarının hazırlanamamasıdır.

Eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarındaki en büyük materyal eksikliği öğrenci seviyelerine uygun ders kitaplarının olmamasıdır. Mesela normal ilköğretimde artık

okuma yazma el yazısı yöntemiyle öğretiliyor. Eğitilebilir çocuklarda okuma yazma hala fiş cümleleriyle öğretilmektedir. Fakat buna rağmen bu yıl eğitilebilir çocuklara el yazısıyla okuma yazma öğretilen kitaplar dağıtılmıştır. Bu kitaplar ne öğrencinin ne de öğretmenin işine yaramamıştır. Öğretmen kendi okuma yazma ders materyallerini hazırlamak zorunda kalmıştır. Çünkü artık kırtasiyelerde normal fiş cümleli kitap ve materyal bulmak zorlaşmıştır.

Tablo 4.25: Eğitim Programının İçeriği Belirlenirken Hangi Ölçütün Daha Fazla Dikkate Alındığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Bireysel fayda	29	32,2
Toplumsal fayda	12	13,3
Öğrenme-öğretme	36	40,0
Sosyal uyum	11	12,2
Diğer (M.E.B politikası, Alanda yapılan çalışmalara dayanan teorik bilgiler)	2	2,2
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.25’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %40,0’ı eğitim programının içeriği belirlenirken öğrenme-öğretme durumlarının daha fazla dikkate alındığını belirtirken; %32,2’si bireysel faydanın, %13,3’ü toplumsal faydanın, %12,2’si sosyal uyumun, %2,2’si ise M.E.B politikası, alanda yapılan çalışmalara dayanan teorik bilgilerin ölçüt olarak daha fazla dikkate alındığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %40’ı programın içeriği belirlenirken öğrenme öğretme durumlarının ölçüt olarak dikkate alındığını ifade etmiştir. Bu durumda öğrencilerin ihtiyaçları ve özellikleri dışında programda belirtilen amaçların öğretilmesi ve öğrenciler tarafından öğrenilmesi durumu içerik hazırlanırken ön planda tutulduğu söylenebilir.

Tablo 4.26: Eğitim Programında Bulunan Derslerin Normal İlköğretim Programındaki Derslerle İlişkili Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	31	34,4
Kısmen	55	61,1
Hayır	4	4,4
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.26’da araştırmaya katılan öğretmenlerin %61,1’i eğitim programında bulunan derslerin normal ilköğretim programındaki derslerle kısmen ilişkili olduğunu belirtirken i,%34,4’ü derslerin ilişkili olduğunu, %4,4’ü ise eğitim programında bulunan derslerin normal ilköğretim programındaki derslerle ilişkili olmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin %61,1’i eğitim programında bulunan derslerin normal ilköğretim programındaki derslerle kısmen ilişkili olduğunu ifade etmiştir. 2001 yılından beri uygulanmakta olan Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı normal ilköğretim programına paralel olarak hazırlanmış çerçeve bir eğitim programıdır. Bu sebeple her iki eğitim programında da yer alan ders isimleri, ders içerikleri ve haftalık ders saatleri birbirlerine yakındır. Her iki eğitim programındaki dersler ve içerikleri arasında çok fazla fark yoktur. Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı normal ilköğretim programının biraz daha basitleştirilmiş ve esnek hali olduğu söylenebilir.

Tablo 4.27: Öğretmenlerin Eğitim Programındaki Bulunan Ders Sayısının Öğrenci Özelliklerine Göre Değerlendirilmesinin Dağılımı

	f	%
Ders sayısı çok fazla	47	52,2
Ders sayısı yeterli	39	43,3
Ders sayısı yetersiz	4	4,4
TOPLAM	90	100,0

Tablo 27’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %52,2’si eğitim programında bulunan ders sayısını öğrenci özellikleri açısından çok fazla olduğunu ifade ederken; %43,3 ders sayısını yeterli, %4,4’ü ders sayısını yetersiz bulduğunu ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %52,2'si ders sayısının öğrenci özellikleri açısından fazla olduğunu ifade etmiştir. Dersler normal ilköğretimdeki derslerle paralellik gösterdiği için zihinsel engelli öğrenciler için bu dersler sayı olarak çok fazladır. Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programında içeriği normal ilköğretim programındaki derslerle paralel olarak hazırlanmış 15 ders bulunmaktadır. Zihinsel engelli bir öğrencinin 15 dersi takip etmesi ve ders içeriklerin öğrenmesi çok zordur. Çünkü 15 dersi almak bazen normal öğrencileri bile zorlamaktadır. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için bu dersler hem sayı olarak hem de içerik olarak fazladır. Gelişmiş ülkelerde zihinsel engellilerin eğitim gördükleri okullarda ders sayısı fazla değildir. Derslerin sayısını ve içeriğini öğrencilerin bireysel ihtiyaçları ve özellikleri ne göre bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmaktadır (Özürlüler Dairesi Başkanlığı, 2007).

Tablo 4.28: Öğretmenlerin Eğitim Programında Yer Alan Dersleri Öğrenci İhtiyaçlarını Göz Önüne Alarak Önem Sırasına Göre Sıralamalarının Dağılımı

Derslerin Önem Sırası	Türkçe		Mat.		Hayat Bilgisi		Fen Bilgisi		Sosyal bilgiler		İnk.Tar.		Din Kül.		Gör.San.		Müzik		Beden Eğt		Tek.ve Tas.arım		Trafik İlk.yar.		Reh.Sos. Etkinlikler		Top.Uy. Becerileri		Seçmeli Ders	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	35	38,9	1	1,1	5	5,6	1	1,1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2,2	0	0	0	0	2	2,2	44	48,9	0	0
2	15	16,7	19	21,1	13	14,4	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3,3	2	2,2	8	8,9	0	0	0	0	16	17,8	13	14,4	0	0
3	10	11,1	12	3,3	32	35,6	1	1,1	2	2,2	0	0	0	0	6	6,7	13	14,4	2	2,2	1	1,1	1	1,1	6	6,7	3	3,3	1	1,1
4	8	8,9	14	15,6	13	14,4	4	4,4	5	5,6	0	0	0	0	7	7,8	6	6,7	8	8,9	4	4,4	3	3,3	8	8,9	9	10	1	1,1
5	6	6,7	11	12,2	4	4,4	6	6,7	11	12,2	0	0	1	1,1	13	14,4	9	10	14	15,6	5	5,6	1	1,1	5	5,6	3	3,3	1	1,1
6	5	5,6	4	4,4	8	8,9	11	12,2	6	6,7	3	3,3	0	0	11	12,2	18	20	12	13,3	6	6,7	3	3,3	2	2,2	2	2,2	0	0
7	5	5,6	8	8,9	3	3,3	5	5,6	8	8,9	1	1,1	4	4,4	14	15,6	10	11,1	12	13,3	4	4,4	9	10	4	4,4	3	3,3	0	0
8	1	1,1	6	6,7	4	4,4	3	3,3	5	5,6	1	1,1	4	4,4	12	12,2	15	16,7	12	13,3	8	8,9	12	13,3	5	5,6	1	1,1	2	2,2
9	2	2,2	4	4,4	4	4,4	7	7,8	10	11,1	2	2,2	5	5,6	6	6,7	9	10	8	8,9	3	3,3	10	11,1	12	13,3	5	5,6	3	3,3
10	1	1,1	4	4,4	1	1,1	14	15,6	13	14,4	5	5,6	3	3,3	7	7,8	4	4,4	6	6,7	6	6,7	10	11,1	11	12,2	1	1,1	5	5,6
11	2	2,2	3	3,3	1	1,1	13	14,4	15	16,7	5	5,6	2	2,2	4	4,4	1	1,1	2	2,2	10	11,1	15	16,7	12	13,3	2	2,2	5	5,6
12	0	0	1	1,1	1	1,1	11	12,2	11	12,2	25	27,8	9	10	2	2,2	1	1,1	2	2,2	11	12,2	10	11,1	2	2,2	0	0	2	2,2
13	0	0	1	1,1	1	1,1	7	7,8	2	2,2	18	20	28	31,1	3	3,3	1	1,1	0	0	13	14,4	6	6,7	4	4,4	0	0	6	6,7
14	0	0	1	1,1	0	0	4	4,4	4	4,4	18	20	16	17,8	3	3,3	1	1,1	0	0	21	23,3	6	6,7	3	3,3	4	4,4	8	8,9
15	0	0	1	1,1	0	0	1	1,1	0	0	12	13,3	13	14,4	1	1,1	0	0	0	0	3	3,3	3	3,3	0	0	0	0	56	62,2
TOPLAM	90	100	90	100	90	100	90	100	90	100	90	100	90	100	90	100	90	100	90	100	90	100	90	100	90	100	90	100	90	100

Tablo 4.28’de öğrenci ihtiyaçlarına göre öğretmenlerin eğitim programında yer alan dersleri önem sırasına göre sıralamaları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %48,9’u Toplumsal Uyum Becerileri dersini birinci sırada olduğunu, %38,9’u Türkçe dersini ikinci sırada, %35,6’sı Hayat Bilgisi dersini üçüncü sırada, %15,6’sı Matematik dersini dördüncü sırada, %15,6’sı Beden Eğitimi dersini beşinci sırada, %20’si Müzik dersini altıncı sırada, %15,6’sı Görsel Sanatlar dersini yedinci sırada, %13,3’ü Trafik ve İlk Yardım dersini sekizinci sırada, %13,3’ü Rehberlik ve Sosyal Etkinlikler dersini dokuzuncu sırada, %15,6’sı Fen ve Teknoloji dersini onuncu sırada, %16,7’si Sosyal Bilgiler dersini on birinci sırada, %27,8’i T.C.İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini on ikinci sırada, %31,1’i Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini on üçüncü sırada, % 23,3’ü Teknoloji ve Tasarım dersini on dördüncü sırada, %62,2’si Seçmeli dersi on beşinci sırada belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %49,9’u öğrencilerin ihtiyaçlarına göre en önemli dersin Toplumsal Uyum Becerileri dersi olduğunu ifade etmiştir. Çünkü Toplumsal Uyum Becerileri dersinin içeriği öğrencilerin temel ihtiyaçları ve özbakım becerileri ile ilgili davranışların kazandırılmasına yöneliktir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %62,2’si seçmeli dersi önem sırasının sonunda belirtmiştir. Çünkü Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programında içeriğinde haftalık ders çizelgesinde haftada 2 saat seçmeli ders belirtilmesini rağmen içerikte herhangi bir seçmeli ders belirlenmemiştir. Öğretmenlerin seçmeli ders saatinde öğrencilerinin ihtiyaçlarına yönelik dersler işliyor olabilirler. Mesela Niyazi Ekerbiçer İ.Ö.O ve İş Okulu’ndaki öğretmenler bu yıl öğrenciler için seçmeli ders saatinde bilgisayar dersi işlediklerini belirtmişlerdir.

Araştırma anketinde yer alan eğitim programında değiştirilmesini istediğiniz ders var mı? Sorusunu öğretmenlerin, derslerin adını ve neden değiştirilmesi gerektiğine ilişkin düşüncelerini yazılı olarak belirtmeleri istenmiştir. Bu soruya 41 öğretmen (%45,5) yanıtlamış, 49 öğretmen (%54,5) yanıtlamamıştır.

Tablo 4.29: Eğitim Programında Değiştirilmesi İstenilen Derslerin Dağılımı

Dersler	f	%
Türkçe	1	1,4
Matematik	2	2,9
Sosyal Bilgiler	12	17,1
Fen ve Teknoloji	13	18,6
T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük	12	17,1
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	16	23,0
Toplumsal Uyum Becerileri	5	7,1
Teknoloji ve Tasarım	5	4,1
Trafik ve İlkyardım	1	1,4
Rehberlik ve Sosyal Etkinlikler	2	2,9
Beden Eğitimi	1	1,4
TOPLAM	70	100,0

Tablo 4.29’da eğitim programındaki derslerin değiştirilmesini isteyen öğretmenlerin % 23’ü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin değiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin %18,6’sı Fen ve Teknoloji dersinin, %17,1’i Sosyal Bilgiler dersinin, %17,1’i TC. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin, %7,1’i Toplumsal Uyum Becerileri dersinin, %4,1’i Teknoloji ve Tasarım dersinin, % 2,9’u Matematik dersinin, %2,9’u Rehberlik ve Sosyal Etkinlikler dersinin, %1,4’ü Türkçe dersinin, %1,4’ü Trafik ve İlkyardım dersinin yine %1,4’ü Beden Eğitimi dersinin değiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenler Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, TC. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Toplumsal Uyum Becerileri, Teknoloji ve Tasarım, Trafik ve İlkyardım, Rehberlik ve Sosyal Etkinlikler, Beden Eğitimi derslerinin değiştirilmesini istemiştir. Hayat Bilgisi, Görsel Sanatlar ve Müzik dersinin değiştirilmesini isteyen öğretmen olmamıştır.

Tablo 4.30: Değiştirilmesi İstenen Derslerin Değiştirilme Nedenlerinin Dağılımı

Nedenler	DERSLER																							
	Türkçe		Matematik		Sos.Bil.		Fen ve Tek.		İnk.Tar		Din Kül.		Top.Uy. Becerileri		Tek.ve Tasarım		Trafik İlk.yar		Reh.Sos. Etkinlikler		Beden Eğt		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Soyut kavramlar içeriyor					5	7,1	4	5,7	3	4,2	10	14			1	1							23	33
Öğrenci seviyelerine uygun değil					4	5,7	4	5,7	4	5,7	3	4,2											15	21
Gereksiz bir ders kaldırılması gerekir											2	2,9			1	1							3	4,3
Basitleştirilmesi gerekiyor			1	1	2	2,9	2	2,9	3	4,2	1	1,4											9	13
Dersin ders saati ve ağırlığı artırılmalı			1	1											1	1					1	1	3	4,3
İşlevsel ve uygulamaya dönük olmalı													4	6	1	1	1	1	1	1			7	9,9
Anlamlı çalışmalar içermeli	1	1											1	1					1	1			3	4,3
Dersin içeriği çok ağır değiştirilmesi gerekir					1	1,4	3	4,2	2	2,9					1	1							7	9,9
TOPLAM	1	1	2	3	12	17	13	19	12	17	16	23	5	7	5	7	1	1		2			70	100

Tablo 4.30’da değiştirilmesi istenen derslerin değiştirilme nedenlerinin dağılımı görülmektedir. Öğretmenler açık uçlu olan bu soruyu yazarak cevaplamışlardır. Tablo 4.30’a göre derslerin değiştirilme nedeni olarak %33 ile derslerin soyut kavramlar içeriyor olması ilk sırada yer alırken; %21,3 ile derslerin Öğrenci seviyelerine uygun olmadığı, % 13 ile derslerin basitleştirilmesi gerektiği, %9,9 ile derslerin İşlevsel ve uygulamaya dönük olması gerektiği, %9,9 ile dersin içeriği çok ağır değiştirilmesi gerektiği, %4,3 ile “gereksiz” bir ders olduğu için kaldırılması gerektiği, %4,3 ile dersin ders saati ve ağırlığı artırılması gerektiği, %4,3 ile dersin anlamlı çalışmalar içermesi gerektiği belirtilmiştir.

Tablo 4.30’a göre Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, TC. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin kavramsal olarak çok soyut ve öğrenci seviyelerine uygun olmadığı ifade edilmiştir. Toplumsal Uyum Becerileri, Teknoloji ve Tasarım, Trafik ve İlk Yardım, Rehberlik ve Sosyal Etkinlikler derslerinin ise daha işlevsel ve uygulamaya dönük olması gerektiği ifade edilirken; Matematik ve Beden Eğitimi derslerinin ders saatinin ve ağırlıklarının artırılması istenmiştir.

Araştırma anketinde yer alan eğitim programında yer almasını istediğiniz ders var mı? Sorusunu öğretmenlerin, derslerin adını ve neden programda yer alması gerektiğine ilişkin düşüncelerini yazılı olarak belirtmeleri istenmiştir. Bu soruya 41 öğretmen(%45,5) yanıtlamış,49 öğretmen (%54,5) yanıtlamamıştır

Tablo 4.31: Eğitim Programında Olmayıp Programda Yer Alması İstenilen Derslerin Dağılımı

Programda yer Alması İstenen Dersler	f	%
Kavram ve Beceri Öğretimi	4	8,3
Drama	7	14,5
Tiyatro	1	2,1
Halk Dansları	2	4,2
Bilgisayar	8	16,6
Turizm	1	2,1
Sağlık Bilgisi	8	16,6
Cinsel Eğitim	6	12,5
Tarım	3	6,3
Dil ve Konuşma Eğitimi	2	4,2
İletişim Becerileri	1	2,1
Aerobik	1	2,1
Yüzme	1	2,1
Sosyal Beceri Eğitimi	2	4,2
El Sanatları Eğitimi	1	2,1
TOPLAM	48	100,0

Tablo 4.31'e göre öğretmenlerden % 16,6'sı Sağlık Bilgisi ve Bilgisayar dersinin programda yer alması gerektiğini belirtirken; %14,5'i Drama dersinin, %12,5'i Cinsel Eğitim dersinin, %8,3'ü Kavram ve Beceri Öğretimi dersini, %6,3'ü Tarım dersinin, %4,2'si Halk Dansları, Dil ve Konuşma Eğitimi, Sosyal Beceri Eğitimi derslerinin, %2,1'i Tiyatro, Turizm, İletişim Becerileri, Aerobik, Yüzme, El Sanatları Eğitimi derslerinin eğitim programında yer alması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden % 16,6'sı Sağlık Bilgisi ve Bilgisayar dersinin programda yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Sağlık Bilgisi öğrencilerin günlük yaşamda kullanabilecekleri ve yeri geldiğinde hayat kurtaran bilgileri öğretmesi açısından önemli bir derstir. Bu sebeplerden dolayı programda olması gerekir. Günümüzde bilgisayar bilmek ve kullanmak çok önemlidir. Çünkü artık bilgisayarın olmadığı, kullanılmadığı bir alan hemen hemen kalmamıştır. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin en azından

kendi ihtiyaçlarını giderebilecek kadar bilgisayar kullanmaları yaşam kalitelerini yükseltmek açısından çok önemlidir.

Öğretmenlerin çoğu öğrenciyi zorlayan soyut kavramların olduğu derslerden çok öğrenciyi yaşama hazırlayacak ve sosyal yaşama uyumunu kolaylaştıracak derslerin eğitim programında yer alması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin programda yer almasını istedikleri fakat eğitim programında yer almayan Sağlık Bilgisi, Bilgisayar, Cinsel Eğitim, Kavram ve Beceri Öğretimi, Dil ve Konuşma Eğitimi ve Sosyal Beceri Eğitimi derslerin öğrencileri sosyal yaşama hazırlayacak dersler olduğu düşünülmektedir.

Tablo 4.32: Eğitim Programında Belirtilen İçeriğe Uyulup Uyulmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	14	15,6
Kısmen	54	60,0
Hayır	22	24,4
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.32’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %60’ı eğitim programında belirtilen içeriğe kısmen uyabildiğini belirtirken; %24,4’ü ise eğitim programında belirtilen içeriğe uyamadığını, %15,6’sı eğitim programında belirtilen içeriğe uyabildiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %60’ı eğitim programında belirtilen içeriğe kısmen uyabildiğini ifade etmiştir. Eğitim programında belirtilen içeriği tam olarak uygulamaya geçirebildiğini ifade eden öğretmen sayısı sınırlıdır. Amaçların öğrenci düzeylerinin üzerinde olduğu içeriğin de amaçlar doğrultusunda hazırlandığı düşünüldüğünde öğretmenler amaçların gerçekleştirme düzeyiyle ilgili de benzer bir oran göstermişlerdi. Öğretmenler sorulara tutarlı cevaplar verdikleri söylenebilir. (Tablo 4.23’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %70’i eğitim programındaki amaçları kısmen gerçekleştirebildiğini belirtmişti.) Bu sonuçlardan yola çıkılarak programın amaçlarının tam olarak gerçekleştirilemediği gibi programın içeriğine de uygulama ortamında tam olarak uyulamadığı söylenebilir.

Tablo 4.33: İçeriğe Uyamadığını Belirten ğretmenlerin İçeriği Uyamama Nedenlerinin Dağılımı

	f	%
İçeriğin çok yoğun ve ağır olması	5	22,8
İçeriğin ğrenci seviyelerine uygun olmaması	12	54,5
İçeriği uygulamaya aktaracak materyallerin olmaması	4	18,2
İçeriğin kendi içinde tutarlı olmaması	1	4,5
TOPLAM	22	100,0

Tablo 4.33’de eğitim programında belirtilen içeriğe uyamadığını belirten öğretmenlerin %54,5’ü içeriğe uyamama nedeni olarak içeriğin ğrenci seviyelerine uygun olmamasını belirtirken; %22,8’sı içeriğin çok yoğun ve ağır olmasını, %18,2’si içeriği uygulamaya aktaracak materyallerin olmamasını, %4,5’i ise içeriğin kendi içinde tutarlı olmamasını neden olarak belirtmiştir.

Programda belirtilen içeriğe uyamadığını belirten öğretmenlerin %54,5’ü içeriğin ğrenci seviyelerine uygun olmadığını ifade etmiştir. EĞitim programı ereve bir program olması açısından hem de normal ilköğretim Programının içeriğini paralel bir içerikte içerik hazırlanmıştır. Bu sebeple içerik çok yoğun ve soyut kavramlar içerdiği için programın içeriğinin öğrencilerin seviyelerinin üstünde olduğu söylenebilir.

Tablo 4.34: Öğretmenlerin İçeriği ğrencilere Aktarırken İzledikleri Yollara İlişkin Görüşlerin Dağılımı

	f	%
Normal ilköğretim kitaplarından basitleştirerek aktarıyorum	9	10,0
Öğrenci seviyelerine göre kendim materyal hazırlıyorum	20	22,2
Öğrencilerin seviyelerine göre bireysel çalışma yaptırıyorum	39	43,3
Seviye grupları oluşturarak grup çalışması yaptırıyorum	21	23,3
Diğer (şıkların Hepsi)	1	1,1
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.34’da araştırmaya katılan öğretmenlerin %43,3’ü içeriği öğrencilere aktarırken öğrencilerin seviyelerine göre bireysel çalışma yaptırdığını belirtirken; % 23,3’ü seviye grupları oluşturarak grup çalışması yaptırdığını, %22,2’si ğrenci

seviyelerine göre kendisinin materyal hazırladığını, %10'u normal ilköğretim kitaplarından basitleştirerek aktardığını, %1,1'i ise şıklardaki bütün yöntemleri kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu içeriği öğrencilere aktarırken öğrencilerin seviyelerine göre bireysel çalışma yaptırdığını ifade etmiştir. Eğitilebilir Çocuklar İlköğretim Eğitim Programında belirlenen içeriği öğrencilere aktaracak kitap ve materyaller hazırlanmamıştır. Eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarına eğitim yılı başında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından normal ilköğretim okullarına gönderilen kitaplar ve materyaller gönderilmektedir.

Normal ilköğretim ders kitaplarından eğitilebilir zekâ seviyesine sahip çocuklar yararlanamamaktadır. Bu sebeple Eğitilebilir Çocuklar İlköğretim Okullarında çalışan öğretmenler Eğitilebilir Çocuklar İlköğretim Eğitim Programında belirtilen içeriği öğrencilerine aktarırken farklı yollar kullanmaktadır. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış öğrenci seviyelerine uygun bir içeriğin hazırlanması öğretmenlerin daha etkili verimli bir öğretim yapmasını sağlayabilir.

Tablo 4.35: Eğitim Programının İçeriği Hazırlanırken Öğretmen Görüşlerinin Alınıp Alınmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	2	2,2
Kısmen	37	41,1
Hayır	51	56,7
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.35’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %56,7’si eğitim programının içeriği hazırlanırken öğretmen görüşlerinin alınmadığını belirtirken; %41,1’i kısmen öğretmen görüşlerinin alındığını, %2,2’si programın içeriği hazırlanırken öğretmen görüşlerinin alındığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası eğitim programının içeriği hazırlanırken öğretmen görüşlerinin alınmadığını ifade etmiştir.

Eğitim programlarının içeriği hazırlanırken program ile ilgili bütün bireylerin görüşlerinin alınması gerekmektedir. Eğitim uzmanlarının, idarecilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin görüşleri eğitim programı üzerinde çok etkilidir. Eğitim

programının içeriğini uygulamaya aktaran öğretmenlerin sadece eğitim programının içeriği hazırlanırken değil uygulama esnasında ve sonrasında görüşlerinin alınması daha sonrasında çıkacak pek çok sorunu da önleyebilecektir. Öğretmen görüşleri alınmadan hazırlanan bir içeriğin eğitim ortamında kullanılabilirliğini düşürecektir. Öğretmen görüşleriyle uzman görüşlerinin birleştirilmesi sonucunda çok etkili içerik düzenlemeleri oluşturulabilir. Taraflar karşılıklı olarak birbirlerinin bilgi ve deneyimlerinden yararlanabilirler.

Tablo 4.36: Öğretmenlerin Ders İşlerken En Çok Hangi Yöntemi Kullandıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Doğrudan öğretim yöntemi	22	24,4
Basamaklandırılmış yöntem	35	38,9
Giderek ipucunun azaltılması	18	20,0
Düz anlatım	11	12,2
Diğer (Öğrenciye göre yöntem seçme, Gösterip yaptırma, Yaparak-yaşayarak)	4	4,4
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.36’da araştırmaya katılan öğretmenlerin %38,9’u ders işlerken en çok basamaklandırılmış yöntemi kullandığını belirtirken, %24,4’ü doğrudan öğretim yöntemini, %12,2’si düz anlatım yöntemini, %4,4’ü ise diğer kısmına cevap olarak kullandığı öğretim yöntemlerini yazmıştır. Bir öğretmen öğrenciye göre yöntem seçtiğini, bir öğretmen gösterip yaptırma yöntemini kullandığını, iki öğretmen ise yaparak yaşayarak öğretim yöntemlerini kullandığını belirtmiştir.

Ankete katılan öğretmenlerin %38,9’u ders işlerken en çok basamaklandırılmış öğretim yöntemi kullandığını ifade etmiştir. Basamaklandırılmış öğretim yöntemi konunun ya da öğretilecek kavramın bütün aşamalarının işlem basamaklarına ayrılarak öğretilmesi esasına dayanır. Öğrenci öğretim sonunda öğretilenleri gerçekleştirebilirse bir sonraki işlem basamağına geçilir. Gerçekleştiremezse işlem tekrar edilir(M.E.B Hizmet İçi Eğitim Kursu, 2002)

Tablo 4.37: Eğitim Programının Öğretim Yöntemleri Konusunda Yeterli Bilgi İçerip İçermediğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	13	14,4
Kısmen	47	52,2
Hayır	30	33,3
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.37’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %52,2’si eğitim programının öğretim yöntemleri konusunda kendilerine kısmen bilgi verdiğini belirtirken; %33,3’ü ise eğitim programının öğretim yöntemleri konusunda yeterli bilgi vermediğini %14,4’ü yeterli bilgi verdiğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %52,2’si eğitim programının öğretim yöntemleri konusunda kısmen bilgi verdiğini ifade ederken eğitim programının öğretim yöntemleri konusunda yeterli bilgi verdiğini ifade eden öğretmen sayısı çok azdır.

Aynı eğitim programının öğretim yöntemleri konusunda bilgi verme düzeyiyle ilgili öğretmenler farklı görüşler ileri sürmüşlerdir. Bunun nedeni alanda çalışan öğretmenlerin farklı branşlardan mezun olmuş olmaları olabilir.

Tablo 4.38: Ders İşlerken Araç-Gereç Kullanıp Kullanmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	54	60,0
Kısmen	21	23,3
Hayır	15	16,7
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.38’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %60’ı ders işlerken araç-gereç kullanabildiğini belirtirken, %23,3’ü ders işlerken kısmen araç-gereç kullanabildiğini, %16,7’si ise ders işlerken araç-gereç kullanamadığını belirtmiştir.

Tablo 4.38’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %60’ı ders işlerken araç-gereç kullandığını ifade etmiştir. Ders işlerken araç-gereç kullanamadığını belirten öğretmen sayısı ise azdır. Ders işlerken araç-gereç kullanımı öğrenmeyi kolaylaştırdığı

gibi, öğrencilerin ilgisini derse çekerek, öğrenilenleri somutlaştırdığı için etkili ve verimli bir öğrenme yaşantısı sağlayabilir.

Tablo 4.39: Öğretmenlerin Araç-Gereç Kullanamama Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Araç-gereçlerin yetersiz ya da hiç olmaması	7	46,7
Varolan araç-gereçlerin öğrencilerin özelliklerine uygun olmaması	5	33,3
Öğrencilerin kullanılan araç-gereçlere zarar vermesi	1	6,7
Derslerde araç-gereç kullanımına ihtiyaç duyulmaması	2	13,3
TOPLAM	15	100,0

Tablo 4.39’da öğretmenlerin araç-gereç kullanamama nedenleri olarak %46,7’i araç-gereçlerin yetersiz ya da hiç olmamasını, %’ 33,3’ü varolan araç-gereçlerin öğrencilerin özelliklerine uygun olmamasını, %13,3’ü derslerde araç-gereç kullanımına ihtiyaç duyulmamasını, %6,7’i öğrencilerin kullanılan araç-gereçlere zarar vermesini neden olarak belirtmiştir.

Ders işlerken araç-gereç kullanmadığını belirten öğretmenlerin %7,8’i araç-gereç kullanamama nedeni olarak araç-gereçlerin yetersiz ya da hiç olmamasını göstermiştir. Özel eğitim okullarında araç-gereç ve öğrencilerin özelliklerine uygun materyal eksikliği başlı başına bir sorundur. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara zihinsel engelli öğrencilerin özelliklerini uygun ders araç-gereçleri gönderilmemektedir. Normal ilköğretime gönderilen ders araç-gereçleri gönderilmektedir. Gönderilen araç-gereçler zihinsel engelli öğrencilere uygun olmadığı için öğretmenler öğrenci özelliklerine uygun olarak genellikle kendileri ders araç gereçleri hazırlamaktadır. Bu araç gereçlerin harcamalarını öğretmenler kendileri karşılamaktadır.

Tablo 4.40: Öğretmenlerin Öğrencilerinin Eğitilebilir Zekâ Seviyesinde Olup Olmadıklarına İlişkin Düşüncelerinin Dağılımı

	f	%
Evet	30	33,3
Hayır	60	66,7
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.40’da araştırmaya katılan öğretmenlerin %66,7’si öğrencilerinin eğitilebilir zekâ seviyesine sahip olmadıklarını belirtirken, % 33,3’ü öğrencilerinin eğitilebilir zekâ seviyesine sahip olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %66,7’si öğrencilerinin eğitilebilir zekâ seviyesine sahip olmadıklarını belirtmiştir. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri’nde eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci için çoklu disiplinler yaklaşımli bir ekibin yapılandırılamamıştır. Eğitsel tanı, izleme ve değerlendirme sürecinin devamlılığını sağlamak amacıyla özel eğitim okullarında da benzer bir eğitsel izleme ve değerlendirme ekibinin oluşturulmamıştır. Eğitsel tanılama sürecinde bireyin tüm gelişim alanlarındaki özelliklerinin saptanabilmesi için gerekli ölçme araçlarının bulunmaması; ailenin ve sosyal çevrenin özellikleri göz önünde bulundurulmamaktadır (T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi, 2005).Tüm bunlardan yola çıkarak rehberlik araştırma merkezlerinde yapılan öğrenci değerlendirmesi ve yönlendirmelerinin çok sağlıklı olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.41: Ders İşlerken Öğrenci Düzeylerinde Çok Sık İlerleme Kaydedilebilip Kaydedilemediğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	11	12,2
Kısmen	40	44,4
Hayır	39	43,3
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.41’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %44,4’ü ders işlerken öğrenci düzeylerinde kısmen ilerleme kaydedebildiğini belirtirken; %43,3’ü ise ders işlerken öğrenci düzeylerinde çok sık ilerleme kaydedemediğini, %12,2’si çok sık ilerleme kaydedebildiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı ders işlerken öğrenci düzeylerinde kısmen ilerleme kaydedebildiğini ya da ilerleme kaydedemediğini ifade etmiştir. Öğrencilerin bireysel ve seviye farklılıkları, içeriği uygulama aktaracak kitap ve materyallerin olmaması, öğretmenlerin ders işlerken öğrenci düzeylerinde çok sık ilerleme kaydedememelerine neden olmaktadır.

Tablo 4.42: Ders İşlerken Öğretmenlerin Ders İşlerken Çok Sık İlerleme Kaydedememe Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Öğrencilerin özelliklerinden dolayı geç ve güç öğrenmeleri	19	48,7
Öğrencilerin öğrendiklerini çabuk unutmaları	10	26,6
Öğrencilerin dikkatlerini yoğunlaştıramamaları	7	17,9
Öğrencilerin davranışsal sorunlarının derse yansması	3	7,7
TOPLAM	39	100,0

Tablo 4.42’de öğretmenlerden %48,7’i ders işlerken çok sık ilerleme kaydedememe nedeni olarak öğrencilerin özelliklerinden dolayı geç ve güç öğrenmelerini, %26,6’sı öğrencilerin öğrendiklerini çabuk unutmaları, %17,9’u öğrencilerin dikkatlerini yoğunlaştıramamalarını, %7,7’si öğrencilerin davranışsal sorunlarını derse yansmasını, neden olarak belirtmiştir.

Zihinsel engelli öğrencilerin özelliklerinden dolayı geç ve güç öğrenmelerini öğretmenlerin %48,7’si derslerde ilerleme kaydedememelerinin nedeni olarak göstermişlerdir. Zihinsel engelli öğrencilerin eğitimi çok zor ve uzun bir süreçtir. Eğitim yöntemi, kullanılan araç ve tekniklerde farklılıkların oluşması zihinsel engelli çocukların zihinsel yönden algılamada geç ve güç kalmalarına sebep olmaktadır (Özgür, 2004). Zihinsel engelli öğrenciler geç ve güç öğrenmelerinden dolayı özel eğitim okullarında olsalar da okullardaki şartların öğrenci özelliklerine uygun olmaması öğrencilerin öğrenme sürelerini uzattığı söylenebilir.

Tablo 4.43: Haftalık Ders Planları ve Yıllık Ders Planları Hazırlarken Eğitim Programının Yeterli Düzeyde Yardımcı Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	25	27,8
Kısmen	49	54,4
Hayır	16	17,8
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.43’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %54,4’ü günlük ve yıllık ders planları hazırlarken program kendilerine kısmen yardımcı olduğunu, %27,8’i yeterli düzeyde yardımcı olduğunu belirtirken; %17,8’i ise yardımcı olmadığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası haftalık ve yıllık ders planları hazırlarken programın kendilerine kısmen yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri yıllık ve haftalık ders planlarını hazırlarken çok fazla zamana ihtiyaç duymaktadır. Çünkü sınıflarında genel bir öğrenci seviyesi olmadığı gibi aynı yaş grubu öğrenciler arasında bireysel farklılıklar da çok fazladır. Bu sebeple ortak bir yıllık ders planı ve haftalık ders planının hazırlanması ve uygulanması çok zordur. Yıllık ve haftalık ders planları konusunda eğitim program çerçeve bir program olması açısından öğretmenlere çok fazla yardımcı olduğu söylenemez. Bu sebeple genel, merkezi ve çerçeve eğitim programı yerine öğrenci ihtiyaçlarına uygun, sosyal yaşam ve özbakım becerilerini öğreten bir eğitim programı öğretmenlere daha fazla yardımcı olabilir.

Tablo 4.44: Öğretmenlerin Haftalık Ders Planlarını Uygulayıp Uygulayamadığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	26	28,9
Kısmen	49	54,4
Hayır	15	16,7
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.44’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %54,4’ü haftalık ders planlarını kısmen uygulamaya geçirebildiğini belirtirken; % 28,9’u haftalık ders planlarını uygulamaya geçirebildiğini, %16,7’si ise haftalık ders planlarını uygulamaya geçiremediğini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %54,4’ü haftalık ders planlarını kısmen uygulamaya geçirebildiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin hazırladıkları haftalık ders planlarını “kısmen” uygulayabilmelerinde olumsuz etkisi olabilecek nedenler olabilir. Bu nedenler şunlar olabilir; öğretmenin planlarını hazırlarken öğrencilerin ve ortamın

özelliklerini ve olanaklarını yeterince dikkate almaması, eğitim programının bu konuda yeterli rehberlik etmemesi, öğretmenin alan hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması vb.

Tablo 4.45: Haftalık Ders Planlarını Uygulamaya Geçiremediğini Belirten Öğretmenlerin Haftalık Ders Planlarını Uygulamaya Geçirememeye Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Programı günlük planlara aktaramıyorum	1	6,7
Günlük planları uygulamaya geçirecek eğitim olanakları yok	4	26,7
Günlük planlar sınıftaki bireysel farklılıkları karşılamıyor	7	46,7
Günlük planların tam olarak uygulanabilirliğine inanmıyorum	3	20,0
TOPLAM	15	100,0

Tablo 4.45’de haftalık ders planlarını uygulamaya geçiremediğini belirten öğretmenlerin %46,7’si haftalık planların sınıftaki bireysel farklılıkları karşılamadığını, %26,7’si haftalık planları uygulamaya geçirecek eğitim olanaklarının yokluğunu, %20’si haftalık ders planlarının tam olarak uygulanabilirliğine inanmadığını %6,7’si ders planlarını uygulamaya geçirememeye nedeni olarak eğitim programını haftalık ders planlarına aktaramadığını belirtmiştir.

Haftalık ders planlarını uygulamaya geçiremediğini belirten %46,7’si haftalık ders planlarının sınıftaki bireysel farklılıkları karşılamadığını ifade etmiştir. Eğitilebilir çocukların eğitim gördüğü okullarda aynı sınıfta farklı zekâ düzeyi ve farklı eğitim seviyelerinde öğrencilerin bulunması haftalık ders planlarını uygulamaya çalışan öğretmenleri zorladığı düşünülmektedir. Eğitilebilir zihinsel engelli öğrenciler genelde normal ilköğretim okullarında okula başlarlar. Normal ilköğretimde başarılı olamadıkları için rehberlik araştırma merkezleri tarafından eğitilebilir çocuklar ilköğretim okulunu yönlendirilirler. Eğitilebilir ilköğretim okulunu gelen öğrenci normal ilköğretimdeki sınıf seviyesindeki eğitilebilir sınıfa yerleştirilir (yani üçüncü sınıftan geliyorsa üçüncü sınıfa yerleştirilir). Bu uygulamaya yüzünden öğrencilerin seviyeleri yaşları birbirinden farklılık gösterir. Örnek verecek olursak Niyazi Ekerbiçer İ.Ö.O ve İş Okulu 2006-2007 eğitim öğretim yılında 1/A sınıfında 7 yaş ile 13 yaş arası öğrenciler vardır (Niyazi Ekerbiçer İ.Ö.O ve İş Okulu, 2007). Sınıflardaki öğrencilerin

düzeyleri birbirine yakın olsa ve bireysel farklılıklar bu kadar çok fazla olmasa öğretmenler haftalık ders planlarını uygularken zorlanmayacakları düşünülmektedir.

Tablo 4.46: Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olup Olmadıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	51	56,7
Kısmen	32	35,6
Hayır	7	7,8
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.46’da araştırmaya katılan öğretmenlerin %56,7’si bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunu belirtirken; %35,6’sı bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında kısmen bilgiye sahip olduğunu, %7,8’i ise bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir.

Tablo 4.46’dan anlaşıldığı gibi öğretmenlerin yarısından fazlası bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunu ifade etmiştir. Bireyselleştirilmiş eğitim programı her öğrenci için sene başında “performans alımı” sonuçlarına göre öğrencinin ihtiyacı olan konulara yönelik amaçların, eğitim yöntem ve tekniklerinin belirlenerek bir komisyon tarafından bir yıllık ya da bir dönemlik olarak hazırlanır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının esas olduğu eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarında öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları eğitim programının uygulamasını kolaylaştırıcı bir etkidir.

Tablo 4.47: Eğitim Programının BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) İle İlgili Yol Gösterip Gösteremediğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	26	28,9
Kısmen	47	52,2
Hayır	17	18,9
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.47’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %52,2’si eğitim programının BEP ile ilgili kısmen yol gösterebildiğini belirtirken; %28,9’u eğitim programının BEP ile ilgili kendilerine yol gösterebildiğini, %18,9’u ise Program BEP ile ilgili kendilerine yol gösteremediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin %52,2’si eğitim programının BEP konusunda kendilerine kısmen rehberlik yapabildiğini ifade etmiştir.

Tablo 4.48: Araştırma Yapılan Okullarda BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) Hazırlanıp Hazırlanmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	66	73,3
Hayır	24	26,7
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.48’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %73,3’ü okullarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlandığını belirtirken; % 26,7’si ise okullarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlanmadığını belirtmiştir.

Ankete katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu okullarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlandığını ifade etmiştir. 2001 yılından beri uygulanmakta olan orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. BEP, özürlü çocuk için bir eğitsel yol haritasıdır ve her çocuk için ayrı ayrı yazılan bir plandır. Bu planda özelleştirilmiş eğitimsel amaçlara, çocuğun yerleştirilmesine ilişkin kararlara yer verilir ve yazılan kararlar ekip çalışması sonucunda gerçekleştirilir (Başbakanlık Özürllüler Dairesi, 2007). Okullarda BEP komisyonları oluşturularak BEP’lerin hazırlanması gerektiği Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde belirtilmiştir. BEP komisyonu; kurum müdürü veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında, gezerek özel eğitim görevi verilen öğretmen, aile, özel eğitim gerektiren öğrenci, rehber öğretmen-psikolojik danışman, eğitim programları hazırlamakla görevlendirilen öğretmen, özel eğitim gerektiren öğrencinin sınıf öğretmeni veya hazırlanan programın içeriğine uygun branş öğretmeni, gerektiğinde izleme tanılama ve değerlendirme ekibinden görevli bir kişiden oluşur (M.E.B, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006). Okullarda BEP komisyonları tam

olarak işler durumda değildir. Çünkü okullarda BEP komisyonunu oluşturacak kadro bulunmamaktadır. Öğretmenlerin %73,3'ü okullarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlandığını belirtmiştir. Fakat uygulamada BEP komisyonu tam olarak işler durumda olmadığı için BEP hazırlamak genelde sınıf öğretmenlerine düştüğü söylenebilir.

Tablo 4.49: Okullarında BEP Hazırlanmadığını Belirten Öğretmenlerin BEP Hazırlanmamasına İlişkin Nedenlerin Dağılımı

	f	%
Okulda BEP komisyonu yok	7	29,2
BEP konusunda yeterli bilgiye sahip değiliz	3	15,5
BEP'lerin sınıf ortamında uygulanabilirliğine inanmıyoruz	5	20,5
BEP dışındaki diğer planlar çok zamanımızı alıyor	9	37,5
TOPLAM	24	100,0

Tablo 4.49'da Adana, Adıyaman ve Hatay'da (İskenderun) bulunan eğitilebilir okullarında çalışan öğretmenler okullarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlanmadığını belirtmiştir. Okullarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlanmadığını belirten öğretmenlerin BEP hazırlanamamasına neden olarak %37,5'i BEP dışındaki diğer planların çok zamanlarını aldığını, %29,2'si okullarında BEP komisyonun olmamasını, %20,5'i BEP'lerin sınıf ortamında uygulanabilirliğine inanmadıklarını, %15,5'i BEP konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmiştir.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlanması ve uygulanması başlı başına bir ekip çalışmasını gerektirmektedir. Okullarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlanmadığını belirten öğretmenlerin %10'u BEP dışındaki diğer planların çok zamanlarını aldığını ifade etmiştir. Bu da okullarda BEP komisyonu olmadığı için BEP'i öğretmenlerin hazırlanması beklenmekte ve diğer planları hazırlarken öğretmenin hem eğitim programından hem de komisyondaki uzmanlardan gerekli yardımı almadığı söylenebilir.

Tablo 4.50: Eğitim Programının Değerlendirme Boyutunda Yardımcı Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	16	17,8
Kısmen	56	62,2
Hayır	18	20,0
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.50’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %62,2’si program değerlendirme boyutunda kısmen yardımcı olabildiği, %20’si ise program değerlendirme boyutunda yardımcı olamadığını, %17,8’i program değerlendirme boyutunda kendilerine yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (yani %62,2’si) eğitim programının değerlendirme boyutunda kısmen yardımcı olabildiğini ifade etmiştir. Eğitim programında yer alan ünite sonrası örnek ders işlemlerinde değerlendirme boyutu hakkında çok kısa bilgi verilmiş, birkaç soru yazılarak programın ders sonu değerlendirme boyutu bitirilmiştir. Değerlendirmenin nasıl yapılacağına ilişkin örnek sayısının artırılması öğretmenin daha sağlıklı sorular hazırlama ve değerlendirme durumları oluşturmaya yardım edecek bir düzenlemedir.

Tablo 4.51: Öğretmenlerin Ders Sonu Değerlendirmelerini Nasıl Yaptıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Soru- cevap yöntemiyle	28	31,1
Gözlem yaparak	26	28,9
Yazılı olarak	1	1,1
Performans ölçekleriyle	35	38,9
Diğer	0	0
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.51’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %38,9’u performans ölçekleriyle ders sonu değerlendirmelerini yaptıklarını belirtirken; %32,2’si ders sonu değerlendirmelerini soru-cevap yöntemiyle yaptıklarını, %28,9’u ders sonu

değerlendirmelerini gözlem yaparak, %1,1'i ders sonu değerlendirmelerini yazılı olarak yaptığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %38,9'u ders sonu değerlendirmelerini performans ölçekleriyle yaptıklarını ifade etmiştir. Zihinsel engelli öğrencilerin ders sonu değerlendirilmelerinde ezbere dayalı değerlendirme yöntemlerinden çok öğrencilerin davranışlarına yönelik değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerekmektedir. Eğitim programında bu performans ölçekleri çok yeterli olmasa da yer almaktadır. Bütün öğretmenlerin bu ve daha fazla geliştirilmiş performans ölçeklerini kullanmaları sağlanmalıdır. Öğretmenlerin performans ölçekleriyle yapılan değerlendirme sonuçlarında öğretmenin elinde daha kalıcı veriler oluşmaktadır. Öğretmen ve veliler öğrencilerin gelişimlerini daha yakından takip etme şansı bulmaktadır.

Tablo 4.52: Öğretmenlerin Ders Sonu Değerlendirmenin Daha Çok Hangi Ölçüte Göre Yaptıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Ezbere	0	0
Uygulamaya	41	45,6
Davranışa	46	51,1
Düşünmeye	3	3,3
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.52'de araştırmaya katılan öğretmenlerin, %51,1'i yaptıkları değerlendirmeyi daha çok davranışa yönelik olduğunu belirtirken, %45,6'sı uygulamaya yönelik olduğunu, %3,3'ü ise düşünmeye yönelik olduğunu belirtmiştir. Ezbere yönelik değerlendirme yaptığını belirten öğretmen olmamıştır.

Tablo 4.52'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %51,1'i ders sonu değerlendirmelerini daha çok davranışa yönelik olarak yaptıklarını ifade etmiştir. Zihinsel engelli öğrencilerin ezbere, uygulamaya yönelik olarak yapılacak değerlendirmelerde başarılı olma şansları çok düşüktür. Çünkü zihinsel engelli öğrenciler öğrendiklerini birebir uygulamaya aktaramaya bilirler. Zihinsel engelli öğrencilere ezbere dayalı değerlendirmelerden çok davranışa ve gözleme dayalı değerlendirme teknikleri daha uygun olabilir.

Tablo 4.53: Öğretmenlerin Eğitilebilir Çocuklara Eğitim Vermede Kendilerini Yeterli Hissedip Hissetmediklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	60	66,7
Kısmen	23	25,6
Hayır	7	7,8
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.53’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %66,7’si eğitilebilir çocuklara eğitim vermede kendisini yeterli bulduğunu belirtirken %25,6’sı kısmen yeterli bulduğunu, %7,8’i ise kendini eğitilebilir çocuklara eğitim vermede yetersiz bulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (yani %66,7’si) kendisini eğitilebilir çocuklara eğitim vermede yeterli bulduğunu belirtmiştir. Kendilerini eğitilebilir çocuklara eğitim vermede yeterli bulan öğretmenlerden 38 tanesi zihinsel engelleler sınıf öğretmenliği, 12 tanesi sınıf öğretmenliği, 10 tanesi ise eğitim programları ve öğretimi bölümü mezunudur. Alan mezunu öğretmenler doğal olarak kendilerini eğitilebilir öğrencilere eğitim vermede yeterli bulurken farklı alandan mezun olan öğretmenler kendilerini eğitilebilir çocuklara eğitim vermede ya kısmen yeterli ya da yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.54: Kendilerini Yetersiz ya da Kısmen Yetersiz Bulan Öğretmenlerin Kendilerini Yetersiz Bulma Nedenlerinin Dağılımı

	f	%
Bu alanda eğitim almadım	13	65,0
Aldığım eğitimi yeterli bulmuyorum	4	20,0
Alanda çalışma zorluğu nedeniyle kendimi yetersiz hissetmem	2	10,0
Diğer (Materyal eksikliği ve programların yetersiz olması)	1	5,0
TOPLAM	20	100,0

Tablo 4.53’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %33,4’ü kendisini eğitilebilir çocuklara eğitim vermede kısmen yeterli ya da yetersiz bulduğunu belirtmiştir. Kendini

eğitilebilir çocuklara eğitim vermede yetersiz gören öğretmenlerden %65'i bu alanda eğitim almadıklarını neden olarak belirtirken, %20'i aldığı eğitimi yeterli bulmadığını, %10'u alanda çalışma zorluğu nedeniyle kendini yetersiz hissettiğini, %5'i materyal eksikliği ve programların yetersiz olmasını neden olarak belirtmiştir.

Kendisinin eğitilebilir çocuklara eğitim vermede kısmen yeterli ya da yetersiz olduğunu belirten öğretmenlerden % 33,4'ü özel eğitim alanında eğitim almamalarını neden olarak belirtmişlerdir. Alan dışı öğretmenlerin özel eğitimde görevlendirilmeleri geçici çözümlerdir. Fakat kalıcı ve daha büyük sorunlar doğurması açısından da tehlikelidir.

Tablo 4.55: Öğretmenlerin Bir Öğretmen Olarak Kendi Başarılarını Nasıl Değerlendirdiklerinin Dağılımı

	f	%
Çok başarılı	5	5,6
Başarılı	40	44,4
Normal	36	40,0
Az başarılı	7	7,8
Başarısız	2	2,2
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.55'de araştırmaya katılan öğretmenlerin %44,4'ü kendilerini öğretmen olarak başarılı olarak değerlendirirken; %40,0'ı normal, %7,8'i az başarılı, %5,6'sı çok başarılı, %2,2'si ise başarısız olarak değerlendirmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu kendilerini bir öğretmen olarak başarılı ve normal olarak değerlendirirken kendilerini az başarılı ve başarısız olarak değerlendiren öğretmenlerin sayısı çok azdır. Zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenler kendilerini mesleki açıdan başarılı görürken öğrencilerini “amaçların gerçekleşmesi” açısından (Tablo 4.23) başarısız görmektedirler. Zihinsel engelli öğrencilerle çalışmak diğer öğretmenlerin branşları içerisinde en zorlarından biridir. Bu sebepten dolayı zihinsel engelli öğrencilerle çalışan öğretmenler kendilerini mesleki açıdan başarılı olarak değerlendiriyor olabilirler.

Tablo 4.56: Kendilerini Başarılı Görmeyen Öğretmenlerin Kendilerini Başarılı Görmeme Nedenlerine İlişkin Dağılım

	f	%
Kişisel sorunlar ve alanda çalışma zorluğu	4	21,1
Öğrenci ve velilerden kaynaklanan sorunlar	4	21,1
İdari açıdan yeterince desteklenmeme	1	5,3
Eğitim ortamındaki yetersizlikler	8	42,1
Diğer (Zorunlu olarak atandım, Branşım değil)	2	10,5
TOPLAM	19	100,0

Tablo 4.56’da bir öğretmenlerin, %42,1’i kendilerini başarılı görmeme nedeni olarak eğitim ortamındaki yetersizlikleri, %21,1’i kişisel sorunlarını ve alanda çalışma zorluğunu, %21,1’i öğrenci ve velilerden kaynaklanan sorunları, %10,5’i ise zorunlu olarak atanmalarını ve zihinsel engelliler sınıf öğretmenliğinin branşı olmamasını neden olarak belirtirken; %5,3’ü idari açıdan desteklenmemeyi belirtmiştir.

Kendilerini başarılı görmeyen öğretmenlerin %42,1’i eğitim ortamındaki yetersizliklerden dolayı kendilerini başarısız olarak hissettiklerini ifade etmiştir. Özel eğitim okullarında hem maddi hem de manevi açıdan pek çok yetersizlikler bir aradadır. Öğretmen öğrencileri ve öğrencilerinin sorunlarıyla olduğu kadar fiziki ortamdaki yetersizlikler yüzünden kendilerini başarısız hissetmektedirler.

Tablo 4.57: Öğretmenlerin Eğitim Programı İle İlgili Düşüncelerinin Dağılımı

	f	%
Program çok yoğun ve kavramsal olarak çok soyut	31	34,4
Programın değiştirilmesi gerekiyor	27	30,0
Programın eğitim ortamına aktarılması çok zor	20	22,2
Program yeterli ve uygulanabiliyor	11	12,2
Diğer (Eğitim Prog. çerçeve bir program sınıflara göre indirgenmeli)	1	1,1
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.57’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %34,4’ü eğitim programı ile ilgili olarak eğitim programının çok yoğun ve kavramsal olarak çok soyut olduğunu belirtirken; %30,0’ı eğitim programının değiştirilmesi gerektiğini, %22,2’si eğitim

programının eğitim ortamına aktarılmasının çok zor olduğunu, %12,2'si eğitim programının yeterli ve uygulanabilir olduğunu, %1,1'i ise eğitim programının çerçeve bir program sınıflara göre indirgenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %34,4'ü eğitim programının çok yoğun ve kavramsal olarak çok soyut olduğunu ifade etmiştir. Zihinsel engelli öğrencilerin soyut ve karmaşık kavramları öğrenmeleri çok zor bir süreçtir. Zihinsel engellilerin eğitiminde her şeyin basitleştirilerek öğrencilerin seviyelerine indirgenmesi gerekmektedir. Eğitilebilir ilköğretim eğitim programının çok yoğun ve kavramsal olarak çok soyut olması hem öğretmenleri hem de öğrencileri eğitim ortamında zorlayacak bir durumdur.

Tablo 4.58: Okullarında Rehberlik Servisi Olup Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	83	92,2
Hayır	7	7,8
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.58'de araştırmaya katılan öğretmenlerin %92,2'ı okullarında rehberlik servislerinin olduğunu belirtirken; %7,8'u okullarında rehberlik servislerinin olmadığını belirtmiştir.

Her okulda rehberlik servisine ihtiyaç vardır. Fakat özel eğitim okullarında rehberlik servislerine daha çok ihtiyaç olmasının yanı sıra, rehberlik servislerine özel eğitim okullarında daha çok iş düşmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %92,2'sinin okullarında rehberlik servislerinin olduğunu belirtmesi iyi bir gelişmedir. Ama hala rehberlik servisi bulunmayan özel eğitim okulları bulunmaktadır

Tablo 4.59: Rehberlik Servisi Olmayan Öğretmenlerin Öğrencilerin Davranış Sorunlarını Çözümlemelerine ilişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Aileyle konuşarak çözüyorum	4	57,1
Öğrenciyle konuşarak çözüyorum	1	14,3
İdareye başvurarak çözüyorum	2	28,6
TOPLAM	7	100,0

Tablo 4.59’da okullarında rehberlik servisi bulunmadığını belirten öğretmenlerin %57,1’i öğrenci sorunlarını aileyle konuşarak çözdüğünü belirtirken: %28,6’sı idareye başvurarak çözdüğünü, %14,3’ü öğrenciyle konuşarak çözdüğünü belirtmiştir. Okullarda rehberlik servislerine çok fazla iş düşmektedir. Rehberlik servisinin olmadığı okullarda bu yük tamimiyle öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler de böyle durumlarda kendi çözüm önerilerini geliştirmektedir.

Tablo 4.60: Okullarında Rehberlik Servisi Bulunan Öğretmenlerin Rehberlik Faaliyetlerinin Yeterlilik Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	26	31,3
Kısmen	37	44,6
Hayır	20	24,1
TOPLAM	83	100,0

Tablo 4.60’da okullarında rehberlik servisi bulunduğunu belirten öğretmenlerin %44,6’sı rehberlik faaliyetlerini kısmen yeterli bulduğunu belirtirken; %31,3’ü rehberlik faaliyetlerini yeterli bulduğunu, %24,1’i ise rehberlik faaliyetlerini yetersiz bulduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin %44,6’sı rehberlik faaliyetlerini kısmen yeterli bulduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin %24,1’i ise faaliyetleri yetersiz bulmaktadır. Okullardaki rehberlik servislerine Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alanından mezun rehber öğretmenler çalışmaktadır. Rehber öğretmenler genellikle normal okullarda görev yapmaktadırlar. Normal okullarda çalışırken özel eğitim okuluna atanan rehber öğretmenler alan hakkında fazla bilgi sahibi olamayabilirler. Bu rehberlik öğretmenler

ile özel eğitim öğretmenleri arasında bir iletişim kopukluğuna oluşmasına neden olabilir.

Tablo 4.61: Rehberlik Servisinin Faaliyetleri Daha Çok Neye Yönelik Olması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Davranış sorunlarını çözmeye	38	45,8
Psikolojik danışmaya	11	13,3
BEP'lerin hazırlanmasına	6	7,2
Aile eğitimi ve yönlendirmeye	27	32,5
Diğer (Okuldaki öğrenci kayıt işlemlerine)	1	1,2
TOPLAM	83	100,0

Tablo 4.61’de okullarında rehberlik servisi bulunduğunu belirten öğretmenlerin %45,8’i rehberlik servisinin faaliyetleri daha çok davranış sorunlarını çözmeye yönelik olması gerektiğini belirtirken; %32,5’i aile eğitimi ve yönlendirmeye, %13,3’ü psikolojik danışmaya, %7,2’si BEP’lerin hazırlanmasına, %1,2’si ise okuldaki öğrenci kayıt işlemlerine yönelik olması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin %45,8’inin rehberlik servislerinden temel beklentisi öğrencilerin davranış sorunlarının çözülmesidir. Zihinsel engelli öğrencilerin akademik anlamda yetersizliklerinden ziyade düşünme yetilerini sağlıklı kullanamadıklarından dolayı yanlış davranışlar sergilemeye ve bu davranışları öğrenmeye çok müsaittir. Bu sebeple zihinsel engelli çocuklarda davranış sorunları çok fazladır. Bazen bu davranış sorunları ders işlenmesine bile engel olduğu için öğretmenlerin rehberlik servislerinden en büyük beklentisi öğrencilerin davranış sorunlarının çözümü olmasına neden olmuş olabilir.

Tablo 4.62: Öğretmenlerin Rehberlik Servisine Başvuru Nedenlerine İlişkin Dağılımı

	f	%
Öğrencilerin davranış sorunlarını çözmeye	65	78,3
Öğrenci tanıma teknikleri konusunda bilgi almaya	12	14,5
Değerlendirme ve performans ölçekleri konusunda bilgi alma	2	2,4
BEP’lerle ilgili ortak çalışma	2	2,4
Diğer (Öğrenci evraklarını almaya, Aileye yönelik çalışmaya)	2	2,4
TOPLAM	83	100,0

Tablo 4.62’de okullarında rehberlik servisi bulunduğunu belirten öğretmenlerin %78,3’ü rehberlik servisine daha çok öğrencilerin davranış sorunlarını çözmek için başvurduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin %14,5’i öğrenci tanıma teknikleri konusunda bilgi almak için, %2,4’ü değerlendirme ve performans ölçekleri konusunda bilgi almak için, %2,4’ü BEP’lerle ilgili ortak çalışma yapmak için, %2,4’ü öğrenci evraklarını almaya, aileye yönelik çalışmaya nedenlerle rehberlik servisini başvurduğunu ifade etmiştir.

Okullarında rehberlik servisi bulunduğunu belirten öğretmenlerin büyük bir kısmı (yani %78,3’ü) rehberlik servislerine öğrencilerin davranış sorunlarının çözülmesi için başvurduğunu ifade etmiştir. Zihinsel engelli çocukların davranış sorunları çok çeşitlidir. Başlıca davranış sorunları küfür, saldırganlık, kendine zarar verme, hırsızlık ve cinsel sapmalardır. Öğretmenler genelde davranış sorunlarının çözümünde aileden yeterli desteği alamadıkları için bu sorunların çözümünde kendisini çaresiz hissetmektedir. Çünkü zihinsel engelli çocuklarda davranış değiştirme çok zor ve uzun bir süreçtir.

Tablo 4.63: Öğretmenlerin Eğitim Programını Uygularken Ailelerden Destek Alma Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Evet	8	8,9
Kısmen	36	40,0
Hayır	46	51,1
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.63’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %51,1’i eğitim programını uygularken ailelerden destek alamadığını belirtirken; %40,0’i eğitim programını uygularken ailelerden kısmen destek alabildiğini, %8,9’u eğitim programını uygularken ailelerden destek alabildiğini belirtmiştir.

Tablo 4.63’den de anlaşıldığı gibi öğretmenler eğitim programını uygularken ailelerden destek alamadıklarını ifade etmiştir. Aile desteği gördüğünü ifade eden öğretmen sayısı çok yetersizdir. Özel eğitimde aile desteği çok önemlidir. Okulda

öğrenilenlerin evde pekiştirilmesi ve ailenin eğitim sırasında öğretmene yardımcı olması öğrenci başarısını arttıran unsurlardır.

Tablo 4.64: Öğretmenlerin Ailelerden Destek Alamama Nedenlerine İlişkin Dağılım

	f	%
Ailelerin ilgisiz olması	29	63,0
Ailelerin eğitim seviyelerinin düşük olması	15	32,6
Ailelerin parçalanmış olması	1	2,2
Anne-babanın da özürlü olması	1	2,2
TOPLAM	46	100,0

Tablo 4.64’de eğitim programını uygularken ailelerden destek alamadığını belirten öğretmenlerin %63’ü ailelerin ilgisiz olmasını neden olarak belirtirken; %32,6’sı ailelerin eğitim seviyelerinin düşük olmasını, %2,2’si ailelerin parçalanmış olmasını, % 2,2’si anne babanın da özürlü olmasını destek alamama nedeni olarak belirtmiştir.

Özel eğitime muhtaç çocuğa sahip ailelerin çocuktan ve ona verilen eğitimden beklenti düzeyi düşük olduğu için özürlü çocukların eğitimine karşı aileler genellikle ilgisiz davranmaktadır. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların eğitimi gündeme geldiği zaman düşünülmesi gereken ilk durum bu çocukların ailelerinin eğitimi ve çocuklarıyla kurdukları iletişim olmalıdır. Uzun yıllar özel eğitime muhtaç çocukların eğitiminde aileler göz ardı edilmiştir.(Özgür, 1993). Ailelere çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurmaları ve çocuklarının eğitimiyle ilgilenmelerini sağlamak öğretmenlerin görevleri arasındadır.

Tablo 4.65: Öğretmenlerin Ailelere Aile Eğitimi ve Eğitim Programı Hakkında Aileleri Bilgilendirmelerine İlişkin Dağılım

	f	%
Evet	23	25,6
Kısmen	41	45,6
Hayır	26	28,9
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.65’de araştırmaya katılan öğretmenlerin %45,6’sı aile eğitimi ve eğitim programı hakkında ailelere kısmen eğitim verdiğini belirtirken; %28,9’u ise ailelere eğitim vermediğini, %25,6’sı ailelere eğitim verdiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 45,6’sı aile eğitimi ve eğitim programı hakkında ailelere kısmen bilgi verdiğini ifade etmiştir. Özel eğitime muhtaç çocukların aileleri genelde sorunlu aileler oldukları için çocuklarının eğitimiyle yeterince ilgilenmemektedir. Düzenlenen veli toplantılarına katılan veli sayısı da sınırlıdır. Öğretmenlerin normal çalışma süreleri dışında velilere zaman ayırmaması öğretmenler ve öğrenci aileleri arasında bir kopukluğa ve iletişimsizliğe neden olmaktadır.

Tablo 4.66: Okullardaki Sosyal ve Sportif Faaliyetlerin Yeterli Olup Olmadığına ilişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Yeterli	37	41,1
Yetersiz	53	58,9
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.66’da araştırmaya katılan öğretmenlerin %58,9’u okullarındaki sosyal ve sportif faaliyetleri yetersiz bulduğunu %41,1’i okullarındaki sosyal ve sportif faaliyetleri yeterli bulduğunu ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası yani % 58,9’u okullarındaki sosyal ve sportif faaliyetleri yetersiz bulduğunu ifade etmiştir.

Tablo 4.67: Okullarındaki Sosyal ve Sportif Faaliyetleri Yetersiz Bulan Öğretmenlerin Faaliyetleri Yetersiz Bulma Nedenlerinin Dağılımı

	f	%
Maddi ve manevi yetersizlikler	24	45,3
Velilerin ilgisizlikleri ve destek olmamaları	9	17,0
Öğrencilerin özelliklerinden kaynaklanan yetersizlikler	12	22,8
İdari desteğin olmaması	7	13,2
Diğer (Spor yapmaya uygun alan olmaması)	1	1,9
TOPLAM	53	100,0

Tablo 4.67’de okullarındaki sosyal ve sportif faaliyetleri yetersiz bulduğunu ifade eden öğretmenlerin % 45,3’ü maddi ve manevi yetersizlikleri neden olarak belirtirken; %22,8’i öğrencilerin özelliklerinden kaynaklanan yetersizlikleri, %17’si velilerin ilgisizlikleri ve destek olmamalarını, %13,2’si idari desteğin olmamasını, %1,9’u spor yapmaya uygun alan olmaması neden olarak belirtmiştir.

Okullarındaki sosyal ve sportif faaliyetleri yetersiz bulduğunu ifade eden öğretmenlerin % 45,3’ü maddi ve manevi yetersizlikleri sosyal ve sportif faaliyetlerin yetersiz kalmasının nedeni olarak görmektedir. Özel eğitim alanındaki bu yetersizlikler özürlü öğrencilerin hayatını daha da zorlaştırmaktadır. Özel eğitim okullarındaki kaynak yetersizlikleri, ailelerin ekonomik olarak yetersiz olmaları, sosyal ve sportif faaliyetlerde öğretmenlere yardımcı olmak istememeleri yüzünden bu tip faaliyetleri düzenlemek öğretmenlere düşmektedir. Tek başına kalan öğretmenler bu tip faaliyetleri yeterli düzeyde gerçekleştirememektedir.

Tablo 4.68: Sosyal ve Sportif Faaliyetlerin Artırılması İçin Neler Yapılabileceğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
Toplumsal duyarlılığı artırıcı çalışmalar yapılmalı	21	23,3
Daha fazla idari destek sağlanmalı	6	6,7
Maddi yardımlar artırılmalı (indirimli biletler, ücretsiz ulaşım)	29	32,2
Velilerle ortaklaşa çalışma ve faaliyetleri ortak yürütme	31	34,4
Diğer (Diğer okullarla işbirliği, sosyal ve sportif faaliyetler için alanların yapılması, şıkların hepsi)	3	3,3
TOPLAM	90	100,0

Tablo 4.68’de araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyal ve sportif faaliyetlerin artırılması için %34,4’ü velilerle ortaklaşa çalışma ve faaliyetleri ortak yürütmesini gerektiğini belirtirken, %32,2’si Maddi yardımlar artırılmasını (indirimli biletler, ücretsiz), %23,3’ü toplumsal duyarlılığı artırıcı çalışmalar yapılmasını, %6,7’si daha fazla idari destek sağlanmasını, % 3,3’ü ise diğer okullarla işbirliği, sosyal ve sportif faaliyetler için alanların yapılması, şıkların hepsindeki çalışmaların yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %34,4'ü sosyal ve sportif faaliyetlerin arttırılmasında velilerle ortaklaşa çalışmayı ve faaliyetlerin birlikte yürütülmesi gerektiğini düşünmektedir. Özel eğitim başlı başına bir ekip çalışmasını ve tam desteği gerektirir. Öğretmenlerin sosyal ve sportif faaliyetlerin artırılması için öğretmenler, idareciler, aileler, sivil toplum kuruluşlarının birlikte çalışmasının olumlu sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma problemine ilişkin bulguların sonuçları açıklanmaya ve öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak saptanan sonuçlar kişisel ve eğitim programlarına ilişkin sonuçlar olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

5.1.1. Kişisel Bilgilerle İlgili Sonuçlar

Bu alt başlık altında öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili sonuçlara yer verilmiştir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %51,1'i erken öğretmenlerden, %48,9'u bayan öğretmenlerden oluşmaktadır.

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %44,4'ü 20-30 yaş arası genç öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmada 51 yaş ve üstü öğretmen sayısı çok azdır.

3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitim fakültesi mezunudur. Öğretmenlerin %45,6'sı zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği bölümü mezunudur. Fakat öğretmenlerin %54,4'ü farklı alanlardan mezun olmuş olup alan dışı olarak özel eğitime atanmışlardır.

4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %67,5'si branş olarak zihinsel engelliler sınıf öğretmeni olarak çalışırken,; %32,2'si hala sınıf öğretmenliği branşıyla özel eğitimde çalışmaktadır.

5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %48,9'u 1-5 yıl arası kıdem yılına sahip genç öğretmenlerden oluşmaktadır.

6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %71,1'i 1-3 yıl arası aynı okulda çalışma yılına sahip öğretmenlerden oluşmaktadır.

7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %41,1'inin öğrenci sayıları yasal sınırın üzerindedir. Yasal sınır 10 öğrenci olmasına rağmen sınıf mevcutları farklılık göstermektedir.

5.1.2. Eğitim Programı İle İlgili Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %60,0'ı uygulanmakta olan eğitim programı hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunu belirtirken. %2,2'si uygulanmakta olan eğitim programı hakkında bilgi sahibi olmadığını ifade etmektedir.

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 53,3'üne eğitim programı ile ilgili bilgilendirme çalışması yapılmıştır.

3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %48,3'ü eğitim programı ile ilgili yapılan değişikliklerden kısmen haberdar olduğunu ifade etmektedir.

4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %83,3'üne bugüne kadar eğitim programı ile ilgili MEB. tarafından değerlendirme çalışması yapıp yapılmamıştır.

5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %71,1'i eğitim programlarını MEB. Eğitim uzmanları ve öğretmenlerin işbirliği ile hazırlanması gerektiğini ifade etmektedir.

6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %70'i eğitim programını Programı kısmen uygulayabildiğini ifade etmektedir.

7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 56,7'si eğitim programının öğelerine yönelik olarak yeterli bilgiye sahip olduğunu belirtirken; %3,3'ü eğitim programının öğelerine yönelik olarak yeterli bilgiye sahip olmadığını ifade etmektedir

8. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %63,3'ü eğitim programında her dersin amaçları açıkça belirtildiğini ifade etmektedir.

9. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %65,6'sı eğitim programında bütün alandan amaçların eşit ağırlıkta yer aldığını ifade etmektedir

10. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 83,3'ü eğitim programında tüm alandan amaçların yer alması gerektiğini ifade etmektedir

11. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %64,4'ü eğitim programında amaçlar belirlenirken öğrencilerin temel ihtiyaçlarının daha çok dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir.

12. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %75,6'sı eğitim programında belirtilen amaçlar öğrencilere kısmen kazandırılabilir nitelikte olduğunu ifade etmektedir

13. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %70,0'i eğitim programındaki amaçlarını kısmen gerçekleştirebildiğini ifade etmektedir

14. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %40,0'ı Programın içeriği belirlenirken öğrenme-öğretme durumlarının daha çok dikkate alındığını ifade etmektedir

15. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %61,1'i eğitim programında bulunan dersler normal ilköğretim programındaki derslerle kısmen ilişkili olduğunu ifade etmektedir

16. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %52,2'si eğitim programında bulunan ders sayısının öğrenci özelliklerine göre çok fazla olduğunu ifade etmektedir

17. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %48,9'u Toplumsal Uyum Becerileri dersini birinci derecede önemli olduğunu belirtirken, %62,2'si seçmeli dersi önem sırasının sonuna koymuştur.

18. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %45,5'i Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, TC. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Toplumsal Uyum Becerileri, Teknoloji ve Tasarım, Trafik ve İlkyardım, Rehberlik ve Sosyal Etkinlikler, Beden Eğitimi derslerinin değiştirilmesi istemiştir. Hayat Bilgisi, Görsel Sanatlar ve Müzik dersinin değiştirilmesini isteyen öğretmen olmamıştır.

19. Eğitim programında olmayan derslerin programda yer almasını isteyen öğretmenlerin % 16,6'sı Sağlık Bilgisi ve Bilgisayar dersinin programda yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Özellikle eğitim programında yer almayan öğretmenlerin programda yer almasını istedikleri Sağlık Bilgisi, Bilgisayar, Cinsel Eğitim, Kavram ve Beceri Öğretimi, Dil ve Konuşma Eğitimi ve Sosyal Beceri Eğitimi derslerinin öğrencilerin sosyal yaşama hazırlanmalarını sağlayabilecek derslerdir.

20. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %60,0'ı eğitim programında belirtilen içeriğe kısmen uyabildiğini ifade etmektedir

21. Eğitim programında belirtilen içeriğe uyamadığını belirten öğretmenlerin % 13,3'ü içeriğe uyamama nedeni olarak içeriğin öğrenci seviyelerine uygun olmadığını ifade etmektedir.

22. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %43,3'ü içeriği öğrencilere aktarırken öğrencilerin seviyelerine göre bireysel çalışma yaptırdığını ifade etmektedir.

23. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %56,7'si eğitim programının içeriği hazırlanırken öğretmen görüşlerinin alınmadığını düşünmektedir.

24. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %38,9'u ders işlerken en çok basamaklandırılmış yöntemi kullandığını ifade etmektedir.

25. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %60,0'ı ders işlerken araç gereç kullanabildiğini ifade etmektedir.

26. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %66,7'si öğrencilerinin eğitilebilir zekâ seviyesine sahip olmadıklarını düşünmektedir.

27. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %44,4'ü ders işlerken öğrenci düzeylerinde kısmen ilerleme kaydedebildiğini ifade etmektedir.

28. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %54,4'ü günlük ve yıllık ders planları hazırlarken program kendilerine kısmen yardımcı olduğunu ifade etmiştir.

29. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %54,4'ü haftalık ders planlarını kısmen uygulamaya geçirebildiğini belirtirken,%16,7'si ise haftalık ders planlarını uygulamaya geçiremediğini ifade etmektedir..

30. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %56,7'si bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunu ifade etmektedir

31. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %52,2'si eğitim programının BEP ile ilgili kısmen yol gösterebildiğini ifade etmektedir.

32. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %73,3'ü okullarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlandığını; % 26,7'si ise okullarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının hazırlanmadığını ifade etmektedir.

33. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %62,2'si Program değerlendirme boyutunda kısmen yardımcı olabildiği ifade etmektedir.

34. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %38,9'u Performans ölçekleriyle ders sonu değerlendirmelerini yaptıklarını ifade etmektedir.

35. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, %51,1'i yaptıkları değerlendirmeyi daha çok davranışa yönelik olduğunu ifade etmektedir.

36. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %66,7'si eğitilebilir çocuklara eğitim vermede kendisini yeterli bulduğunu ifade etmektedir.

37. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %22,2'si kendisini eğitilebilir çocuklara eğitim vermede kısmen yeterli ya da yetersiz olduğunu belirtmiştir. Kendini eğitilebilir

çocuklara eğitim vermede yetersiz gören öğretmenlerden %14,4'ü bu alanda eğitim almadıklarını neden olarak göstermektedir.

38. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %44,4'ü kendilerini öğretmen olarak başarılı olarak değerlendirirken; %2,2'si ise başarısız olarak değerlendirmektedir.

39. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %34,4'ü eğitim programı ile ilgili olarak eğitim programının çok yoğun ve kavramsal olarak çok soyut olduğunu düşünmektedir.

40. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %92,2'ı okullarında rehberlik servislerinin olduğunu belirtirken; %7,8'u okullarında rehberlik servislerinin olmadığını ifade etmektedir.

41. Okullarında rehberlik servisi bulunduğunu belirten öğretmenlerin %41,1'i rehberlik servislerinin faaliyetlerini kısmen yeterli bulmaktadır.

42. Okullarında rehberlik servisi bulunduğunu belirten öğretmenlerin %42,2'si rehberlik servisinin faaliyetleri daha çok davranış sorunlarını çözmeye yönelik olması gerektiğini düşünmektedir.

43. Okullarında rehberlik servisi bulunduğunu belirten öğretmenlerin %72,2'si rehberlik servisine daha çok öğrencilerin davranış sorunlarını çözmek için başvurduğunu ifade etmektedir.

44. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %51,1'i eğitim programını uygularken ailelerden destek alamadığını ifade etmektedir.

45. Eğitim programını uygularken ailelerden destek alamadığını belirten öğretmenlerin %32,2'si ailelerin ilgisiz olmasını buna neden olarak göstermektedir.

46. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %45,6'sı aile eğitimi ve eğitim programı hakkında ailelere kısmen eğitim verdiğini ifade etmektedir.

47. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %58,9'u okullarındaki sosyal ve sportif faaliyetleri yetersiz bulmaktadır.

48. Okullarındaki sosyal ve sportif faaliyetleri yetersiz bulduğunu ifade eden öğretmenlerin % 26,7'si maddi ve manevi yetersizlikleri neden olarak göstermektedir.

49. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyal ve sportif faaliyetlerin artırılması için %34,4'ü velilerle ortaklaşa çalışma ve faaliyetleri ortak yürütmesini gerektiğini düşünmektedir.

5.2. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanarak Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programının daha iyi planlanıp uygulanabilmesi için aşağıdaki öneriler getirilmiştir;

1. Özel Eğitim alanındaki öğretmen açığı biran önce kapatılmalıdır. Farklı alanlardan mezun olup zihinsel engelliler sınıf öğretmeni olarak çalışan öğretmenlerin branş ile ilgili bilgileri hizmet içi eğitim kursları ile sürekli yenilenmelidir.

2. Özel eğitim öğretmenliği araştırmaya verilerine göre zihinsel engelliler sınıf öğretmeni olarak çalışan öğretmenlerin yarısından fazlası farklı alanlardan mezun olan öğretmenlerdir. Özel eğitime öğretmen yetiştirmek için üniversitelerde özel eğitim bölümleri açılabilir, mevcut özel eğitim fakültelerinin kontenjanları artırılabilir. Bu araştırmanın amaçları ve sonuçları kapsamı dışında olmakla birlikte alanda çalışan öğretmenlerin çalışma şartları iyileştirilerek yeni mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin özel sektöre geçmelerinin önlenmesi gerekmektedir.

3. Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı; sadece öğretmen görüşleri alınarak değerlendirilmemelidir. Program Milli Eğitim Bakanlığı temsilcileri, üniversitelerin bölümü temsilcileri, program geliştirme uzmanları, ölçme değerlendirme uzmanları, psikolojik danışmanlar, alanda çalışan öğretmenler ve velilerin oluşturacağı bir komisyon tarafından değerlendirilmelidir. Değerlendirme sonucu ortaya çıkan veriler ışığında Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı tekrar geliştirilmelidir.

4. Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programında amaç ve davranışlar normal ilköğretim programındaki amaç ve davranışlara paralel olarak değil, öğrenci özellikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda yeniden belirlenmelidir. Programda yer alacak amaçlar soyut değil, açık, net ve anlaşılır olmalıdır.

5. Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programındaki dersler ve içerikleri değiştirilmelidir. Ders içerikleri öğrenci özelliklerine uygun hale getirilmelidir. Öğrencileri sosyal yaşama hazırlayacak, sosyal uyumlarını kolaylaştıracak Sağlık Bilgisi, Cinsel Eğitim, Sosyal Beceri Öğretimi,

Kavram Öğretimi, Bilgisayar vb. dersler programa eklenmelidir. Öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre seçmeli dersler belirlenmelidir.

6. Her öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmalıdır. Fakat bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamak sadece öğretmenin görevi olarak görülmemelidir. Okullardaki bireyselleştirilmiş eğitim programı komisyonları işlevsel hale getirilmelidir.

7. Sınıflardaki öğrenci mevcutları 10 öğrenciyi geçmemelidir. Tek öğretmenin 10 öğrenciye bireysel eğitim vermesi olanaksızdır. Her sınıfa ikinci bir öğretmen ya da öğretmene yardımcı olabilecek bir usta öğretici verilmelidir.

8. Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programı yenilendikten sonra programı uygulamaya aktaracak, öğrenci seviyelerini uygun ders kitapları hazırlanarak öğrencilere dağıtılmalıdır. Sene başında normal ilköğretim kitaplarının eğitilebilir çocukların eğitim gördüğü okullara dağıtılması uygulanmasına son verilmelidir. Ayrıca normal ilköğretimde çalışan öğretmenlere olduğu gibi eğitilebilir öğrencilerle çalışan öğretmenlere yeni programın işlenişi ile ilgili kaynak ders kitapları dağıtılmalıdır.

9. Okullardaki eğitim ortamları öğrencilerin özelliklerine uygun olarak yeniden düzenlenmelidir. Okullardaki araç-gereç eksiklikleri tamamlanmalıdır.

10. Eğitilebilir çocuklarla çalışan öğretmenlere ders işlerken kullanılacak öğrenci özelliklerine uygun materyaller sağlanarak öğretim yöntemleri konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmelidir.

11. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nde eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci için çoklu disiplinler yaklaşımli bir ekip yapılandırılmalı. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nde test yapacak personel test yapabilme yeterliliğine sahip kişilerden seçilmelidir. Eğitsel tanı, izleme ve değerlendirme sürecinin devamlılığını sağlamak amacıyla özel eğitim okullarında da benzer bir eğitsel izleme ve değerlendirme ekibi oluşturulmalıdır. Eğitsel tanılama sürecinde bireyin tüm gelişim alanlarındaki özelliklerinin saptanabilmesi için gerekli ölçme araçları bulunmalı; ailenin ve sosyal çevrenin özellikleri göz önünde bulundurularak öğrenci tanılması yapılmalıdır., Bu sayede teste uyum sağlayamayan ama normal zekâ seviyesine sahip çocuklar ile öğretilabilir olan çocuklar yanlışlıkla eğitilebilir çocukların eğitim gördükleri okullara ve özel eğitim sınıflarına yönlendirilmesi önlenmiş olur.

12. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları mesleki sorunlarla ilgili araştırmalar yürütülerek, ortaya çıkan sorunların çözümüne yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Özel eğitim öğretmenliği manevi ve maddi anlamda doyurucu hale getirilmelidir.

13. Eğitilebilir çocuklar ilköğretim okullarındaki rehberlik servislerinin çalışmaları işlevsel hale getirilmelidir. Rehberlik servisleri öğrenci sorunlarıyla olduğu kadar aile eğitimi ve öğrenci yönlendirmeleriyle de ilgilenmelidir.

14. Eğitim Programının uygulanmasında ve öğrenci sorunlarının çözümünde aile ile işbirliği sağlanmalıdır. Periyodik olarak aile eğitimleri yapılarak aileler çocukları ve eğitimleri hakkında bilgilendirilmelidir.

15. Değerlendirme konusunda öğretmenlere yardımcı olması açısından eğitim programında daha fazla bilgi verilmelidir. Ayrıca değerlendirme formu ve performans ölçekleri konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim verilerek değerlendirme konusunda yeni bilgiler, yöntem ve teknikler öğretilmelidir.

16. Özel eğitim okullarındaki sosyal ve sportif faaliyetler çok yetersizdir. Bu tip faaliyetlerin arttırılması ve öğrencilerin daha çok sosyal yaşama kazandırılması için öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı daha sonra öğretmenler, idareciler, veliler ve sivil toplum kuruluşları üzerlerine düşen görevleri eksiksiz yapmalıdır.

KAYNAKÇA

- AAMR (American Association on Mental Retardation). (2002). *Mental Retardation : Definition, classification and systems of supports*. Washington, D.C: American Association on Mental Retardation.
- Akçamete, G., Kaner, S.(1999). *Cumhuriyetin 75. Yılında Çocuğa Yönelik Özel Eğitim Çalışmaları* 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Cumhuriyet ve Çocuk Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları No:2, Ankara.
- Akçamete, G. (1997). *Türkiye’de Özel Eğitim* Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Akçamete, G. (1991). Özel Eğitimde Program Geliştirme *Özel Eğitim Dergisi* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi yayını no: 21, Ankara.
- Akçamete, G., Şenel H.G., Tekin E.(2002). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi BEP*, Ankara.
- Ataman, A. (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara
- Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (2005). *Rehabilitasyon Alanında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları Raporu*
<http://www.ozida.gov.tr/egitim/bep.htm>, 04.01.2006 tarihinde alınmıştır.
- Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (2005). *Özürlü Çocuklara Yönelik Rehabilitasyon ve Özel Eğitim Hizmetleri Çalışması Raporu*
<http://www.ozida.gov.tr/egitim/bep.htm> 04.17.2007 tarihinde alınmıştır.
- Can, G.,Altındaş, E., Çam, S. (2002) *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Cavkaytar, A. (2000). Zihinsel Engellilerin Eğitim Amaçları *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Eskişehir.
- Cavkaytar, A. (1990). Ankara Eğitilebilirler İş Okulu Öğrencilerinin İş Eğitimine Yönelik Tutumları *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Çıfci, İ. (2001). Zihinsel Engelli Bireyler İçin Hazırlanan Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Programının Etkililiğinin İncelenmesi

- Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
- Çağlar, D. (1985). *Geri Zekâlı Çocuklar ve Eğitimleri* Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* Pegem Yayınları, Ankara.
- Deniz, S. (1996). Eğitilebilir Çocuklar İlkokul II. Devre Matematik Ders Programının Öğrenci Başarısı ve Öğretmen Tutumları Üzerindeki Etkisi *Yayınlanmamış Doktora Tezi* İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Dereli, F. (1987). Eğitilebilir Geri Zekâlılar Türkçe Programının Değerlendirilmesi *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi* Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı* Önder Matbaacılık, Ankara.
- Doğanay, A. (1999). *Eğitimde Program Geliştirme Dersi* Yayınlanmamış Ders Notları Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Adana.
- Donald D., Lazarus, S., Lolwana, P. (1997). *Educational psychology in social context. Challenges of developing social issues and special needs n South Africa.* Cape Town: Oxford University Press.
- DPT (1992). *Devlet Planlama Teşkilatı Raporu*, Ankara
- Ee, J. ,Soh, K. C. (2005). *Tecaher perceptions on what a fucctional curriculum should be for children with special needs.* Nanyang Techonological University *The International Journal of Special Education* Vol.20 No:2
- Enç, M., Çağlar, D, Özsoy, Y. (1987). *Özel Eğitime Giriş* Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara
- Er, M. (2001). *Özürlülerin Eğitim ve rehabilitasyonunda Mevcut Durumun Tespiti Çalışması* [http:// www.ozida.gov.tr](http://www.ozida.gov.tr) 21.12.2004 tarihinde alınmıştır.
- Erden, M. (1995). *Eğitimde Program Değerlendirme* Pegem Yayınları, Ankara.
- Eripek, S. (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara
- Eripek, S. (1997). *Zihinsel Engelliler* Yayınlanmamış Ders Notları Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir.
- Ertürk, S. (1993). *Eğitimde Program Geliştirme* Pegem Yayınları, Ankara.

- Gökçe, F. (2002). Özel Eğitim Sorunları, *Çoluk Çocuk Dergisi*, Sayı 14
- Gulliford, R, Upton, G. (1992). *Special educational needs*. London: Routledge.
- Gündoğan, S. G. (2002). Bakanlığımızca Yürütülen Özel Eğitim Hizmetleri, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi* Sayı :27
- Gürgür, H. (2001). İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda (I.Kademede) Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürsel, O. (1993). Zihinsel Engelli Çocukların Doğal Sayıları, Gerçek Nesneleri Kullanarak Eşleme Resimleri İşaret Ederek Gösterme, Rakamlar Gösterildiğinde Söyleme Becerilerini Gerçekleştirilmede Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyallerinin Basamaklandırılmış Yöntemle Sunulmasının Etkililiği, *Yayınlanmamış Doktora Tezi* Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* Ankara Araştırma Eğitim Danışmanlık Yayınları, Ankara.
- Karataş Bezdüz, R. (1996). Eğitilebilir “Zihin Engelli” Çocuklar Müzik Dersi Öğretim Programının İncelenmesi ve Değerlendirilmesi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi* Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kargın, T. (2003). Cumhuriyetin 80. Yılında Özel Eğitim, *Milli Eğitim Dergisi* Sayı 160
- KHK, 573 (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname* 23011 Sayılı Resmi Gazete
- Kılıç, D. (2001). Eğitim Programlarının Felsefi Boyutları, *Kastamonu Eğitim Dergisi*
- Kuzgun, Y. (2002). *Meslek Danışmanlığı; Kuramlar, Uygulamalar* Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Marj, O. & EE. Williams (2005). *Teaching the Mentally Handicapped Child Challenges Teachers are Facing*. University of Port Elizabeth *The International Journal of Special Education*, 2005
- Morse, T. E., Schuster, J. W. & Sandknop, P.A. (1996). *Grocery shopping skills for persons with moderate to profound intellectual disabilities: A review of the literature*. *Education and Treatment of Children*, 19.
- MEB, (2007). Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü İstatistikleri www.meb.gov.tr 02.03.2007 tarihinde alınmıştır.

- MEB, (2002). *Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenliği Branş tamamlama Kursu Yayınlanmamış Ders Notları* Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- MEB, (2001). *İlköğretim Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar Eğitim Programı* Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB, (2000). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği* Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB, (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği* Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB, (1993). *Özel Eğitim Rehberi* M.E.B. Özel Eğitim Rehberlik ve Araştırma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MEB, (1991). *Eğitilebilir Çocuklar İlkokul Programı* Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB, (1987). *Eğitilebilir Geri Zekâlılar İçin İlkokul Programı* Devlet Kitapları, Ankara
- MEB, (1972). *Eğitilebilir Geri Zekâlı Çocuklara Uygulanacak Taslak İlkokul Programı* Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Ankara.
- Ornstein C.A. &P.F.Hunkins (1998). *Curriculum:Foundations, Principles and Issues*. New Jersey: Prentice Hall
- Özcan, N. (2004). *Zihinsel Engelliler ve Zihin Engellilerin Eğitimi*
[http:// rehabilitasyon.com](http://rehabilitasyon.com) 24.08.2004 tarihinde alınmıştır.
- Özçelik, D.A. (1981). *Eğitim Programları ve Öğretimi* ÖSYM Yayınları, Ankara.
- Özgür, İ. (2004). *Özel Eğitim Engelli Çocuklar ve Eğitimi* Karahan Kitabevi, Adana.
- Özgür, İ. (1993). Engelli Çocuk ve Aile, Ç.Ü. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı : 9, Adana
- Özgüven, İ.E. (1999). *Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik* PDRM Yayınları, Ankara.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., Eripek, S. (1998). *Özel Eğitime Giriş*, Ankara Karatepe Yayınları, Ankara.
- Özsoy, Y. (1990). *Türkiye’de Özel Eğitim*, Eğitim Bilimleri I. Ulusal kongresi Ankara 24-28 Eylül Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Özeke Kocabaş, E. (2004) *Türkiye’de Zihinsel Engellilerin Eğitimine Genel Bakış*
[http:// www.egitim.com/egitimciler](http://www.egitim.com/egitimciler) 30.12.2004 tarihinde alınmıştır.
- ÖZİDA (2005) : *Rehabilitasyon Alanında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları Raporu* Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı www.ozida.gov.tr 16.04.2007 tarihinde alınmıştır.

- Polloway, E. A. & Patton, J. R. & Smith, J. D., & Roderique, T. W. (1991). Issues in program design for elementary students with mild retardation : *Emphasis on curriculum development. Education and Training in. Mental Retardation*, 26, 142-150
- Steenkamp, E. and Steenkamp, W. (1992). *The intellectually handicapped child: A manual for parents, teachers and related professions. Durban: Butterworths.* The Constitution of South Africa, (1996) (Act 108). Pretoria: Government Printers.
- SHÇEK (1993). *Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Yönetmeliği*
- Şahsuvaroğlu, N.T. (2003). Eğitilebilir Zihinsel Engelli Olan İlköğretim II. Kademe Öğrencileri İçin Geliştirilen Mesleki Farkındalık Eğitiminin Değerlendirilmesi *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tez*
- Şûra Raporu, (1999). I. Özürlüler Şûrası: *Çağdaş Toplum Çağdaş Yaşam ve Özürlüler*. 29 Kasım- 02 Aralık . Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Taşdemir, M. (2001). *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme* Ocak Yayınları, Ankara.
- Timuçin, E.U. (2001). Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yapabildiklerine Göre Hazırlanarak Sınıf Öğretmenine Verilen Öğretim Planının Ders Amaçlarını Gerçekleştirme Düzeyi *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tekin, H. (1994). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* Yargı Yayınları, Ankara.
- TSD (2005). *Zihinsel Özur Grupları ve Zihinsel Engellilerin Eğitim Amaçları*
Türkiye Sakatlar Derneği [http:// tsd.org.tr](http://tsd.org.tr) 24.12.2005 tarihinde alınmıştır.
- Varış, F. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme* Alkım Yayınları, Ankara.
- Yüksel, S. (1998). Okula Dayalı Program Geliştirme *Eğitim Yönetimi Dergisi*

EKLER

Ek 1: Uygulanan Anket

ORTA DÜZEYDE ÖĞRENME YETERSİZLİĞİ (EĞİTİLEBİLİR) OLAN ÇOCUKLAR İLKÖĞRETİM EĞİTİM PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

ANKET FORMU

Değerli öğretmen arkadaşlarım çalışmakta olduğumuz Eğitilebilirler İlköğretim Okulunda uygulanmakta olan eğitim programının (Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği “Eğitilebilir” Olan Çocuklar İlköğretim Eğitim Programının) eksiklik ve aksaklıklarının olup olmadığını ve eğer varsa bunların programın hangi öğelerinden kaynaklandığının belirlenmesine yönelik “İlköğretim Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklara Günümüzde uygulanan İlköğretim Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” başlığı altında bir tez araştırması yapılmaktadır. Bu araştırma için siz değerli öğretmenlerin görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle elinizdeki anket geliştirilmiştir.

Ankete vereceğiniz cevaplar, araştırma sonuçlarını etkileyeceği için sorulara içtenlikle cevap vermeniz son derece önemlidir. Vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacak olup; başka hiçbir kişiye veya kuruma verilmeyecektir.

Zaman ayırdığınız ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Nilüfer AKKUŞ

Ç.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü
EPÖ Yüksek Lisans Öğrencisi

A . KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyetiniz?

- a. () Kadın
- b. () Erkek

2. Yaşınız?

- a. () 20-30
- b. () 31-40
- c. () 41-50
- d. () 51ve üstü

3. Mezun olduğunuz okul ve bölümünüz

4.Branşınız?

5. Meslekteki kıdeminiz?

- a. () 1-5 yıl
- b. () 6-10 yıl
- c. () 11-15 yıl
- d. () 16-20 yıl
- e. () 21 yıl ve üstü

6. Kaç yıldır bu okulda çalışıyorsunuz?

7. Kaçınıcı sınıfı okutuyorsunuz?

8. Kaç öğrenciniz var?

B . EĞİTİM PROGRAMI İLE İLGİLİ SORULAR

1. Uygulamakta olduğunuz program ile ilgili yeterli bilgiye sahip misiniz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

2. Program ile ilgili size herhangi bir bilgilendirme çalışması (seminer , kurs vb.) yapıldı mı ?

- a . () Evet
- b. () Hayır

3. Cevabınız evet ise bilgilendirmenin düzeyi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi geçerlidir?

- a. () Konu uzmanları tarafından anlatıldı ve çok öğreticiydi.
- b. () Konu yüzeysel bir şekilde aktarıldı, pek bir şey öğrenemedik.
- c. () Konu çok karmaşık bir şekilde anlatıldı, bağlantı kuramadık.
- d. () Anlatılanları öğretim ortamında kullanamadık.
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

4. Program ile ilgili yapılan değişikliklerden haberdar mısınız?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

5. Program ile ilgili M.E.B. tarafından size yönelik bir değerlendirme çalışması yapıldı mı?

- a . () Evet
- b. () Hayır

6. Sizce eğitim programlarını kim hazırlamalı?

- a. () Milli Eğitim Bakanlığı
- b. () Her okul kendi programını hazırlamalı
- c. () Alanda çalışan öğretmenler hazırlamalı
- d. () M.E.B, eğitim uzmanları ve öğretmenlerin işbirliği ile hazırlanmalı
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

7. Programı tam olarak uygulayabiliyor musunuz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

8. Programın öğelerine yönelik olarak (Amaç, içerik, yöntem ve değerlendirme) yeterli bilgiye sahip misiniz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

9. Programda her bir dersin amaçları açıkça belirtilmiş midir?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

10. Programda ağırlıklı olarak hangi alanda amaçlar yer almaktadır?

- a. () Bilişsel Alan
- b. () Duyuşsal Alan
- c. () Psiko- motor Alan
- d. () Hepsi

11. Sizce hangi alanda amaçlar daha fazla olmalıdır?

- a. () Bilişsel Alan
- b. () Duyuşsal Alan
- c. () Psiko- motor Alan
- d. () Hepsi

12. Sizce programda amaçlar belirlenirken aşağıdaki ölçütlerden hangisi daha çok dikkate alınmalıdır?

- a. () Öğrencilerin temel ihtiyaçları
- b. () Toplumsal beklentiler
- c. () Öğrenme öğretme durumları
- d. () Sosyal beceriler
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

13. Programda belirtilen amaçlar öğrencilere kazandırılabilir nitelikte midir?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

14. Programın amaçlarını gerçekleştirebiliyor musunuz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

15. Cevabınız hayır ise; nedeni aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- a. () Amaçlar öğrenci düzeylerine uygun değil.
- b. () Varolan öğretim yöntemleri amaçları gerçekleştirmede yeterli değil.
- c. () Amaçları aktarmaya yönelik materyallerin (ders kitabı vb.) olmaması.
- d. () Amaçları gerçekleştirecek eğitim durumlarının hazırlanamaması.
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

16. Programın içeriği belirlenirken sizce hangi ölçüt dikkate alınmıştır?

- a. () Bireysel fayda
- b. () Toplumsal fayda
- c. () Öğrenme-öğretme
- d. () Sosyal uyum
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

17. Programda bulunan dersler normal ilköğretim programındaki derslerle ilişkili mi?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

18. Programda bulunan derslerin sayısı öğrenci özelliklerini dikkate alarak değerlendiriniz.

- a. () Ders sayısı çok fazla
- b. () Ders sayısı yeterli
- c. () Ders sayısı yetersiz

19. Programda yer alan dersleri öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önüne alarak önem sırasına göre sıralayınız.

()	Matematik
()	Hayat Bilgisi
()	Fen ve Teknoloji
()	Sosyal Bilgiler
()	T:C: İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük
()	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
()	Görsel Sanatlar
()	Müzik
()	Beden Eğitimi
()	Teknoloji ve Tasarım
()	Trafik ve İlk Yardım
()	Rehberlik/Sosyal Etkinlikler
()	Toplumsal Uyum Becerileri
()	Seçmeli Dersler

20. Bu derslerden değiştirilmesini istediğiniz dersler var mı? Varsa lütfen derslerle birlikte neden değiştirilmesini istediğinizi kısaca belirtiniz.

.....

.....

.....

.....

21. Programda yer alan dersler dışında programda olmasını istediğiniz dersler var mı ? Varsa lütfen nedenleriyle birlikte belirtiniz.

.....

.....

.....

.....

22. Programda belirtilen içeriğe uyabiliyor musunuz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

23. Cevabınız hayır ise; nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a. () İçeriğin çok yoğun ve ağır olması
- b. () İçeriğin öğrenci seviyelerine uygun olmaması
- c. () İçeriği uygulamaya aktaracak materyallerin olmaması
- d. () İçeriğin kendi içinde tutarlı olmamamsı
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

24. İçeriği öğrencilere aktarırken nasıl bir yol izliyorsunuz?

- a. () Normal ilköğretim kitaplarından basitleştirerek aktarıyorum.
- b. () Öğrenci seviyelerine göre kendim materyal hazırlıyorum.
- c. () Öğrencilerin seviyelerine göre bireysel çalışma yaptırıyorum.
- d. () Seviye grupları oluşturarak grup çalışması yaptırıyorum.
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

25. Program içeriği hazırlanırken öğretmen görüşlerinin alındığını düşünüyor musunuz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

26. Ders işlerken en çok hangi yöntemi kullanıyorsunuz?

- a. () Doğrudan öğretim yöntemi
- b. () Basamaklandırılmış yöntem
- c. () Giderek ipucunun azaltılması yöntemi
- d. () Düz anlatım
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

27. Program öğretim yöntemleri konusunda size yeterli bilgi veriyor mu?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

28. Ders işlerken araç gereç kullanabiliyor musunuz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

29. Cevabınız hayır ise; nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a. () Araç- gereçlerin yetersiz ya da hiç olmaması
- b. () Varolan araç-gereçlerin öğrenci özelliklerine uygun olmaması
- c. () Öğrencilerin kullanılan araç-gereçlere zarar vermesi
- d. () Derslerde Araş-gereç kullanımına ihtiyaç duyulmaması
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

30.Öğrencilerinizin tamamının eğitilebilir zekâ seviyesine sahip olduğunu düşünüyor musunuz?

- a. () Evet
- b. () Hayır

31. Ders işlerken öğrenci düzeylerinde çok sık ilerleme kaydedebiliyor musunuz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

7

32. Cevabınız hayır ise; nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a. () Öğrencilerin özelliklerinden dolayı geç ve güç öğrenmeleri.
- b. () Öğrencilerin öğrendiklerini çabuk unutmaları
- c. () Öğrencilerin dikkatlerini yoğunlaştıramamaları
- d. () Öğrencilerin davranışsal sorunlarının derse yansması
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

33. Günlük ve yıllık ders planları hazırlarken program size yeterli düzeyde yardımcı olabiliyor mu?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

34. Günlük ders planlarınızı uygulamaya geçirebiliyor musunuz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

35. Cevabınız hayır ise; nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a. () Programı günlük planlara aktaramıyorum.
- b. () Günlük planları uygulamaya geçirecek eğitim olanakları yok
- c. () Günlük planlar sınıftaki bireysel farklılıkları karşılayamıyor.
- d. () Günlük planların tam olarak uygulanabilirliğine inanmıyorum.
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

36. Bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında yeterli bilgiye sahip misiniz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

37. Program BEP (bireyselleştirilmiş eğitim programı) ile ilgili size yol gösterebiliyor mu?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

38. Okulunuzda BEP (bireyselleştirilmiş eğitim programları) hazırlanıyor mu?

- a. () Evet
- b. () Hayır

39. Cevabınız hayır ise; nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a. () Okulda BEP komisyonu yok.
- b. () BEP konusunda yeterli bilgiye sahip değiliz.
- c. () BEP'lerin sınıf ortamında uygulanabilirliğine inanmıyoruz
- d. () BEP dışındaki diğer planlar (yıllık ve ders planları) çok zamanımızı alıyor.

40. Program değerlendirme boyutunda size yardımcı olabiliyor mu?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

41. Ders sonu değerlendirmelerinizi nasıl yapıyorsunuz?

- a. () Soru-cevap yöntemiyle
- b. () Gözlem yaparak
- c. () Yazılı olarak
- d. () Performans ölçekleriyle
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

42. Yaptığınız değerlendirme daha çok neye yöneliktir?

- a. () Ezbere
- b. () Uygulamaya
- c. () Davranışa
- d. () Düşünmeye
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

43. Eğitilebilir çocuklara eğitim vermede kendinizi yeterli hissediyor musunuz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

44. Kendinizi yetersiz hissediyorsanız nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a. () Bu alanda eğitim almadım.
- b. () Aldığım eğitimi yeterli bulmuyorum.
- c. () Alanda çalışma zorluğu nedeniyle kendimi yetersiz hissediyorum.
- d. () Kişisel sorunlarım nedeniyle kendimi yetersiz hissediyorum.
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

42. Bir öğretmen olarak kendi başarınızı nasıl değerlendirirsiniz?

- a. () Çok başarılı
- b. () Başarılı
- c. () Normal
- d. () Az başarılı
- e. () Başarısız

43. Kendinizi başarılı görmüyorsanız bunun nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a. () Kişisel sorunlar ve alanda çalışma zorluğu
- b. () Öğrenci ve velilerden kaynaklanan sorunlar
- c. () İdari açıdan yeterince desteklenmeme
- d. () Eğitim ortamındaki yetersizlikler
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

44. Program ile ilgili düşüncelerinizi aşağıdakilerden hangisi ifade ediyor?

- a. () Program çok yoğun ve kavramsal olarak çok soyut.
- b. () Programın değiştirilmesi gerekiyor.
- c. () Programın eğitim ortamına aktarılması çok zor
- d. () Program yeterli ve uygulanabiliyor.
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

45. Okulunuzda rehberlik servisi var mı?

- a. () Evet
- b. () Hayır

46. Cevabınız hayır ise; öğrencilerin sorunlarını nasıl çözüyorsunuz? Lütfen bir kaç cümleyle belirtiniz.....

.....

.....

.....

47. Okulunuzdaki rehberlik faaliyetlerini yeterli buluyor musunuz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

48. Rehberlik servisinin faaliyetleri daha çok neye yönelik olmalıdır?

- a. () Davranış sorunlarını çözmeye
- b. () Psikolojik danışmaya
- c. () BEP'lerin hazırlanmasına
- d. () Aile eğitimi ve yönlendirmeye
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

49. Rehberlik servisine daha çok hangi nedenle başvuruyorsunuz?

- a. () Öğrencilerin davranış sorunlarını çözmeye
- b. () Öğrenci tanıma teknikleri hakkında bilgi alma
- c. () Değerlendirme ve performans ölçekleri konusunda bilgi alma
- d. () BEP'ler ile ilgili ortak çalışma
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

50. Programı uygularken ailelerden destek alabiliyor musunuz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

51. Cevabınız hayır ise; nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a. () Ailelerin ilgisiz olması
- b. () Ailelerin eğitim seviyelerinin düşük olması.
- c. () Ailelerin parçalanmış olması.
- d. () Anne babanın da özürlü olması.
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

52. Aile eğitimi ve program hakkında ailelere eğitim veriyor musunuz?

- a. () Evet
- b. () Kısmen
- c. () Hayır

53. Okulunuzdaki sosyal ve sportif faaliyetleri yeterli buluyor musunuz?

- a. () Yeterli
- b. () Yetersiz

54. Cevabınız yetersiz ise; nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a. () Maddi ve manevi yetersizlikler
- b. () Velilerin ilgisizlikleri ve destek olmamaları
- c. () Öğrencilerin özelliklerinden kaynaklanan yetersizlikler
- d. () İdari desteğin olmaması
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

55. Sosyal ve sportif faaliyetlerin arttırılmasına yönelik olarak neler yapılabilir?

- a. () Toplumsal duyarlılığı artırıcı çalışmalar yapılmalı
- b. () Daha fazla idari destek sağlanmalı
- c. () Maddi yardımlar attırılmalı (İndirimli biletler, ücretsiz ulaşım vb.)
- d. () Velilerle ortaklaşa çalışma ve faaliyetleri birlikte yürütme
- e. () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

56. Bu sorular dışında belirtmek istediğiniz her hangi bir şey varsa lütfen

belirtiniz.....

Soruları içtenlikle cevapladığınız için teşekkür ederim.....

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Nülifer AKKUŞ
 Doğum Yeri ve Tarihi : Adana, 1979
 Medeni Durumu : Evli
 Telefon : (İş) 0 (322) 239 05 07
 E-Mail : nilluferin@hotmail.com
 Adres : Belediye Evleri Mah. 294 Sok. No: 8
 Seyhan/ADANA

Eğitim Bilgileri :

Tezsiz Yüksek Lisans : (2003-2007) Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler
 Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Adana
 Lisans : (1997-2001) Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
 Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Adana
 Lise : (1993-1996) Adana Kız Lisesi, Adana
 Ortaokul : (1990-1993) Şükran Çobanoğlu Orta Okulu, Adana
 İlköğretim : (1985-1990) Turgut Reis İlkokulu, Adana

İş Deneyimi :

2004- Niyazi Eker Biçer İlköğretim Okulu ve İş Okulu, Zihinsel
 Engelliler Sınıf Öğretmeni
 2003-2004 Süreyya Nihat Oral İlköğretim Okulu, Depo Öğretmeni
 2002-2003 Hasan Karamehmet İ.Ö.O. Zihinsel Engelliler Sınıf
 Öğretmeni, Tarsus/İçel