



**ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV ALAN
ÖĞRETMENLERİN PROGRAM OKURYAZARLIK
DURUMLARI VE ÖZEL EĞİTİM ÖZEL ALAN
YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

Sibel BAYRI

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

2022

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV ALAN ÖĞRETMENLERİN
PROGRAM OKURYAZARLIK DURUMLARI VE ÖZEL EĞİTİM ÖZEL ALAN
YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

(Examining the Curriculum Literacy Status of Teachers Working in Special Education
Institutions and Their Special Education Special Field Competencies)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sibel BAYRI

Danışman: Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Erzurum
Temmuz, 2022

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Sibel Bayrı tarafından hazırlanan “Özel Eğitim Kurumlarında Görev Alan Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumları ile Özel Eğitim Öğretmenliği Özel Alan Yeterliklerinin İncelenmesi” başlıklı çalışması 01 / 07 / 2022 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Halil İbrahim KAYA Aslı ıslak imzalıdır

Kafkas Üniversitesi

Danışman: Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU Aslı ıslak imzalıdır

Atatürk Üniversitesi

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Adnan TAŞGIN Aslı ıslak imzalıdır

Atatürk Üniversitesi

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 202..

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

Aslı ıslak imzalıdır

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Özel Eğitim Kurumlarında Görev Alan Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumları ve Özel Eğitim Öğretmenliği Özel Alan Yeterliklerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

01 / 07 / 2022

Sibel BAYRI

Aslı ıslak imzalıdır

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Öncelikle tezimde ve yüksek lisans eğitimim süresince; araştırma ve çalışmalarımda yoğun iş temposuna rağmen desteğini ve engin bilgilerini esirgemeyen, çalışmaya teşvik eden saygıdeğer hocam ve değerli danışmanım Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU'na, tezin veri toplama ve analiz aşamasında yardımcı olan, öneri ve görüşleriyle çalışmama katkıda bulunan, her sorumu sabırla cevaplayan ve beni her aşamada cesaretlendiren değerli hocalarım Doç. Dr. Ceyhun OZAN ve Doç. Dr. Adnan TAŞGIN'a, jürime katılarak öneri ve görüşleriyle çalışmama katkıda bulunan değerli hocam Doç. Dr. Halil İbrahim KAYA'ya emeklerinden dolayı teşekkürü bir borç bilir, sonsuz şükranlarımı sunarım.

Vakitlerinden ayırıp çalışmama katılan ve bilime katkıda bulunan meslektaşlarıma, eğitimim boyunca bugüne kadar bana desteğini ve sevgisini esirgemeyen, her zaman yanımda olan hoşgörülü ve fedakâr aileme yürekten teşekkür ederim.

Sibel BAYRI

ÖZ

ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV ALAN ÖĞRETMENLERİN PROGRAM OKURYAZARLIK DURUMLARI VE ÖZEL EĞİTİM ÖZEL ALAN YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Sibel BAYRI

Temmuz 2022, 120 Sayfa

Amaç: Bu araştırmada, özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ve özel eğitim özel alan yeterliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Bu çalışma, karma araştırma yöntemlerinden çeşitleme desenli bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, Erzurum ilinde özel eğitim kurumlarında çalışmakta olan 135 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerini toplamak amacıyla nicel kısımda “Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği” ve “Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında ise yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorulmuştur. Nicel verilerin analizinde bağımsız örneklem t testi, ANOVA testi ve korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise betimsel analizden yararlanılmıştır.

Bulgular: Araştırmada elde edilen bulgular, katılımcıların program okuryazarlık durumlarının yüksek düzeyde; özel eğitim özel alan yeterliklerinin ise çok yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ve özel eğitim özel alan yeterlikleri arasında branş ve mesleki kıdem değişkenleri bakımından anlamlı farklılık bulunmasına karşın cinsiyet ve sertifika sahibi olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Çalışmadan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim özel alan yeterlikleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler özel eğitimde program bilgisine sahip olduklarını, program hazırlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarında yeterliklerinin olduğunu ve özel eğitimde çalışma bilincine sahip olduklarını, alan bilgisi farkındalığı ve öğretmenlik mesleğine dair yeterlik sahibi olduklarını ifade etmişlerdir.

Sonuçlar: Öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının yüksek, özel eğitim özel alan yeterliklerinin ise çok yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ve özel eğitim özel alan yeterlikleri; cinsiyet ve sertifika sahibi olup olmama değişkenine göre farklılaşmazken, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma olmuştur. Çalışmada öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim özel alan yeterlikleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin özel eğitimde program hazırlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarında yeterliklerinin olduğu ve bu doğrultuda özel eğitimde program bilgisine hâkim oldukları; özel gereksinimi olan öğrencilerle çalışma bilincine sahip ve alan bilgisi farkındalığı ve öğretmenlik mesleğine dair yeterliklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: eğitim programı, program okuryazarlığı, özel eğitim.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

EXAMINING THE CURRICULUM LITERACY STATUS OF TEACHERS WORKING IN SPECIAL EDUCATION INSTITUTIONS AND THEIR SPECIAL EDUCATION SPECIAL FIELD COMPETENCIES

Sibel BAYRI

July 2022, 120 Pages

Purpose: The aim of this study was to examine the curriculum literacy status of teachers working in special education institutions and their special education special field competencies.

Method: This study is a variational study from mixed research methods. The sample of the research consists of 135 teachers working in private education institutions in Erzurum. In order to collect the research data, "Curriculum Literacy Scale" and "Special Education Special Field Competencies Form" were used in the quantitative part. In the qualitative part of the study, semi-structured interview questions were asked. In the analysis of quantitative data, Independent Samples t-test, ANOVA test and Correlation analysis were used. In the analysis of qualitative data, descriptive analysis was used.

Findings: The findings obtained in the research show that the program literacy status of the participants is at a high level; shows that special education special field competencies are at a very high level. Within the scope of the research, although there was a significant difference between the curriculum literacy status of the teachers and their special education special field competencies in terms of branch and professional seniority variables, no significant difference was found according to the variable of gender and having a certificate. From the study, it was determined that there is a positive relationship between teachers' curriculum literacy and special education special field competencies. As a result of the research, teachers stated that they have program knowledge in special education, they have competence in program preparation, implementation and evaluation, they have the awareness of working in special education, they have awareness of content knowledge and competence in the teaching profession.

Conclusions: It has been concluded that the curriculum literacy of the teachers is high, and the special education special field competencies are very high. Program literacy status of teachers and special education special field competencies; While it did not differ according to the variable of gender and having a certificate, there was a significant differentiation according to the variables of branch and professional seniority. In the study, it was determined that there is a positive relationship between teachers' curriculum literacy and special education special field competencies. Teachers are competent in preparing, implementing and evaluating programs in special education, and they have knowledge of programs in special education in this direction; It has been concluded that they have the awareness of working with students with special needs and have field knowledge awareness and competencies in the teaching profession.

Keywords: curriculum, curriculum literacy, special education.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	2
Araştırma Problemi	3
Araştırmanın Sınırlılıkları	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	5
Kuramsal Çerçeve	5
Eğitim Programı.....	5
Özel Eğitimde Program.....	6
<i>Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)</i>	9
<i>Bireyselleştirilmiş Öğretim Programı (BÖP)</i>	10
Program Okuryazarlığı.....	12
Öğretmen Yeterlikleri	16
İlgili Araştırmalar.....	18
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	26
Yöntem	26
Araştırma Yöntemi.....	26
Evren-Örneklem.....	27

Verilerin Toplanması	28
Veri Toplama Araçları	29
<i>Kişisel Bilgi Formu- Gönüllü Katılım Formu</i>	29
<i>Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formu</i>	29
<i>Öğretim Programı Okuryazarlığı Ölçeği</i>	30
<i>Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları</i>	31
Geçerlik ve Güvenirlik	31
<i>Nitel Boyuta İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları</i>	31
Verilerin Analizi.....	32
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	35
Bulgular	35
Nicel Verilere İlişkin Bulgular	35
<i>Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarına İlişkin Bulgular</i>	35
<i>Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular</i>	36
<i>Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Sertifika Sahibi Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular</i>	37
<i>Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular</i>	38
<i>Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular</i>	40
<i>Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Bulgular</i>	43
<i>Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular</i>	45
<i>Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Sertifika Sahibi Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular</i>	46
<i>Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Branş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular</i>	47
<i>Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular</i>	50
<i>Öğretmenlerin Programı Okuryazarlık Durumları ve Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye dair Bulgular</i>	53
Nitel Verilere İlişkin Bulgular	53
<i>Program Okuryazarlığı Temasına İlişkin Bulgular</i>	55
<i>Öğretmen Yeterlikleri Temasına İlişkin Bulgular</i>	61

BEŞİNCİ BÖLÜM	70
Tartışma ve Sonuç	70
Nicel Verilere İlişkin Tartışma ve Sonuç	70
<i>Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarına İlişkin Sonuçlar</i>	<i>70</i>
<i>Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre</i>	
<i>Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar</i>	<i>70</i>
<i>Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Sertifika Sahibi Olup Olmama</i>	
<i>Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar</i>	<i>71</i>
<i>Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Branş Değişkenine Göre</i>	
<i>Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar</i>	<i>71</i>
<i>Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine</i>	
<i>Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar</i>	<i>72</i>
<i>Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar</i>	<i>72</i>
<i>Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre</i>	
<i>Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar</i>	<i>73</i>
<i>Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Sertifika Sahibi Olup Olmama</i>	
<i>Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar</i>	<i>73</i>
<i>Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Branş Değişkenine Göre</i>	
<i>Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar</i>	<i>74</i>
<i>Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine</i>	
<i>Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar</i>	<i>74</i>
<i>Öğretmenlerin Programı Okuryazarlık Durumları ve Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri</i>	
<i>Arasındaki İlişkiye dair Sonuçlar</i>	<i>75</i>
Nitel Verilere İlişkin Sonuç ve Tartışma	76
<i>Program Okuryazarlığı Temasına İlişkin Sonuçlar</i>	<i>76</i>
<i>Öğretmen Yeterlikleri Temasına İlişkin Sonuçlar</i>	<i>78</i>
Öneriler	81
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	81
Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	81
KAYNAKÇA	82
EKLER	89
EK-1. Eğitim Programı Okuryazarlığı Yeterlilikleri	89
EK-2. Kişisel Bilgi Formu	90
EK-3. Gönüllü Katılım Formu	91
EK-4. Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formu	92

EK-5. Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği	94
EK-6. Ölçek Kullanım İzni	95
EK-7. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları	96
EK-8. Dağılımın Merkezi Eğilim Ölçüleri ve Çarpıklık-Basıklık Katsayıları (Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği).....	97
EK-9. Dağılımın Merkezi Eğilim Ölçüleri ve Çarpıklık-Basıklık Katsayıları (Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formu)	99
EK-10. Valilik Onay Yazısı	101
EK-11. Etik Kurulu Kararı.....	103
ÖZGEÇMİŞ.....	104



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Örneklemenin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılım	27
Tablo 2. Araştırma Kapsamında Kullanılan Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formundan Elde Edilen Verilere İlişkin Madde Sayıları, Faktör Yükleri ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları.....	29
Tablo 3. Araştırma Kapsamında Kullanılan Öğretim Programı Okuryazarlığı Ölçeğinden Elde Edilen Verilere İlişkin Madde Sayıları, Faktör Yükleri ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları.....	30
Tablo 4. Temaya İlişkin Miles & Huberman Güvenirlik Formülü Değerleri.....	34
Tablo 5. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği Maddelerine İlişkin Görüşleri	35
Tablo 6. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri	36
Tablo 7. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu.....	37
Tablo 8. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Sertifika Sahibi Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu.....	37
Tablo 9. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Branş Değişkenine Göre Frekans, Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri.....	38
Tablo 10. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	39
Tablo 11. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Branşlar Arasındaki Farkın Kaynağını Belirlemek Üzere Uygulanan post hoc LSD Testine İlişkin Sonuçlar ...	39
Tablo 12. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Frekans, Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri.....	40
Tablo 13. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları	41
Tablo 14. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Mesleki Kıdem Yılları Arasındaki Farkın Kaynağını Belirlemek Üzere Uygulanan post hoc LSD Testine İlişkin Sonuçlar	42
Tablo 15. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formu Maddelerine İlişkin Görüşleri	43

Tablo 16. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri	45
Tablo 17. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu	46
Tablo 18. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Sertifika Sahibi Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu	46
Tablo 19. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Branş Değişkenine Göre Frekans, Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri	47
Tablo 20. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları	48
Tablo 21. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Branşlar Arasındaki Farkın Kaynağını Belirlemek Üzere Uygulanan post hoc LSD Testine İlişkin Sonuçlar ...	49
Tablo 22. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Frekans, Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri	50
Tablo 23. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları	51
Tablo 24. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Mesleki Kıdem Yılları Arasındaki Farkın Kaynağını Belirlemek Üzere Uygulanan post hoc LSD Testine İlişkin Sonuçlar	51
Tablo 25. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumları ile Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Arasındaki İlişki	53
Tablo 26. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Özellikleri	54
Tablo 27. Görüşme Sorularıyla İlgili Temalar, Kategoriler ve Alt Kategoriler	54
Tablo 28. Eğitimin Programının Tanımı	55
Tablo 29. Programın Öğeleri	56
Tablo 30. Alınan Eğitimin Programı Bilme ve Anlamaya Etkisi	57
Tablo 31. Alınan Eğitimin Programı Uygulamaya Etkisi	58
Tablo 32. Alınan Eğitimin Programı Değerlendirmeye Etkisi	58
Tablo 33. Öğrenme- öğretme Sürecinde Programdan Yararlanma	59
Tablo 34. Özel Eğitimde Program Uygulama Yeterlikleri	60
Tablo 35. Özel Eğitimde Eğitsel Açidan Program Gerekliliği	60
Tablo 36. Öğretmen Yeterlikleri	61
Tablo 37. Özel Eğitimde Öğretmen Yeterlikleri	63
Tablo 38. Öğretmen Yeterliklerinin Başarıya Etkisi	64
Tablo 39. Öğretmen Olarak Yeterli Görülen Alanlar	65

Tablo 40. <i>Özel Eğitimde BEP/ BÖP Hazırlama</i>	66
Tablo 41. <i>Özel Eğitimde BEP/ BÖP Uygulama</i>	67
Tablo 42. <i>Özel Eğitimde BEP/BÖP Değerlendirme</i>	68
Tablo 43. <i>Öğretmenlerin Ayırt Edici Özellikleri</i>	68



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. <i>BEP Geliştirme Biriminde Yer Alan Üyeler</i>	9
Şekil 2. <i>Program Okuryazarlığının Temel Yeterlik Alanları (Akyıldız, 2020)</i>	14
Şekil 3. <i>Program Okuryazarlığı (Yar-Yıldırım & Dursun, 2018)</i>	15



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BÖP	: Bireyselleştirilmiş Öğretim Programı
KHK	: Kanun Hükmünde Kararname
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü)
PISA	: Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
TDK	: Türk Dil Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırma problemi, alt problemler ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Çağımızda yaşanan gelişmelerin bizlere sunduğu fırsatlardan yararlanmak ülkelerin kalkınmasına önemli bir güç kaynağı olmuştur. Toplumların kalkınma sürecinde ise en önemli varlık insandır. İnsanın değişimi ise eğitim ile mümkündür.

Ertürk (1975) eğitimi, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” (s.12) şeklinde tanımlamaktadır. İnsanların bilgileri, hedefleri, tutum ve davranışları eğitim aracılığıyla değişmektedir (Demirel & Kaya, 2018).

Eğitim etkili bir sosyal yaşam türüdür, toplumun bıraktığı kaynakları çocuklara aktarır ve çocukların özelliklerini sosyal hedeflere ulaşmak için kullanır (Dewey, 1970/2018). Kültürel mirasın öğrencilere aktarılması eğitimin en önemli işlevlerinden biridir ve öğretmenlerin yeterliklerine bağlıdır.

Günümüzde öğretmenlik mesleği toplumdaki değişmelerden en fazla etkilenen mesleklerdendir. Öğretmenlerin günümüzdeki değişimlere uyum sağlayabilmesi için mesleki yeterliklerinin ve gelişimlerinin tekrar incelenmesi bir gereksinim olarak görülmektedir (Buldu, 2014).

Mesleki yeterlik, kişilerin bir işi başarı ile yerine getirebilmesinde gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları gösteren asgari normların tamamı olarak tanımlanmaktadır (Deakin-Crick, 2008, Akt., Buldu, 2014). Alanyazında öğretmenlik mesleğini icra edebilmek için ihtiyaç duyulan gerekli genel bilgi, beceri ve tutumlar ise öğretmenlik yeterlikleri şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2006).

Bu yeterliklerden birisi de öğretmenlerin program okuryazarı olmasıdır. Günümüzde yaşanan değişimlere göre gelişmekte ve değişmekte olan okuryazarlık kavramı belirli yazıları ve eserleri okumak, yorumlamak için bilgi ve beceriler edinmeyi bireyin kendi kültürüne aktarabilmesini içerir (Kellner & Share, 2005). Konu eğitim açısından incelendiğinde eğitim programı okuryazarlığı öğretmen ve öğretmen adaylarında olması gereken önemli bir

okuryazarlık türüdür. Keskin ve Korkmaz (2017) bu okuryazarlık türünü eğitim programları ile ilgili bilgi sahibi olma, yorumlayabilmek, eleştirel olarak sorgulamak ve eğitim programlarını içinde yaşadıkları toplumun koşullarına göre uyarlayabilmek olarak tanımlamaktadır. Öğretmenlerin eğitim programlarının özelliklerini, yapısını, içeriğini anlaması ve programı uygulayabilmek için gerekli planlamayı yapabilmeleri gerekmektedir.

Program ve öğrenci ile bir bütün halinde olan öğretmenin eğitimini kaliteli sunabilmesinde iyi bir program okuryazarı olması önemlidir. Aynı zamanda öğretmenin program okuryazarı olma durumu öğretmen yeterliklerinden biri olarak görülebilir. Öğretmenlerin eğitim programından aktif olarak yararlanabilmeleri için eğitim programının öğelerine aşina olmaları gerekmekte ve bu da çeşitli yetkinlikleri gerektirmektedir (Erdem & Eğmir, 2018).

Bu nedenle çalışmanın konusu özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim öğretmenliği özel alan yeterliklerinin incelenmesidir. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı ile özel alan yeterliklerine dair bilgi, beceri ve tutumlarının niteliğini ortaya koymak ve analiz etmek, ortaya çıkan sonuçların güçlü ve zayıf yönlerinin yorumlanması bu araştırmanın temel problemidir.

Araştırmanın Amacı

Ülkelerin eğitim seviyelerinin yükselmesinde eğitim programları ve öğretmenlerin sahip olduğu rol büyüktür. Ülkelerin ilerlemesi, gelişmesi için uygulanan eğitim politikaları ve programlarının önemi yadsınamaz. Eğitim uygulayıcıları yani öğretmenlerin de yeterli bilgi, beceri ve tutumları sahip olması gerekmektedir. Bu yüzden çalışmanın amacı ülkemizde hala gelişmekte olan özel eğitimin bir parçası olan özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim öğretmenliği özel alan yeterliklerinin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Alanyazında özel eğitim programlarını konu edinen çalışmalar görece sınırlılık taşımaktadır. Bu doğrultuda incelenen araştırmalar özel eğitim öğretmenliği lisans programlarında uygulama derslerinin daha çok ağırlıklı olması, derslerdeki teorik bilginin uygulamalar ile pekiştirilmesi, bilginin işlevselliğinin alanda uygulanması için olanaklar sunulması, özel eğitim programlarının iyileştirilmesi, çalışmaya başlamadan önce yoğun hizmet içi programlarının olması, hizmet içi eğitim programları hazırlanırken eğitimlerin öncelikle öğretmenlerin ihtiyaçları olan alanların belirlenip ihtiyaçlara yönelik planlanması, öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi

boyutlarında çalışmaların yapılması gerektiğini öne çıkarmaktadır (Dedeoğlu vd., 2004; Ergül vd., 2013; Ünlü vd., 2019).

Ayrıca diğer alanlardaki öğretmenlerin yeterlik düzeylerine ilişkin çalışmalar bulunmasına rağmen özel eğitim öğretmenlerinin ve adaylarının mesleki yeterliklerine ilişkin çalışmaların oldukça sınırlı olduğunu görülmektedir. Bu doğrultuda özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim alan yeterliklerinin birlikte ele alınmadığı belirlenmiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile öğretmenlik özel alan yeterliklerinin birlikte ele alındığı çalışmalar önem arz etmektedir.

Araştırma Problemi

Bu araştırmanın temel problemi özel eğitim kurumlarında (özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri) görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim öğretmenliği özel alan yeterliklerinin incelenmesidir.

Bu bağlamda araştırmanın temel problemine ilişkin alt problemler aşağıdaki gibidir:

- 1) Özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarına ilişkin değerler nelerdir?
- 2) Özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları;
 - a) Cinsiyetlerine
 - b) Öğretmenlik alanlarına (branş)
 - c) Mesleki kıdem yıllarına
 - d) Sertifika¹ sahibi olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3) Özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerine ilişkin değerler nelerdir?
- 4) Özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri;
 - a) Cinsiyetlerine
 - b) Öğretmenlik alanlarına (branş)
 - c) Mesleki kıdem yıllarına

¹ Sertifika: Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'ne bağlı destek eğitim programı uygulayan özel eğitim okulları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki uzman öğretici ihtiyacının karşılanması amacıyla açılan özel eğitim alanında destek eğitimi verecek uzman öğretici yetiştirme kursundan alınan özel eğitim uzman öğretici sertifikasıdır.

d) Sertifika sahibi olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5) Özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim öğretmenliği özel alan yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma:

1) Erzurum’da bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan 135 öğretmen ile sınırlıdır.



İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde eğitim programı, özel eğitimde program, program okuryazarlığı ve öğretmen yeterlikleri gibi kavramlar açıklanarak ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Eğitim Programı

Program günümüzde değişik anlamlarda kullanılan ve sıkça karşımıza çıkan bir kelimedir. Türkçe sözlükte (TDK, 2020) “program: müfredat, izlence; okullarda haftanın belirli günlerinde ve belirli saatlerde verilen eğitimi gösteren bir diyagram; gösteriler, törenler, geziler gibi faaliyetlerin planlanmış detaylarını içeren basılı kâğıt; bir işin yapılması gereken kısımlarını, bölümlerin sırasını ve zamanını gösteren bir taslak, yetişek” olarak ifade edilmiştir.

Eğitim programı kavramı çok eskilere dayanmaktadır. M.Ö Julius Ceaser ile arkadaşlarının, Roma’da yarış arabalarını kullandıkları oval biçimli koşu pistini Latince curriculum olarak adlandırmaları, bu kelimenin günümüzde ders programı olarak kullanılan kelime olarak taşınmasına öncü olmuştur. “İzlenen yol” anlamıyla eğitim programı eğitimde de kullanılmaya başlanmıştır (Oliva & Gordon, 2018). Eğitim programı kavramı zamanla şekillenmiş ve birçok eğitim düşünürü ve uzmanı tarafından değişik tanımlar yapılmıştır. Doğan (1975), eğitim programını “öğrenciyi kalıcı olarak değiştirmeye yönelik davranışlar için planlanan tüm etkinlikler” olarak tanımlar; Demirel (2017) ise, “okul içinde ve dışında planlı etkinlikler yoluyla öğrenciye kazandırılan öğrenme deneyimlerinin mekanizması” şeklinde ifade etmektedir. Ertürk (1975), eğitim programını “düzenli yaşantılar ve durumlar” olarak açıklamış ve “yetişek” olarak tanımlamıştır. Varış (1997), “bir eğitim kurumu veya sosyal çevrenin bireylerin yaşamlarını düzenleme ve zenginleştirme için sağladığı tüm faaliyetler” şeklinde eğitim programını tanımlamıştır. Başka bir ifadede ise eğitim programı, toplumun değer biçtiği öğeleri yeni nesillerine öğretmek amacıyla kullanılan geniş toplumsal ve sosyal anlaşmayı gösteren, politik beyanı çerçevesinde resmi olarak onay görmüş, teknik bir belge olarak tanımlanmaktadır (Bolat, 2017; Stabback, 2016).

Eğitim programı hedefler, içerik, eğitim durumları ve değerlendirmeden oluşmaktadır. Hedef; öğrenene kazandırılması istenen davranışlar bütünü şeklinde ifade edilebilir. İçerik ise kazandırılması hedeflenen istendik davranışlar için öğretilmesi planlanan konular bütünüdür.

Eğitim durumları ögesi hedefe ulaşmak için süreçte kullanılması planlanan modeller, stratejiler, yöntem ve teknikler, materyallerden oluşur. Değerlendirmede hedeflenen istendik davranışların kazandırılıp kazandırılmadığı, kullanılan stratejilerin, yöntem ve tekniklerin süreçte ne kadar etkili olup olmadığı, eğitimin ne denli aktif olduğunun ölçüldüğü bir ögedir. Eğitim programının içinde yer alan bu ögeler birbiri ile ne kadar ilişkili olursa eğitim de o denli dinamik olur. Eğitim programları kapsam bakımından eğitim programı, öğretim programı ve ders programı şeklinde genelden özele doğru sınıflandırılmaktadır.

Demirel'e (2004) göre "öğretim programı, okul ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanmış bir dersin öğretimiyle ilgili tüm faaliyetleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir." Varış (1994) ise öğretim programını, "eğitim programının içerisinde ağırlıklı olarak, belirli bilgi kategorilerinden oluşan, okullarda beceri ve uygulamaya ağırlık veren, bilgi ve becerinin eğitim programlarının amaçlarını gerçekleştirecek şekilde, planlı kazandırılmasına yönelik bir program" olarak tanımlamıştır. Bir başka tanımda ise öğretim programı; bir öğretim basamağında okutulacak derslerin hedefleri, hedeflerle beraber kazandırılacak davranışları, öğrenme-öğretme sürecini, davranışların kazanılma düzeyini belirleyen ölçme ve değerlendirmeyi içeren program şeklinde tanımlamıştır (Senemoğlu, 2000).

Yapılan tanımlarda da görüldüğü gibi öğretim programında amaç bir ders ya da bir disipline yönelik öğrenme yaşantılarının düzenlenmesidir (Bedir, 2020). Eğitim programının ağırlık taşıyan bir bölümü niteliğinde olan öğretim programı, öğretme ve öğrenme süreçleri ile ilgili tüm etkinlikleri kapsar. Başka bir açıdan ise hazırlanan ders programlarının bütünü olarak ele alınabilir (Küçükahmet, 2008).

Bu bağlamda Demirel'e (2004) göre "planlanan hedeflerin bir ders süresinde öğrenene nasıl kazandırılacağını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı plan" ders programıdır. Örneğin; belirli bir kademenin bir programında yer alan kazanımlar ile ilgili içerik, öğretme ve öğrenme süreci, ölçme ve değerlendirmenin yer aldığı etkinlikler bütünü bir ders programıdır.

Özel Eğitimde Program

Bireylerin bireysel özellikleri ve yetenekleri birbirinden farklıdır ve bu farklılıklar doğrultusunda gelişen ve değişen çağa uyum sağlayacak bir eğitime ihtiyaç duyarlar. Belirgin farklılıkların olduğu bireylerde genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır (Çuhadar,2013).

Özel eğitim; özel gereksinimli bireylere farklılıklarından ötürü uzman personel ve uygun öğrenme ortamında bireyselleştirilmiş eğitim programlarıyla en az kısıtlayıcı ortamda uygulanan eğitimidir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (MEB, 2006) 6. maddesinde özel eğitimin amacı şu şekilde açıklanmıştır: “Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda; özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için eğitim gereksinimleri, yeterlilikleri, ilgi ve becerileri doğrultusunda kapasitelerini üst düzeyde kullanmaları, üst öğrenime, meslek hayatına ve toplumsal yaşama hazırlanmalarını amaçlar.”

Bu amaçlar için sağlanması gereken eğitim hizmetinin, niteliklerinin ve kapsamının belirlenmesi için aynı yönetmeliğin 5 inci maddesinde özel eğitimin esasları aşağıda belirtilmiştir (MEB, 2006);

Türk Millî Eğitimi'nin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilere;

- 1) “Bireysel farklılıklar, gelişimsel özellikler ve eğitim gereksinimleri dikkate alınarak eğitim hizmeti sunma, “
- 2) “Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için ilgi, istek, yeterlilik ve becerilerine yönelik özel eğitim hizmetlerinden yararlandırma,”
- 3) “Özel eğitim hizmetlerinden erken dönemde faydalanmaya başlama,”
- 4) “Özel eğitim hizmetlerinin özel eğitim gereksinimi olan bireyler için sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayrılmadan, toplumla etkileşimi ve karşılıklı uyum sağlama sürecini içinde barındıracak şekilde planlayıp yürütme,”
- 5) “Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin eğitsel performanslarına yönelik amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde düzenlemeler yapılması ve diğer bireylerle birlikte eğitim almalarına öncelik verilmesi,”
- 6) “Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerini sürdürmeleri için ilgili kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılması,”
- 7) “Özel eğitim gereksinimi olan bireylere yönelik BEP geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilmesi ve uygulanması,”
- 8) “Ailelerin, özel eğitim sürecinde her aşamaya aktif katılmalarının sağlanması,”
- 9) “Özel eğitim politikalarının geliştirilmesi için üniversitelerde yer alan ilgili bölümler ve özel eğitim gereksinimi olan bireyler için faaliyette bulunan sivil toplum kuruluşlarının iş birliği içinde çalışması” İfadelerine yer vermiştir.

Genel bir tanım yapacak olursak özel eğitim; özel gereksinimlere sahip olan bireylere erken yaşta, ihtiyaçları ve ilgileri doğrultusunda uygun program, öğretmen ve yöntemler ile bağımsız yaşam becerileri kazandırmadır.

Özel eğitimi, genel eğitimden ayıran kapsamı, neyi öğrettiği, nasıl öğrettiği ve nerede uygulandığı sorularında gizlidir. Özel gereksinimi olan, bu durumundan ötürü farklı eğitime ihtiyaç duyan, bireyselleştirilmiş eğitim planları ve programlarıyla gereksinimi karşılanan

bireyleri kapsamaktadır. Bu bireylerin eğitimi ya ayrı eğitim ortamlarında ya da birlikte eğitim ortamlarında gerçekleşmektedir. Eğitim verirken, sınıf öğretmeni, özel eğitim öğretmeni ve birçok disiplinde çalışan uzmanlar (PDR uzmanları, konuşma terapistleri, fizyoterapistler gibi) da ailelerle birlikte bireyin ihtiyaçları ile ilgili kararlar vermeleri gerekir.

Özel eğitim, genel eğitimden içerik yönüyle yani nelerin öğretileceği açısından farklılaşır. Becerilerin çoğunu yetersizlikten etkilenen özel gereksinimi olan çocuklara, yoğun ve sistematik şekilde öğretilmesi gerekmektedir. Genel eğitimin özel eğitimden ayrıldığı diğer bir nokta ise içeriğin nasıl düzenlendiğidir. Genel eğitimin içeriği merkezi programlarla ortalama düzeydeki çocuklar için belirlenirken, özel eğitimin program içeriğini çocuğun ihtiyacı belirler (Heward, 2000. AKT: Ataman, 2003).

Özel eğitimi, genel eğitimde kullanılan yöntemler, materyaller, programın uyarlanması ve özelleştirilmiş ve bireyselleştirilmiş ayrıca zenginleştirilmiş teknikler de ayırır. Özel eğitim temel ilkeleri dikkate alındığında özel eğitim öğretmenin genel eğitim öğretmenleri ile aynı öğretim yöntem ve tekniklerini kullandığını söylenebilir. Buradaki farklı olan, özel eğitim öğretmenini programı, amaç ve hedefler açısından öğrenciye göre düzenlemesine olanak sağlayan BEP'leri, BÖP'leri uygularken kullandığı stratejilerdir.

Özel eğitim yapıldığı ya da uygulandığı yere göre de farklılaşmaktadır. Gelişmiş ülkelerde özel gereksinimi olan bireylerin çoğu normal okulda yaşlılarıyla beraber en az kısıtlayıcı kaynaştırma ortamında eğitim görmektedirler. Ülkemizde de hafif düzeyde özel gereksinimi olan bireylerin yaşlılarıyla beraber öğretim gördüklerini söylenebilir. 573 sayılı KHK, hafif ve orta düzeyde özel gereksinimi olan bireylerin akranları ile kaynaştırma ortamında eğitim görmelerine imkân tanıdığı için son yıllarda, ülkemizde de eğitim ortamlarında birlikte eğitim alan birey sayısı artmıştır.

Özel eğitimin genel eğitimden farkını inceledikten sonra aslında özel eğitimin genel eğitime bugüne kadar sağladığı olanakları dikkate alarak, okul örgütünü, öncelikle bireysel farklılıkları karşılayabilecek bir esnekliğe kavuşturmak ve özel eğitim ile genel eğitimi, birbiriyle gereğince kaynaşmış bir bütünlüğe kavuşturmak gerektiğini görüyoruz (Enç, 1980).

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde dördüncü kısım madde 19'da özel eğitim programlarından şöyle bahsedilmiştir. Özel eğitim okullarında ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin devam ettiği özel eğitim sınıflarında, ilköğretim programları veya bakanlık tarafından geliştirilen teknik ve mesleki eğitim programları ile ihtiyaca göre geliştirilen özel eğitim programları uygulanmaktadır (MEB, 2006).

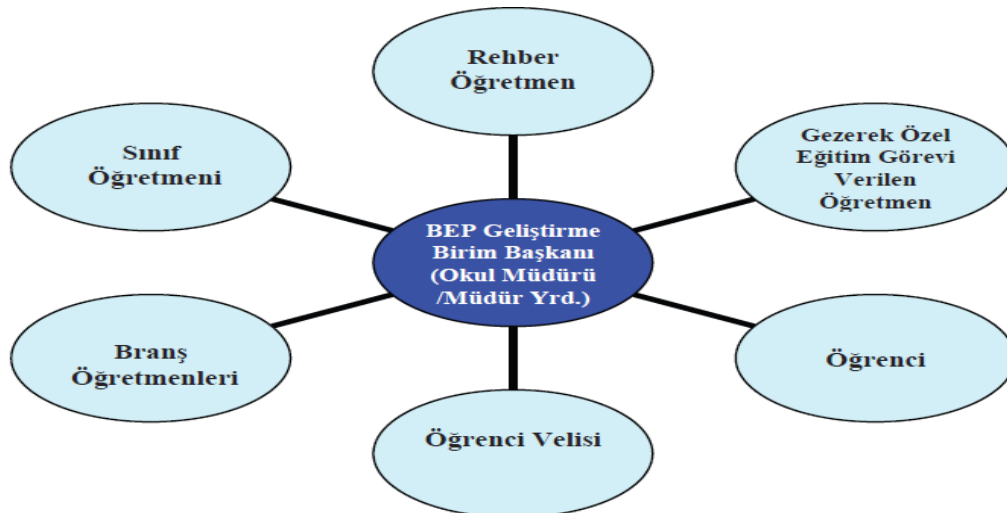
Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde, eğitim aldıkları alanlara yönelik üst düzey becerilerin kazandırılması, zenginleştirmelere yer verilmesi gerekir (MEB, 2006). Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için programlar ilgili birimlerce hazırlanır ve uygulanır. Etkili öğretim, öğrencilerin neler yapabileceğine ve nasıl öğrendiklerine odaklanan bir eğitim ve öğretim programının geliştirilmesini gerektirir (Avcıoğlu, 2009). Bu doğrultuda özel eğitimde bireyselleştirilmiş eğitim ve öğretim programları öncelikli olarak akla gelenlerdendir.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)

Bireyselleştirilmiş eğitim programı özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için hazırlanan, öğretimde kullanılması gereken bir programdır (Kamens, 2004). Özel eğitim gereksinimi olan tüm öğrenciler için uygun öğrenme ortamı hazırlamak ve gelişimlerinin desteklenmesi ve sağlanması için de bir araçtır (Smith, Slattery ve Knopp, 1993). Özel eğitimde eğitimin niteliğini en çok etkileyen unsurlardan biri de şüphesiz öğretmenlerdir ve BEP'in tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde etkin görev alırlar (Erden, 1998).

573 sayılı KHK (1997) içerisinde BEP geliştirilmesi konusunda öğretmenlerin görevleri açık olarak belirtilmiştir. Öğretmenler hazırlanan eğitim programlarını uygulama ve bireyin gelişimine göre yeni kazanımlar belirleme ve hazırlamakla görevlidir (573 sayılı KHK, 1997). Özel eğitim ihtiyacı olan bireyin eğitiminde birden fazla görevli öğretmen olabilir ve bireyin eğitiminde katkısı olan bütün öğretmenlerin çocuğun eğitsel performansı ile ilgili toplantılar yapması, birbirlerine fikir ve önerilerde bulunmaları beklenmektedir. Ayrıca öğretmenler, BEP ekibi toplantılarına düzenli olarak katılım sağlamalı, çocuğun gelişim ve performansı ile ilgili diğer ekip üyelerine bilgi vermeleri gerekmektedir. (MEB, 1997). BEP geliştirme biriminde yer alan üyeler Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1. BEP Geliştirme Biriminde Yer Alan Üyeler



1997 yılında çıkarılan 573 Sayılı Kararname'de "Özel eğitim ihtiyacı olan kişiler için BEP'nin geliştirilmesi ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarının uygulanması önemlidir" ifadesi yer almıştır. Yasal olarak özel eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik BEP geliştirilmesini zorunlu hale getirmiştir (MEB, 2006).

Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler için izlenecek eğitim programına göre temel BEP hazırlanmalıdır. Bu programda;

- “Hazırlanan eğitim planında yıllık amaçlara ve kısa dönemli amaçlara yer verilmesi”
- “Sunulacak destek eğitim hizmetinin çeşidine, zamanına ve eğitimin kimler tarafından nasıl yapılacağına yer verilmesi”
- “Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak öğretim materyallerine ile yöntem ve tekniklere yer verilmesi”
- “Eğitim ortamına ile ilgili düzenlemelere yer verilmesi”
- “Davranış problemlerini önleme ya da azaltma ile ilgili önlemler ile kazandırılacak olumlu davranışa yönelik uygulanacak yöntem ve tekniklere verilmesi”
- “Öğrencilerin kişisel bilgilerine yer verilmesi” belirtilmiştir (MEB, 2006).

Bireyselleştirilmiş Öğretim Programı (BÖP)

BÖP, öğrencinin istenen hedeflere ulaşması için yapılması gerekenleri ayrıntılı, açık ve öz ifade eden bir plandır. Bir başka deyişle BEP’de yer alan uzun dönemli amaçlara ulaştıran, kısa dönemli amaçları ise nasıl öğreteceğimiz konusunda bize yol gösteren bir plandır (MEB, 2015).

BEP; özel eğitim gereksinimi olan bireyler için performans ve eğitsel gereksinimlerine göre BEP uzman ekibi ile hazırlanan ve bu bireylerin maksimum düzeyde yararlanabilecekleri bir eğitim olanağı sağlamak temel amacı ile oluşturulan bir plan ya da programdır (Gürsel, 2003; Smith ve Brownell, 1995). BEP bireye yönelik uzman ekip tarafından hazırlanan ihtiyaçların genel bir plan ya da program doğrultusunda sunulan, bu plan/programın uygulanmasına yönelik alana özgü ayrıntılı planlamalar ise bireyselleştirilmiş öğretim planlarının içeriğini oluşturmaktadır (Gürsel, 2003). Öğretmen BEP’de belirlenen planlamalar ile dersinin içeriğine yönelik BÖP hazırlama gereksinimine ihtiyaç duymaktadır (Balçın, Coştu, Mertoğlu, 2019).

BÖP hazırlamak için önce ayrıntılı değerlendirme yapılması gerekir. Ayrıntılı değerlendirmede öğrencinin ihtiyaç önceliklerinin sırası dikkate alınmalı ve ölçme araçları ile gelişim ya da disiplin alanlarında, öğretimin yapılacağı basamağın belirlenmesi gerekmektedir. Ölçme araçlarının uygulanması sonucunda, öğretimin yapılacağı davranış basamakları ortaya

ıkar. lme araçları ğretmen tarafından önceden karar verilen bir ölçüte göre geliştirilir ve ölçüt bağımlı testler olarak nitelendirilirler. Ölçüt bağımlı lme araçları geliştirilirken ilk olarak değerlendirilmesi ele alınan kavram ve becerinin analizi yapılmalıdır. Daha sonra uzun ve kısa dönemli amaçlar belirlenmelidir (MEB, 2015). Böylece bireyselleştirilmiş ğretim planı oluşturma süreci tamamlanmış olur.

Özel yetenekli öğrenciler için ise okulda ve okul dışındaki özel yetenekli bireylerin bireysel farklılıklarının saygıyla karşılanması, çevrelerinde kendileriyle mutlu ve barışık olmaları, benzer şekilde farklı becerileri, ilgi ve niteliklere sahip akranlarıyla birlikte çalışırlarsa ve projeler retirlerse, gelişimin her alanında sorunlardan kurtulurlar; üstün yetenekli öğrenciler için özel eğitim, yetkin personelin uygun eğitim ortamlarında yetiştirilmesi ve yeteneklerinin değerini bilen ve mutlu bireyler olarak insanlık için kullanan bireyler olabilmeleri için programların geliştirilmesi gerekmektedir (MEB, 2013).

Özel yetenekli öğrencilere için örgün ve yaygın eğitimde tekdüze öğrenme ortamları yerine bilgi ve tecrübe paylaşımını temelinde barındıran, bireyin ilgi, beceri ve potansiyeline göre farklılaştırılmış, bireyselleştirilmiş, zenginleştirilmiş ve hızlandırılmış çoklu modeller önerilmektedir (MEB, 2013). Eğitim programları özel yeteneklilerin yetenek alanları ile ilgili farklılaştırılmış eğitim programları geliştirecek ve uygulayacak şekilde tasarlanmalıdır.

Farklılaştırma; bir ğrenci veya ğrenci grubunun akademik, duyuşsal ve öğrenme ihtiyaçlarına göre ders içeriklerinin, etkinliklerin, projelerin, testlerin ve uygulamalı eklerin, lme araçlarının veya öğrenme ortamının değiştirilmesi veya düzenlenmesidir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde farklılaşma önemli bir rol oynamaktadır (MEB, 2013).

Zenginleştirme ise öğrencilerin ilgi alanlarıyla ilgili etkinlikleri içerir, st düzey içerik, sürec ve ürünleri bütünleştirir, kapsamlı ve disiplinler arası içeriğe sahiptir, etkili, bağımsız ve özerk öğrenmeyi destekler, müfredat ve öğretimin bireyselleştirilmesini ve farklılaştırılmasını gerektirir, yaratıcılığı geliştirir. Problem özme ve yaratıcılık becerilerini destekler ve geliştirir. rn geliştirmede, profesyonel uygulamalarda kullanılan araçların kullanılmasını gerektiren bir programdır.

Hızlandırma; ğrencinin, uygulanan müfredatı normalden daha kısa sürede tamamladığı anlamına gelir. İyileştirme, okula erken başlama, dersten hızlandırma ve daha yüksek notlar dahil olmak üzere 18 farklı hızlandırma türü vardır. Hızlandırma, zel yetenekli öğrencilerin eğitiminde uygun eğitim planlamasıdır, çünkü öğrencinin hazırlık ve motivasyonuna uygun düzeyde ve karmaşıklıkta bir programa göre eğitim almasını sağlar. (MEB, 2013).

Program Okuryazarlığı

Okuryazarlık, kelime anlamı olarak okuryazar olma durumudur (TDK, 2013). Bireyin günlük yaşamda etkin bir şekilde katılmasını ve işlev gerçekleştirmesini sağlayabilecek düzeyde okuma yazma becerisidir. Yapılan bilimsel çalışmalarda okuryazarlık kavramı üzerine farklı tanımlamalar yapılmıştır. Bu çeşitli tanımların nedeni, değişen şartlar ve farklı ihtiyaçlardan sonra okuryazarlık öğretimi anlayışının gelişmesinden kaynaklanmaktadır (Güneş, 1994). Okuryazarlık kavramı, eskiden sadece okuyup yazabilen ve adını imzalayabilen kişi olarak ifade edilirken, okuma-yazma yapabilmek için gerekli bilgi ve beceri düzeylerinin gelişmesi nedeniyle ülkeler tarafından farklı yorumlanmıştır (Güneş, 1994). Programme for International Student Assessment (PISA)'e göre okuryazarlık; öğrencide bilgiyi açığa çıkarma potansiyeli, topluma faydalı olma, bilgi kaynakları bulma, uygulama, değerlendirme ve hatta ölçme şeklinde ele alınmıştır (Küçük ve Demir, 2009). Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)'e (2003) göre eğitimde öğrenciler açısından okuryazarlık, kazandıkları bilgileri, becerileri analiz etme, gerektiğinde kullanma, düşünce üretme, problemlerin çözümünde kullanma, anlatma, sunma şeklinde tanımlanmaktadır.

Gün geçtikçe değişen ve farklı tanımlara sahip olan okuryazarlık kavramı eğitimin ve eğitimcilerin konusu olmuştur. Araştırmacılara, eğitim-öğretim programlarına okuryazarlık konusu konu olmuştur.

Değişen hayat koşullarını uyumsamak için yeni okuryazarlık türlerinin ortaya çıkması bireylerin ve toplumların bilgi ve becerilerinde büyük farklılıklar anlamına gelecektir (Önal, 2010). Okuryazarlık kavramının gelişmesiyle birlikte alanyazına bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, evrensel okuryazarlık gibi kavramlar da eklenmiştir.

Bilgi okuryazarı bireyler, genel olarak kütüphane hizmetlerinden yararlanabilen ve internet veri tabanlarını kullanarak bilgi erişim araçlarını etkin bir şekilde kullanabilen bireylerdir (Altun, 2005). Bilgi okuryazarlığı, günümüz şartları ele alındığında tüm veri tabanlarından doğru bilgiye ulaşabilmek için gerekli olan beceri ve tutumları içerir. Kaynaklarda yazan bilgilere ulaşabilmek kadar, o bilgilere ulaşırken doğru yolları tercih etmek ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olmak da oldukça önemlidir. Bilgiye herkesin farklı yollarla ve hızlı ulaşım ile erişebildiği günümüz dünyasında, medya okuryazarlığı kavramı, içinde bulunduğumuz ortamda sorumluluğumuzu görmemizde etkili olacaktır (Altun, 2005). Kitle iletişim araçlarının bireyler üzerindeki etkisine bakacak olursak doğru bilgiye ulaşmak için medya okuryazarlığının önemi yadsınamaz. Medya okuryazarlığı bu araçlardan gelen bilgileri doğru bir şekilde anlamlandırmak şeklinde tanımlanabilir. Evrensel okuryazarlık ise

küreselleşen dünyada bilgi ve iletişim ortamlarını kullanarak güncel bilgilere ulaşabilme ve hayatta kullanabilme yeteneğidir (Şentürk, 2011). Evrensel okuryazarlık için Miller'e (1988) göre insanların, temel okuryazarlık becerilerine ek olarak işlevsel okuryazarlık becerilerine de sahip olmaları gerekir.

Gelişen okuryazarlık kavramı ile alanyazına eklenen bir diğer kavram eleştirel okuryazarlıktır. Eleştirel okuryazarlık metinler ve metinlerin anlamı ile eleştirel etkileşimin ötesine ötesine geçen bir süreçtir ve herhangi bir konuyu değerlendirmek için yapılan politik bir eylemdir (Comber, 1994; Mendoza, 2010). Eleştirel okuryazarlık, ulaşılan bilgiye farklı bakış açıları ile yaklaşmayı gerektirir. Eleştirel okuryazarlık, bireyi sürece aktif katmayı onu gizlenmiş bilgilere ulaşmaya yöneltir. Görsel okuryazarlık, görsel mesajlardan anlam çıkarma ve bilinçli mesajlar oluşturma yeteneğidir (Tüzel, 2010). Bireylerin görsellerden yola çıkarak farklı düşünceler geliştirme becerisi, görsel okuryazarlık olarak tanımlanabilir. Görsel okuryazarlık, aynı zamanda insanların görsel medyanın bilinçli tüketicilerine dönüşmelerini ve gelişmelerini de destekler (Messaris, 1998). Bilgi ve iletişim teknolojisi okuryazarlığı kavramı alanyazında bilgi okuryazarlığı, elektronik ortamda öğrenme ile teknolojik beceriler gibi becerilerin bütünleşik hali olarak tanımlanmaktadır (Wilson, Scalise, & Gochyev, 2015). Bilgi ve iletişim teknolojisi okuryazarlığı, elektronik ortamda bilgiye ulaşma, ulaşılan bilgiyi anlamlandırma, elektronik ortamda veri oluşturmaya yardımcı beceri ve tutumlar olarak da tanımlanabilir. Çağın koşullarına göre sürekli gelişen bir okuryazarlık kavramı söz konusudur. Günümüzde değişen ve gelişen eğitim sistemi program okuryazarlığı kavramını ortaya çıkarmıştır. Okuryazarlığın eğitime temel yansıması program okuryazarlığı bağlamında olmaktadır.

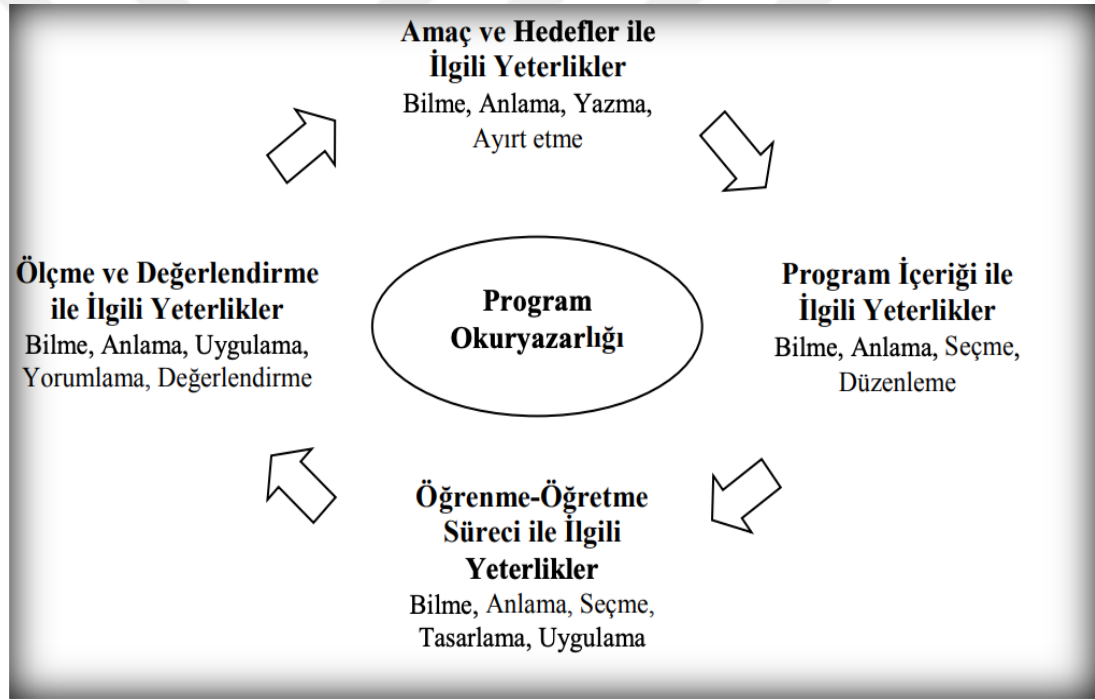
Program okuryazarlığını ele alan çalışmalarında Akınoğlu ve Doğan (2012), öğretmenlerin programı nasıl anladıkları ve algıladıkları, programa yönelik tutumları, programı uygulamaya koyma beceri ve yeterlilikleri gibi sorunlar olduğunu ve bu konuları daha iyi anlamak ve ölçülebilir kılmak için kavramsallaştırmaya ihtiyaç olduğunu savunmaktadır. Program okuryazarlığını oluşturan program ve okuryazarlık kavramlarının tartışılması ile; Akyıldız'a (2020) göre "program okuryazarlığı"nın programı bilme, programı doğru anlama, uygulama süreçlerini tasarlama ve öğretme-öğrenme sürecini değerlendirme becerisini içerir. Bu bağlamda Akyıldız (2020), program okuryazarlığı kavramını, "öğretmenlerin programı anlama, uygulama ve değerlendirme ile ilgili asgari düzeyde bilgi ve beceriye sahip olması" olarak tanımlamıştır.

Nitelikli öğretmen eğitimi gerçekleştirme çabasının devam ettiği günümüzde, öğretim programı okuryazarlığı öğretmenlerin sahip olması gereken becerilerden biridir (Çetinkaya ve

Tabak, 2019). Program okuryazarlığı öğretmenlerin programı uygulamalarında etkin bir rol oynar. Çünkü programların eğitim sürecine yansıtılmasında temel etken öğretmenlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin programı anlaması, çözümlemesi ve uygulaması yani program okuryazarı olması programların sürece etkin bir şekilde yansıtılması için gereklidir. Öğretmenlerin program okuryazarı olabilmeleri için programın dayandığı felsefeleri, programın öğelerini ve bu öğeler arasındaki ilişkiyi algılayabilmesi gerekmektedir. Buna alanyazında program okuryazarlığı denilmektedir.

“Bilgi” ve “beceri” boyutlarının birleşmesi ile program okuryazarlığı oluşur. Eğitim ve öğretim programları bu bilgi ve beceriler ile döngü halinde işleyerek uygulama boyutunda da süreklilik kazandırmış olur. Bir öğretmenin eğitim programı okuryazarı olması için sahip olması gereken temel yeterlik ve alanlar Şekil 2’deki gibi gösterilebilir (Akyıldız, 2020).

Şekil 2. Program Okuryazarlığının Temel Yeterlik Alanları (Akyıldız, 2020)



Ayrıca Keskin (2020), program okuryazarlığına sahip bir öğretmende aşağıda yer alan becerilerin olması gerektiğini ifade etmiştir. Bunlar:

1. Program ile ilgili yeterli bilgi sahibi olma,
2. Programı amaçlarına göre uygulayabilme,
3. Kendi eleştirel süzgecinden geçirerek ayarlamalar yapabilme,
4. Programın değerine inanma,
5. Programın öğrenme ortamına rehberlik edeceğine inanma ihtiyacı vardır.

Şekil 3. Program Okuryazarlığı (Yar-Yıldırım & Dursun, 2018)



Şekil 3'ü incelediğimizde ise program okuryazarlığını, programa ilişkin bilgi; bu bilginin içerisinde yer alan kavramlar, felsefik temeller, amaçlar ve aralarındaki ilişkiyi anlamlandırabilme, programa ilişkin beceri; programı hazırlama, uygulama, süreç, değerlendirme ve yönetme becerileri, programa ilişkin tutum; program ile ilgili konuşabilme, programı destekleyecek, ilgi ve ihtiyaçları karşılayabilme ve açıklayabilme şeklinde açıklayabiliriz (Yar-Yıldırım, 2019).

Program okuryazarlığı, eğitim programının öğeleri ile ilgili okuryazarlık yeterliliğidir. Bolat'a (2017) göre program okuryazarlık becerileri 4 temel başlıkta 31 yeterlikten oluşmaktadır. Bu yeterlikler EK 1'de sunulmuştur. Bütün program okuryazarlığı süreçlerinde olduğu gibi özel eğitim alanında da program okuryazarlığı yeterlikleri önem taşımaktadır.

Genel eğitim programından farklı olarak özel eğitim programı bireysel farklılıklardan ötürü birden fazla yetersizlik türünü içerisinde barındıran çok geniş bir alanı kapsamaktadır. Bireylerin yetersizlik türlerine bağlı olarak değişen bireysel ihtiyaçlar; özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerden etkili bir program okuryazarı olmalarını gerektirir (Yıldırım, 2021).

Özel eğitimde eğitim programı okuryazarlığını; özel eğitim programını anlamak ve açıklayabilmek, genel eğitim ile özel eğitim arasındaki ilişkiyi anlamak ve farkında olmak, özel gereksinimli bireylerde değerlendirme ve kaba değerlendirme yapabilmek, özel eğitimde uygulanabilecek bir ders planı hazırlayabilmek ve süreci etkili bir şekilde değerlendirip, alanın

gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumlara programı da dahil ederek hâkim olmak şeklinde yorumlayabiliriz.

Aynı zamanda programı bilme, anlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarında da etkili olan ders planı hazırlamak için; özel gereksinimli bireye uygun amaç seçimi ve uygun amaç yazımı, uzun ve kısa dönemli amaçların seçiminde dikkat edilmesi gereken hususlar, kısa dönemli amaçların başlama ve bitiş tarihi, belirlenen hedeflere ulaşmada kullanılacak yöntem, teknik ve materyaller, süreç öncesi ve sonrasında yapılacak değerlendirmeye uygun yöntemlerin belirlenmesi, özel gereksinimli bireylerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda verilecek ek hizmetlerin ve bu hizmetlere dair özelliklerin belirlenmesi özel eğitimin etkili bir şekilde yapılabilmesi için gerekli olan özel eğitimde program okuryazarlığı yeterliklerindendir diyebiliriz.

Özel eğitim programları, özel gereksinime ihtiyacı olan bireylere, değerlerimiz ve yetkinliklerimizle tüm gelişim alanlarında ve hayatında ihtiyacı olacak bilgi, beceri ve davranışları kazandıracak şekilde hazırlanmalıdır. Bu amaç doğrultusunda özel eğitim programları; 573 sayılı Özel eğitim hakkında yayınlanan KHK’de yer alan “Özel Eğitimin Temel İlkeleri” temel alınarak hazırlanmalıdır (Yıldırım, 2021).

Özel eğitim farklı türde yetersizlikleri olan bireyleri kapsamaktadır. Zihin yetersizliği, işitme yetersizliği, öğrenme güçlüğü, otizm, üstün yetenek vb. farklı gereksinim ve eğitim ihtiyaçlarını içermesi nedeniyle özel eğitim öğretmenleri yetiştirme sürecinde program okuryazarlığının önemi ortaya çıkmıştır. Programlarında yer alan birbirinden farklı dersi, farklı gereksinimleri olan öğrencilere aktarmak programların içeriğinde gerekli düzenlemelerin yapılmasını ve etkili planlamaların yapılmasını gerekli kılmaktadır (Yıldırım, 2021). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olunması gerektiği gibi özel eğitimde de verimli bir eğitim için özel eğitim özel alan yeterliklerine ve eğitim programı okuryazarlığına da hâkim olmak önem arz etmektedir.

Öğretmen Yeterlikleri

Öğretmenlik mesleği bir ülkede uygulanan eğitimin, öğrenciye doğru bir şekilde aktarılması planlanan öğrenme-öğretme sürecinin en önemli kaynağıdır. Öğretmen bir ülkenin eğitim sisteminin en temel ögesidir. Bu nedenledir ki öğretmenlerin mesleğini başarıyla yerine getirebilmesi için belirli yeterliklere sahip olması gerekir.

Yeterlikler bir meslek alanı tanımlamak için oluşturulmuş performans göstergeleri olarak ifade edilmektedir (Zengin ve Akgün, 2010). Öğretmen yeterliliği ise bir öğretmenin meslekte başarılı olmak için gereken bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma derecesi olarak

tanımlanabilir (Balcı, 2005; Şahin, 2004). MEB (2006), öğretmen yeterliklerini “öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlamaktadır. Bu yeterlikler temel alınarak öğretmenler gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip olup olmadıkları değerlendirilebilmekte ve geliştirilebilmektedir. Yeterlik temelli öğretmen eğitimi, geleceğin öğretmeninin açık ve iyi tanımlanmış nitelikleri (bilgi, beceri ve tutumlar) ve bunları edinip edinmemesinden sorumlu olduğu bir müfredattan oluşur (Özyürek, 2008). MEB, öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutum özelliklerini kapsayan genel yeterlikleri belirlemiş ve 2006 yılında yasalaştırmıştır. Ardından bu yeterlikler 2017 yılında güncellenmiştir. Buna göre öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri MEB’e (2017) göre;

1. “Mesleki Bilgi”
2. “Mesleki Beceri”
3. “Tutum ve Değerler” olmak üzere 3 ana yeterlik alanı ile bu yeterliklere ilişkin 11 alt yeterlik ve 65 gösterge şeklinde” belirlenmiştir.

Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri tüm branşlara hitap edecek şekilde güncellenmiştir. Ancak özel eğitimin amacı, öğrencilere toplumda olabildiğince bağımsız yaşamalarını sağlayan özel beceriler öğretmektir. Sağlanan eğitimin niceliği ve niteliği ne kadar yüksek olursa, öğrencilerin bağımsız yaşama becerilerini kazanmaları ve topluma katılmaları o kadar kolay olur (Ergül vd., 2013). Ülkemizde özel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesi oldukça geneldir ve araştırma için ele alınan konular arasında yer almamaktadır (Özyürek, 2008).

Ülkemizdeki lisans özel eğitim öğretmenliği programlarını inceleyen çalışmaların bulguları gözden geçirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır. Dedeoğlu vd.’nin (2004) tarafından yapılan çalışmalara katılan özel eğitim programlarındaki öğrenciler, lisans programlarındaki derslerde uygulamaların yetersiz olduğunu bildirmişlerdir. Özen vd. (2008) tarafından yapılan bir başka çalışmada öğretmen adayları ile uygulama okullarındaki özel eğitim öğretmenlerinin iletişim ve iş birliği becerilerinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Özyürek (2008) nitelikli öğretmen yetiştirmedeki sorunları incelemiş ve ülkemizde özel eğitim programlarının standartlarının belirlenmesinin ve belirlenmiş öğretmen yeterliliklerinin nitelikli öğretmen yetiştirme de sorunlara yol açtığını ifade etmiştir (Ergül vd., 2013).

Ayrıca bu bilgi beceri ve tutumların kazanılması sürecinde geleceğin öğretmenleri ders ve kredi almak yerine belirli nitelikler kazandıkça öğretim düzenlemeleri bireyselleştirilebilir ve esnek olabilir. Bireyselleştirme derslerin kredilerinin alınmasına bakmaktan çok yeterliliklerini kazanılıp kazanılmadığı incelenerek sağlanır (Brown, 1978; Monjan ve Gassner,

1979). Eğitim fakültelerinin bünyesinde yer alan özel eğitim öğretmeni yetiştirme programları, öğretmen davranışları göz önünde bulunarak tasarlanmış ve kısmen de olsa öğrencilerde davranış değişikliğine yol açan programlardır ancak lisans programlarında derslerin amaçlı bir şekilde yürütülmesine ve bu amaca hizmet edecek öğretim üyelerine ihtiyaç vardır (Özyürek, 2008).

Her alanda olduğu gibi özel eğitim alanında da özel yeterlikler vardır. Öğretmenlerin özel gereksinime ihtiyacı olan bireylerle çalışabilmesi için genel öğretmen yeterliklerin yanı sıra özel eğitim alanına da hâkim olmaları gerekmektedir. Özel gereksinimli bireylerin yaşama tam katılım sağlayabilmesi ve eşit bir eğitim alabilmeleri ancak öğretmenlerin özel eğitim alanındaki yeterliklere sahip olmasıyla mümkündür. Özel gereksinimli bireylerle etkin bir eğitim gerçekleşmesi için özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim alanında yeterliklere sahip olması önemlidir. MEB (2017) tarafından öğretmenin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar belirlenmiştir. MEB (2017) tarafından geliştirilen özel eğitim özel alan yeterliklerinde; yeterlik alanı, kapsam, yeterlikler ve performans göstergeleri bulunmaktadır. Ancak MEB tarafından güncellenerek yayınlanan öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin ardından özel alan yeterlikleri tüm branşlar için kaldırılmıştır.

İlgili Araştırmalar

İlgili araştırmalar kısmında özel eğitim alanında öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ve özel eğitim özel alan yeterlikleri ile ilgili araştırmalar incelenmiştir. Alanyazın incelendiğinde özel eğitim alanında program okuryazarlığı ve özel eğitim öğretmenliği özel alan yeterlikleri konusu üzerinde yapılan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir.

Alanyazında çeşitli branşlardaki öğretmen adaylarının öz yeterliği ile öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını birlikte inceleyen çalışmalar (Akbaba, 2013; Aykaç & Ulubey, 2009; Bümen & Özaydın, 2013; Çakır vd., 2006; Çapri & Çelikkaleli, 2008; Demirtaş vd., 2011) bulunmakla beraber özellikle özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterliklerinin incelendiği araştırmalar alanyazında oldukça sınırlıdır. Ancak özel eğitim programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının incelendiği araştırmalar (Bayrakdar vd., 2016; Karabulut vd., 2019); özel eğitim lisans programının yeterliklerine ilişkin araştırmalar (Ergül vd., 2013; Ulay, 2018); alan dışı özel eğitim öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin araştırmalar (Ünlü vd., 2019; Ögütölmüş, 2014) alanyazında bulunmaktadır.

Bu doğrultuda yapılan araştırmaların birinde Ögütölmüş (2014) alan mezunu ve alan dışı lisans programlarından mezun özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterliklerini incelemiştir ve bu araştırma genel tarama modeline göre yürütölmüştür. Araştırmada veri

toplamak için Özel Eğitim Mesleki Yeterlilik Ölçeği kullanılmıştır. Ögütölmüş (2014) yaptığı araştırmada, Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin genel olarak çok yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özel eğitim derecesine sahip olanların sınıf ve diğler derecelere sahip öğretmenlere göre genel konu ve mesleki yeterlilik puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Benzer şekilde alan dışı özel eğitim öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri ise Ünlü vd. (2019) çalışmasında incelemiştir. Ünlü vd. (2019) alanyazında 2008-2018 yılları arasında özel eğitim öğretmeni yetiştirme üzerine alternatif sertifika programlarına ilişkin gerçekleştirilmiş olan veriye dayalı araştırmaları incelemiştir ve bu araştırma betimsel içerik analizi ile yürütölmüştür. Ünlü vd. (2019) yaptıkları araştırmada yapılan çalışmaların avantajlarından çok dezavantajları olduğunu bulmuştur. Araştırmaların yılları incelendiğinde son yıllarda özel eğitim alan yeterlikleri ile ilgili konunun farklı boyutları ile ele alındığı görölmektedir.

Alanyazında yer alan farklı bir araştırmada ise özel eğitim lisans programının yeterlikleri Ergöl vd. (2013) tarafından incelenmiştir. Ergöl vd. (2013) özel eğitim öğretmen ve adaylarının lisans özel eğitim dersleri, alan yeterlikleri ve kendi mesleki yeterliklerine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Özel eğitimde lisans programı yeterliklerinin incelendiğı bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmada veri toplamak için Özel Eğitim Öğretmenliğı Alan Yeterlikleri Ölçeğı kullanılmıştır. Ergöl vd. (2013) yaptıkları çalışmada, özel eğitim programlarını tamamlayan öğretmenlerin aldıkları eğitime baktıklarını ve sertifikası olan öğretmenlere göre kendilerini tüm alt alanlarda (mesleki bilgi, beceri, iş birliğı ve tutum) daha yetkin olarak değlendirdiklerini bulmuşlardır.

Benzer şekilde Ulay (2018) araştırmasında özel eğitim lisans programının zihin engelliler öğretmenliğı yeterlikleri açısından incelemiştir. Ulay (2018) özel eğitim öğretmenlerinin, özel eğitim ve eğitim programları ve öğretim alanındaki akademisyenlerin özel eğitim lisans programının zihin engelliler öğretmenliğı yeterlikleri açısından değlendirmesi için lisans programındaki dersler, ders içerikleri, eksik görölen dersler açısından görüşlerini incelemiştir ve bu araştırma fenomenoloji modelinde desenlenmiştir. Araştırmada özel eğitim lisans programlarının zihin engelliler öğretmenliğı yeterliklerine ilişkin veri toplamak için Lisans Programı Değlendirme Anketi, Ulay (2018) tarafından, kullanılmıştır. Ulay (2018) araştırmasında özel eğitim öğretmenliğı lisans derecesinin zihinsel engelliler için öğretmenlik becerileri ile örtüşmediğini tespit etmiştir. Genel olarak katılımcıların olumsuz görüş ve önerileri artmış, derslerin engel türlerine göre ayrılması, çoklu yetersizliklere yönelik ders anlatımı, dil ve konuşma bozukluklarında eğitime ağırlık verilmesi,

erken eğitim, iyileştirici programlara katılımın teşvik edilmesi, sağlık ve cinsel eğitim gibi konular işlenmesi öneri olarak sunulmuştur.

Karabulut vd. ise (2019) çalışmasında özel eğitim bölümünde okuyan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarını belirlemek ve bu inançları; cinsiyete, sınıf düzeyine, genel akademik performansa ve konuyla ilgili önceki bilgilere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Özel eğitim bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarını belirlemeye yönelik araştırma tarama modelinde geliştirilmiş ve veri toplamak için Öğretmen Öz- yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Karabulut vd. (2019) yaptıkları bu çalışmada; kız öğrencilere göre erkek öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu, farklı sınıf düzeyindeki bireylerin öz-yeterlik inançlarının tahmin edilenin aksine benzer olduğu, lise son sınıf öğrencisine göre bireylerin öz-yeterlik puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Konu alanı ön bilgisi olan ve olmayan öğrencilerin öz-yeterlik beklentileri düzeyleri tüm alt kategorilerde benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazında yer alan benzer çalışmalardan birinde Bayrakdar vd. (2016) çalışmalarında özel eğitim programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını araştırmalarında incelemişlerdir. Bayrakdar vd. (2016) özel eğitim öğretmen adaylarının özyeterlik düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarını; cinsiyet, akademik başarı ve okudukları program açısından incelemiştir. Araştırma genel tarama modelinde geliştirilmiş ve çalışmada Öğretmen Özyeterlik Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Bayrakdar vd. (2016) tarafından kullanılmıştır. Bayrakdar vd. (2016) yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının öz yeterlikleri ile olumlu tutumlar arasında bir bağlantı olduğunu ortaya çıkarmış, zihinsel engelli öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin işitme engelli öğretmen adaylarına göre daha yüksek, akademik performansı daha yüksek olan kadın öğretmen adayları ile öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin daha yüksek olduğunu, mesleğe ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğuna ilişkin sonuçlar ortaya koymuşlardır.

Alanyazın incelendiğinde özel eğitim öğretmeni alan yeterlikleri ile ilgili yapılan nitel çalışmaların sınırlılığı dikkat çekmiştir. Nicel çalışmalar daha çok ön plana çıkmaktadır.

Ülkemizde program okuryazarlığı ile ilgili alanyazın giderek zenginleşmektedir ve (Akyıldız, 2020; Aygün, 2019; Aslan & Gürten, 2019; Bolat, 2018; Boncuk, 2021; Çetinkaya & Tabak, 2019; Demir vd., 2020; Demir & Toraman, 2021; Erdem & Eğmir, 2018; Gömleksiz & Erdem, 2018; Güneş-Şinago & Çakmak, 2021; Kasapoğlu, 2020; Kana vd., 2018; Kahramanoğlu, 2019; Kızılaslan-Tunçer, & Şahin, 2019; Oğuz-Haçat & Demir, 2019; Sarıca, 2021; Yıldırım, 2019; Yar-Yıldırım, 2020; Yıldız, 2019) çeşitli araştırmalar mevcuttur.

Program okuryazarlığı üzerine incelenen alanyazında nitel araştırmaların sınırlılığı dikkat çekerken nicel araştırmaların çokluğu ön plana çıkmaktadır.

Bu araştırmalardan Oğuz-Haçat ve Demir (2019) araştırmasında eğitim alanında okuryazarlık üzerine yapılan lisansüstü tezleri; tezin yayın yılı, yayınlandığı üniversite, hazırlandığı anabilim dalı, araştırmacı cinsiyeti, okuryazarlık konu alanı, katılımcılar/örneklem grubu seçimi, araştırma yöntemi kapsamında nasıl bir dağılım gösterdiği kriterleri açısından incelemiştir. Eğitimde okuryazarlık üzerine olan lisansüstü tezlerin analizi araştırmasında (Oğuz-Haçat & Demir, 2019) nitel araştırma yöntemlerinde doküman incelemesi kullanılmıştır.

Alanyazında program okuryazarlığı ile ilgili çalışmaları araştırırken öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin bilgi düzeylerini inceleyen bir araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmada Kızılaslan-Tunçer ve Şahin (2019) öğretmen adaylarının eğitim programları hakkındaki bilgi düzeylerini belirlemiş ve geleceğin öğretmenlerinin eğitim programı hakkındaki bilgi düzeylerinin cinsiyet, öğrenim gördükleri anabilim dalı, sınıf düzeyleri, öğretim ilke ve yöntemleri dersi başarı notları ve genel not ortalamalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Çalışmada Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğrenciler yer almıştır. Ölçüt örnekleme ile örneklemin belirlendiği çalışmada “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini alan öğrencilere, araştırmacı tarafından geliştirilen Eğitim Programı Başarı Testi ve kişisel bilgi formu uygulanmış ve araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının programa yönelik bilgi düzeyleri orta düzey olarak bulunmuştur. Cinsiyet, öğrenim görülen ana bilim dalı, öğretim ilke yöntemleri başarı notu, sınıf ortalaması değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, genel not ortalaması ile program bilgi düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Alanyazında çoğunluğu kapsayan, program okuryazarlığı üzerine yapılan nicel araştırmalardan ise Erdem ve Eğmir (2018) çalışmasında öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerini ve bu düzeylerin cinsiyet, yaş, eğitim türü, alan ve akademik başarı gibi değişkenlere göre farklılaşmasını incelemiş, çalışmasında tarama modelini kullanmış ve program okuryazarlığı ölçeğini 210 öğretmen adayına uyguladıktan sonra öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Benzer şekilde öğretmen adayları ile yürütülen bir diğer araştırmada Demir vd. (2020) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde eğitimlerine devam eden öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeylerini incelemiştir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmış olup, Akyıldız (2020) tarafından geliştirilen “Program Okuryazarlık Ölçeği”

kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretmen adaylarının program okuryazarlıklarının orta düzeyde olduğunu göstermiştir.

Kana vd. ise (2018) araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerini; Çetinkaya ve Tabak (2019) ise araştırmasında öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyinin belirlenmesi ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyini eğitim gördükleri sınıf düzeyi ve öğrenim gördükleri anabilim dallarına göre farklılığını incelemiştir. Alanyazında yer alan bu ki çalışmada da nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmış olup, Bolat (2018) tarafından geliştirilen Eğitim Programı Okuryazarlık Ölçeği kullanılmıştır ve çalışma sonucunda öğretmen adaylarının yeterli düzeyde program okuryazarlığına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazında yer alan farklı bir çalışmada ise Yıldız (2019) öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık algıları ile eğitim programı okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi incelemiş, alanyazında yer alan benzer çalışmalarda olduğu gibi Bolat (2018) tarafından geliştirilen Eğitim Programı Okuryazarlık Ölçeği'ni kullanmış ancak alanyazında yer alan program okuryazarlığı ile ilgili çalışmalardan farklı değişkenleri ele alan Yıldız (2019), yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının genel olarak program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalıklarının orta düzeyde; eğitim programı okuryazarlıklarının da orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gömleksiz ve Erdem ise (2018) çalışmasında eğitim fakültesi ve pedagojik formasyon eğitimi programına devam eden öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerini incelemiş ve alanyazında yer alan diğer çalışmalara benzer şekilde Bolat (2018) tarafından geliştirilen Eğitim Programı Okuryazarlık Ölçeği'ni kullanmıştır. Araştırmada yöntem olarak tarama modeli kullanılmış ve hem Eğitim Fakültesi hem de pedagojik formasyon eğitimine devam eden öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı hakkındaki görüşlerinin, “çok katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adayları ile yürütülen diğer çalışmalardan farklı olarak Aygün ise (2019) çalışmasında öğretmen adaylarının, mesleğe hazırbulunuşluk düzeyleri ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve diğer çalışmalara benzer şekilde öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerini ölçmek için Bolat (2018) tarafından geliştirilen Eğitim Programı Okuryazarlık Ölçeği'ni kullanmıştır. Aygün (2019) çalışmasını alanyazındaki diğer çalışmalardan farklı olarak yordayıcı korelasyonel modelde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda ise öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeyleri ve mesleğe hazırbulunuşluk düzeylerinin katılıyorum düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Alanyazında öğretmen adaylarına yönelik yapılan program okuryazarlıkları ile ilgili araştırmalar benzer şekilde öğretmenler ile de yapılmıştır. Boncuk (2021) araştırmasında öğretmenlerin program okuryazarlıkları ile öğretim programına bağlılıkları arasındaki ilişkiyi cinsiyet, mesleki kıdem yılı ve mezun oldukları okul türü değişkenlerine göre incelemiş ve çalışmasında nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanmış olup, Bolat (2018) tarafından geliştirilen Eğitim Programı Okuryazarlık Ölçeği'ni kullanmıştır. Boncuk (2021) araştırmasında öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyi ve öğretim programına bağlılık düzeylerini genel olarak yüksek olduğunu bulmuştur.

Benzer şekilde Kahramanoğlu (2019) çalışmasında öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlik düzeylerini cinsiyet, yaş, branş, hizmet yılı ve görev yaptığı kademe değişkenlerine göre incelemiş ve çalışmasında öğretim programı okuryazarlığına ilişkin düzeyleri belirlenmek için araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği'ni kullanmıştır. Kahramanoğlu (2019) yaptığı çalışmada öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerle yürütülen çalışmalardan bir diğerinde ise Aslan ve Gürlen (2019) ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerini branş, cinsiyet, mezun oldukları okul türü ve mesleki kıdem yılı değişkenlerine göre incelemiş ve çalışmalarında nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelini kullanmış olup, öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerini ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilen Program Okuryazarlık Ölçeği'ni uygulamışlardır. Araştırma sonucunda ise öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bir başka alanyazın çalışmasında Sarıca (2021), öğretmenlerin eğitim programına ilişkin kendi algılarına dayalı olarak okuryazarlık düzeylerini ortaya çıkarmayı ve cinsiyet, yaş, mesleki kıdem vb. değişkenler açısından konuları incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmasında nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanmış olup, Bolat (2018) tarafından geliştirilen Eğitim Programı Okuryazarlık Ölçeği'ni kullanmıştır. Sarıca (2021) çalışmasında öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerini ölçeğin genelinde 4,29 (kesinlikle katılıyorum) olarak bulmuştur.

Benzer şekilde yapılan çalışmaların bir diğerinde ise Güneş-Şinego ve Çakmak (2021) öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesini ve bu düzeylerin cinsiyet, kıdem, mezun olunan alan, eğitim düzeyi ve en çok çalıştıkları yerleşim yeri gibi değişkenlere göre farklılaşması incelenmiştir. Çalışmalarında nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelini kullanmış olup, Bolat (2018) tarafından geliştirilen Eğitim Programı Okuryazarlık Ölçeği'ni kullanmışlardır. Güneş-Şinego ve Çakmak (2021) araştırmalarında

öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile okuma ve yazma alt boyutlarının okuryazarlık düzeylerinin “Çok Katılıyorum” düzeyinde olduğunu bulmuştur.

Demir ve Toraman (2021) yaptıkları çalışmada farklı eğitim kademelerinde ve farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerini incelemişlerdir. Demir ve Toraman (2021), çalışmasında nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelini kullanmış olup; Yar-Yıldırım tarafından geliştirilen (2020) Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları Ölçeği’ni uygulamıştır. Demir ve Toraman (2021) çalışma sonucunda öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığına yönelik yeterliklerini yüksek düzeyde algıladıklarını ve bu algının tezli yüksek lisans / doktora derecesine sahip olan öğretmenlerde ölçeğin bilgi-beceri alt boyutlarında yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Alanyazında program okuryazarlığı ile ilgili ölçek geliştirme çalışmaları da yer almaktadır. Bolat (2018) çalışmasında eğitim programı okuryazarlığı kavramına açıklık getirmeyi ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği’ni geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma çalışma grubunu Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 313 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmaya Açımlayıcı Faktör Analizi için 313, Doğrulayıcı Faktör Analizi 215 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubundan elde edilen verilerle; ölçek üzerinde yapılan AFA ve sonrasında DFA sonuçları doğrulanarak, ölçeğin iki farklı yapısının olduğu ve 29 maddeden oluşan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu doğrultuda yapılan ölçek geliştirme çalışmalarından bir diğerinde Yar-Yıldırım (2020) öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerini belirleyebilecek bir ölçek geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmada iki ayrı grup üzerinden veri toplanıp, analiz edilmiştir. AFA için 320, DFA için 541 öğretmen çalışma gruplarını oluşturmuştur. Elde edilen verilerle 3 faktörlü ve 29 maddeli Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları Ölçeği’nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna ilişkin sonuçlar ortaya koymuştur.

Alanyazında yer alan ölçek geliştirme çalışmalarından birinde ise Yıldırım (2019) çalışmasına öğretmenleri de dahil ederek, öğretmen ve öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeylerini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmada Türkiye’nin güneyinde yer alan bir devlet üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adayları ve aynı bölgede devlet okullarında çalışan öğretmenlerden 737 katılımcı yer almaktadır. 737 katılımcının yer aldığı çalışmada 367 katılımcı AFA, 370 DFA sürecinde yer almıştır. Elde edilen bulgularla 27 madde ve 5 boyuttan oluşan Öğretim Programı Okuryazarlığı Ölçeği’nin geçerli, güvenilir ve kullanışlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Benzer şekilde Akyıldız da (2020) çalışmasında öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık yeterlik algılarını ölçebilecek bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamıştır.

Çalışmanın evrenini Trabzon ili ve ilçelerindeki resmi okullarda, farklı kademelerde ve branşlarda görev alan öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklem seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiş ve çalışma 666 öğretmen ile yürütülmüştür. Faktör analizi AFA ve DFA olarak iki başlık altında ele alınmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre 4 faktörlü ve 36 maddeli Öğretim Programı Okuryazarlığı Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde özel eğitim özel alan yeterlikleri ile ilgili çalışmalarda hem öğretmen hem de öğretmen adayları ile çalışıldığı, çalışmalarda özel eğitim öz yeterlik inançlarının, alan ve alan dışı özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinin ve özel eğitim lisans programının yeterlikleri gibi başlıklar ele alınmıştır. Benzer şekilde öğretmen ve öğretmen adayları ile yürütülen çalışmalarda program okuryazarlığı, eğitim programı ve öğretim programı okuryazarlığı başlıklarında değerlendirilmiştir. Çeşitli değişkenler açısından ele alınan çalışmalarda, öğretmen ve öğretmen adaylarının program okuryazarlık durumlarının orta ve yüksek düzeyde; ölçeğin genelinde verdikleri yanıtların ise katılıyorum, çok katılıyorum, kesinlikle katılıyorum şeklinde olduğu görülmektedir. Program okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmaların bir kısmını ise eğitim programı ve öğretim programı okuryazarlığı kavramı üzerine ölçek geliştirme çalışmalarının oluşturduğu söylenebilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ile ilgili araştırmanın yöntemi, evren-örnekleme ve katılımcıları, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma Yöntemi

Özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim özel alan yeterliklerinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, karma araştırma yöntemlerinden çeşitleme deseni kullanılmış, önce nicel veriler toplanarak çözümlenmiş, ardından nitel verilerden elde edilen sonuçlar ile birleştirilmiştir. Böylelikle verilerin iki farklı yöntem ile çeşitlendirilmesi ve karşılaştırılması, elde edilen verilere araştırma soruları tarafından ulaşılması sağlanmıştır. Bu bakımdan çalışmaya kaynak oluşturan veriler karma araştırma yöntemlerinden çeşitleme deseni kullanılarak elde edilmiştir. Creswell'e (2019) göre karma yöntem araştırmaları; araştırmacının, inceleme sorunlarını algılamak için hem nicel veriler bununla beraber nitel veriler toplamış olduğu iki veri setini birbiri ile bütünleştirdiği ve sonrasında bu iki veri setini bütünleştirerek sonuçlar çıkardığı yaklaşımdır.

Çeşitleme deseniyle yürütülen bu çalışmada nicel kısımda öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ve özel eğitim özel alan yeterliklerini belirlemek amaçlanmıştır. Katılımcıların fikirlerinin bir değişikliğe uğramadan olduğu gibi araştırma sonuçlarına yansımaları hedeflenmiştir. Araştırmada özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ve özel eğitim özel alan yeterliklerinin cinsiyet, branş, mesleki kıdem yılı ve sertifika değişkenleri açısından incelenmesi bu doğrultuda öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının ve özel eğitim özel alan yeterliklerinin farklı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim özel alan yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amaçlanmış ve iki değişken arasında anlamlı bir ilişki varsa derecesinin yordanması hedeflenmiştir.

Bu iki aşamalı çalışmada son aşamayı oluşturan nitel veriler için katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler planlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin betimsel analiz yöntemi ile önceden belirlenen temalara göre özetlenerek

yorumlanması amaçlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile verilerin toplanması ve bu görüşmeler ile nicel sonuçları genişletmek ve birleştirmek hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda ise veriler aynı sıra ile tartışılıp, sonuçları ortaya çıkarmış ve yorumları sunulmuştur.

Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Erzurum ilinde ilgili tarihlerde 23 özel eğitim kurumunda 207 görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alma yoluna gidilmemiş, evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda araştırma nicel kısmı için örneklem, çalışmaya katılmayı kabul eden 135 öğretmenden oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine oluşturan öğretmenler hakkında cinsiyet, branş, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, mezuniyet derecesi değişkenleri istatistiksel olarak incelenmiştir. Tablo 1’de örneklemde yer alan öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 1. Örneklem Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılım

Kişisel Bilgilerin Dağılımı (N = 135)		n	%
Cinsiyet	Kadın	79	58.5
	Erkek	56	41.5
Mesleki Kıdem (Yıl Olarak)	1	54	40.0
	1-3	46	34.1
	3-5	14	10.4
	5-7	7	5.2
	7-9	4	3.0
	9+	10	7.4
Branş	Okul öncesi öğretmenliği	59	43.7
	Özel eğitim öğretmenliği	29	21.5
	Sınıf öğretmenliği	8	5.9
	Rehber öğretmenliği	22	16.3
	Felsefe grubu öğretmenliği	1	0.7
	Çocuk gelişimi ve eğitimi	16	11.9
Mezuniyet derecesi	Lisans (Eğitim Fakültesi)	115	85.2
	Lisans (Fen Edebiyat Fakültesi)	1	0.7
	Lisans (Sağlık Bilimleri Fakültesi)	16	11.9
	Yüksek lisans (Eğitim Bilimleri Enstitüsü)	3	2.2
Sertifika Durumu	Olmayanlar	97	71.9
	Var olanlar (Uzman Öğretici)	36	26.7
	Var olanlar (Rehberlik Sertifikası)	2	1.5

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin %58.5’i kadın ve %41.5’i ise erkektir. Örneklem grubu içerisinde kadın öğretmenlerin ağırlıklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %43.7’si okul öncesi öğretmenliği, %21.5’i özel eğitim öğretmenliği, %5.9’u sınıf öğretmenliği, %16.3’ü rehber öğretmenliği, %0.7’si felsefe grubu öğretmenliği ve %11.9’u çocuk gelişimi ve eğitimi branşına sahiptir. Örneklem grubu içerisinde okul öncesi öğretmenlerinin daha çok

olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %40.0'nın "1 yıl", %34.1'inin "1-3 yıl", %10.4'ünün "3-5 yıl", %5.2'sinin "5-7 yıl", %3.0'nın "7-9 yıl" ve %7.4'ünün "9 yıldan çok" mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Örneklem grubu içerisinde 1 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin daha çok olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %85.2'si eğitim fakültesinden, %'0.7'si fen edebiyat fakültesinden, %11.9'u sağlık bilimleri fakültesinden ve %2.2'si eğitim bilimleri enstitüsünden mezun olmuştur. Örneklem grubu içerisinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin ağırlıklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 71.9'u herhangi bir sertifikaya sahip olmamakla beraber; %26.7'sinin özel eğitim uzman öğretici sertifikasına ve %1.5'inin rehberlik sertifikasına sahip olduğu görülmektedir. Örneklem grubu içerisinde öğretmenlerin çoğunun özel eğitim sertifikasına sahip olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın nitel kısmında kullanılan amaçlı örnekleme de ise maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak ve nicel kısımda çalışmaya katılan öğretmenlere gönüllü olup olmadıkları sorularak nitel kısım için örneklem 14 katılımcı olarak belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak çeşitlilik sağlamak yoluyla çeşitlilik arz eden durumlar arasında ortaklık ve benzerlikler ortaya koyulabilir. Bu örneklemin amacı, küçük bir örneklem yapılarak probleme taraf olabilecek kişilerin çeşitliliğinin en üst düzeyde yansıtılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmanın nitel kısmında kullanılacak olan maksimum çeşitlilik örneklemede çeşitlilik öğretmenlerin farklı branş, cinsiyet ve kıdem yıllarının olmasıyla sağlanmıştır. Katılımcılar 4 özel eğitim öğretmeni, 2 rehber öğretmen, 3 okul öncesi öğretmeni, 2 çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmeni, 2 sınıf öğretmeni, 1 eğitim bilimleri alanında yüksek lisans yapan okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Gizlilik nedeniyle katılımcılar Ö1, Ö2,...Ö14 şeklinde kodlanmıştır.

Araştırmanın yapılabilmesi için ilgili özel eğitim kurumları ile görüşülmüş ve MEB tarafından izinler alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Kişisel bilgi formu ve ölçekler, Erzurum Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli yasal izinler alınarak belirlenen okullardaki öğretmenlere uygulanmıştır. Covid-19 salgını nedeniyle öğretmenlere ulaşamadığı için kişisel bilgi formu ve ölçekler internet ortamında docs dosyasına çevrilerek araştırma linki oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan araştırma linki öğretmenlere ulaştırılmış ve gönüllülük esasına göre öğretmenlerin katılımına sunulmuştur. Katılımcılar gönüllük esasıyla belirlenmiş ve herhangi bir kimlik bilgisi istenmemiştir. Veriler, yaklaşık bir aylık bir süreçte toplanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin cevapları doğrultusunda çalışmanın yapılması için ihtiyaç duyulan veriler elde edilmiştir. Uygulama

sonrasında da elde edilen veriler araştırmacı tarafından bilgisayara aktarılmış ve yapılması gereken tüm işlemler için de bilgisayar kullanılmıştır.

Nitel araştırma kısmında ise katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme soruları gönüllülük esası gözetilerek sorulmuş ve veriler toplanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu- Gönüllü Katılım Formu

Araştırmaya katılacak özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenler için araştırmacı tarafından bir kişisel bilgi formu ve gönüllü katılım formu geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formunda cinsiyet, branş, mesleki kıdem yılı, mezuniyet derecesi ve sertifika sahibi olup olmama durumunun yer aldığı sorular kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu Ek 2’de verilmiştir. Gönüllü katılım formunda ise araştırmanın amacı, toplanılan bilgilerin kullanımı ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Gönüllü katılım formu Ek 3’ te verilmiştir.

Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formu

Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerini belirlemek amacıyla MEB tarafından belirlenen “Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri” kılavuzundaki maddelere bağlı kalarak araştırmacı tarafından oluşturulan özel eğitim özel alan yeterlik formu kullanılmıştır. Bu form kullanılmadan önce eğitim programları ve öğretim alanında 3 doçent öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Beceri ifadeleri 5’li likert tipinde geliştirilmiş formda; “Hiç Katılmıyorum=1”, “Katılmıyorum=2”, “Karasızım=3”, “Katılıyorum=4”, “Kesinlikle Katılıyorum=5” şeklinde puanlanmıştır.

“Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formu” ile toplanan verilerin alt boyutlar ve genel toplamaları için hesaplanan Cronbach Alfa değerleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. *Araştırma Kapsamında Kullanılan Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formundan Elde Edilen Verilere İlişkin Madde Sayıları, Faktör Yükleri ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları*

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach α
İletişim ve Sosyal Beceriler	5	.92
Öğretim Programını Uyarlama	5	.87
Okul, Aile ve Diğer Meslek Alanları ile İş birliği Yapma	4	.85
Davranış Yönetimi	4	.92
Mesleki Gelişimi Sağlama	10	.95
Formun Tamamı	28	.98

Yapılan analiz sonuçlarını incelediğimizde, özel eğitim özel alan yeterlikleri formunun güvenilir bir form olduğunu söylebiliriz. Özel eğitim özel alan yeterlikleri formu Ek 4'te verilmiştir.

Öğretim Programı Okuryazarlığı Ölçeği

Araştırmada Akyıldız (2020) tarafından geliştirilen “Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesinde 40 maddelik havuzu oluşturulmuş ve sonrasında uzman görüşü alınarak maddeler 45'e çıkarılmıştır. Ölçeğin geçerliliğini hesaplamak için Akyıldız (2020), örneklem büyüklüğünün açımlayıcı faktör analizinde dikkate alınmaya uygun olup olmadığını belirlemek için KMO testi uygulamıştır. Analiz sonucunda KMO değerini .97 bulmuştur. Ölçeğin Bartlett küresellik testi sonuçları ($X^2(666) = 22212,871$; $p < .05$) anlamlı bulunmuş, elde edilen bu değer sonucunda veri setinin faktörleştirmeye uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analiz sonucunda faktör yükleri, özdeğerler ve varyanslar dikkate alınarak ölçeğin dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Akyıldız (2020) ölçeğin güvenirliğini hesaplamak için Guttman güvenirlik katsayısı ve Cronbach alfa, Spearman korelasyon katsayısı ve Guttman güvenirlik katsayısı hesaplama yöntemlerini kullanmıştır. Hesaplama sonucunda Guttman güvenirlik katsayısı 0.89 ve Spearman korelasyon katsayısı ise 0.89'dur. Cronbach alfa güvenirlik katsayısı ölçeğin tamamı için 0.97, ilk 18 maddeden oluşan ölçeğin ilk bölümü için 0.93 ve son 18 maddeden oluşan ikinci bölüm için 0.95'tir. Ölçeğin 4 boyut ve 36 maddeden oluştuğu tespit edilmiştir. Bu boyutlar “Program Hedefleri”, “Program İçeriği”, “Öğrenme-Öğretme Süreci” ve “Ölçme ve Değerlendirme” şeklinde adlandırılmıştır. Beceri ifadeleri 5'li likert tipinde geliştirilen ölçekte; “Hiçbir zaman=1”, “Nadiren=2”, “Bazen=3”, “Çoğunlukla=4”, “Her zaman=5” şeklinde puanlanmıştır.

“Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği” ile toplanan verilerin alt boyutlar ve genel toplamaları için hesaplanan Cronbach Alfa değerleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. *Araştırma Kapsamında Kullanılan Öğretim Programı Okuryazarlığı Ölçeğinden Elde Edilen Verilere İlişkin Madde Sayıları, Faktör Yükleri ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları*

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach α
Program Hedefleri	6	.94
Program İçeriği	9	.95
Öğrenme-Öğretme Süreci	12	.97
Ölçme ve Değerlendirme	9	.97
Ölçeğin Tamamı	36	.98

Yapılan analiz sonuçlarını incelediğimizde, öğretim programı okuryazarlık ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu söyleyebiliriz. Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği Ek 5'te sunulmuştur. Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeğini geliştiren bilim insanından izin alma süreçleri olumlu sonuçlanmıştır. Ölçek kullanım izni Ek 6'da verilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Araştırmanın nicel kısmından elde edilen bulgular sonucunda derinlemesine inceleme yapılması için maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla seçilen katılımcılara araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının hazırlanmasında önce ilgili literatür ve benzer çalışmalar incelenmiştir. Ardından soru havuzu oluşturulmuştur. Eğitim programları ve öğretim alanında bir profesör bir doçent öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır ve iki özel eğitim öğretmeni ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler doğrultusunda sorular tekrar incelenmiştir. Dil ve içerik yönünden anlaşılmayan sorular revize edilmiş, bağlantılı sorular birleştirilmiş ve yeniden hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları Ek 7'de sunulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma sürecinde kullanılacak olan ölçek ve formlara ilişkin tüm geçerlik ve güvenirlik belirtilen şekilde yürütülmüştür.

Nitel Boyuta İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bu yöntemle birden fazla veri toplama aracının kullanılması gerekmektedir. Çünkü tek bir veri kaynağı yeterli değildir. Bu kapsamda araştırmacının gözlemleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler yoluyla nitel veriler toplanmıştır.

Geçerliği ve güvenirliliği sağlama da inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik nitel araştırmalarda kullanılan önemli stratejilerdendir. İnanırcılığın sağlanabilmesi için uzun zamanlı etkileşme, detay odaklı veri toplama, çeşitlendirme, uzman gözlemi ve katılımcıların onayı gibi stratejiler bulunmaktadır. Araştırma kapsamında uzman incelemesi ve katılımcı onayı stratejileri kullanılmıştır.

Araştırmanın iç geçerliğini artırmak için sonuçların nasıl ortaya çıktığı açıklanmış ve kanıtlar, ayrıntılı ve adım adım sunulmuştur. Dış geçerliği artırmak için görüşme ve gözlemlere ilişkin özellikler ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Araştırma kapsamında araştırmanın inandırıcılığını yükseltmek için çeşitli yol ve yöntemler uygulanmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde verilerin toplanması için verilerin toplanacağı okullara nitel ölçek aracını uygulamadan 1 hafta önce ziyarette bulunulmuş,

öğretmenlerle iletişim kurularak öğretmenler hakkında bilgi sahibi olunmuştur. Uzun zamanlı etkileşme sağlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanması esnasında birebir iletişim de kurularak önceden hazırlanmış sorulara yanıtlar alınmıştır. Alınan yanıtlar verilerin desteklenmesi alanında kullanılmıştır. Ölçme aracında ilginç yanıtlarla karşılaşıldığında tekrar katılımcıyla görüşülüp katılımcı onayı alınmıştır. Bu yolla araştırmanın geçerliliğinin sağlanması amaçlanmıştır. Bu süreçler uygulanırken her görüşmeye uygun zaman dilimi ayrılmıştır.

Araştırma kapsamında iç güvenirlik sağlanması için katılımcılara aynı sorular yöneltilmiş olup, aynı formatta ve aynı araçlarla kayıt altına alınmıştır. Araştırma kapsamında; Eğitim Programları ve Öğretim alanında ve Ölçme ve Değerlendirme alanında öğretim elemanlarının uzman görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmacı, verilerin analizi sırasında çalışmada elde edilen sonuçların, veri toplama araçlarının ve yapılan çalışmaların doğrulanabilirliğini korumuş ve araştırmanın dış güvenirliğini sağlamıştır.

Verilerin Analizi

Nicel Verilerin Analizi

Veri analizi için SPSS 23 paketi kullanılmış olup, analizlerde hangi testlerin kullanılacağını belirlemek için her bir bağımsız değişken grubu için ölçeklerin ortalamaları üzerinde normallik varsayımları test edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği ile ilgili merkezi eğilim ölçüleri ve çarpıklık-basıklık katsayıları hesaplanmıştır.

Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği'ne ait dağılım merkezi eğilim ölçüleri ve çarpıklık ve basıklık katsayıları değerleri tablosu Ek 8'de sunulmuştur. Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formu'na ait dağılımın merkezi eğilim ölçüleri ve çarpıklık-basıklık katsayıları değerleri tablosu EK 9'da sunulmuştur.

Veriler normallik varsayımı altında incelendiğinde her bir bağımsız değişkenin grupları için dağılımın ortalama ve medyan değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu değerler birbirine ne kadar yakınsa dağılım o kadar normaldir (Can, 2013). Elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri $-2 \leq X \leq +2$ olduğunda dağılımın normal dağılım özelliğine sahip olduğu söylenebilir (Şencan, 2002). Buna göre bağımsız değişkenlerin her biri için çarpıklık ve basıklık değerleri bu aralığın içinde yer aldığı için dağılımın tüm değişkenler için normallik varsayımını karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca branş değişkeninde 15 kişinin altında grup yer alması nedeniyle özel eğitim öğretmenliği eğitim (özel eğitim); okul öncesi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği ve rehber öğretmenliği eğitim(diğer), felsefe grubu

öğretmenliği ve çocuk gelişimi eğitimi diğer başlığı altında birleştirilerek normallik varsayımına bakılmıştır. Sertifika sahibi olup olmama durumu değişkeninde ise 15 kişinin altında grup yer alması nedeniyle rehberlik sertifikası ile özel eğitim uzman öğretici sertifikası birleştirilerek normallik varsayımına bakılmıştır.

İlk aşamada nicel veriler gönüllü olarak araştırmaya katılan 135 katılımcıya uygulanan öğretim programı okuryazarlık ölçeğinden ve özel eğitim özel alan yeterlikleri formundan toplanarak analiz edilmiştir. Normal dağılıma ilişkin varsayımların incelenmesinden sonra verilerin analiz edilirken öncelikli olarak öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarına ilişkin ölçeğin maddeleri için ortalama ve standart sapması, ölçeğin alt boyutları ve geneli için ortalama ve ortanca değerleri hesaplanmıştır. Özel eğitim özel alan yeterliklerine ilişkin hazırlanan formun veri analizinde ise formun maddeleri için ortalama ve standart sapma değerleri, formun alt boyutları ve geneli için ortalama ve ortanca değerleri hesaplanmıştır. Ortancaların yorumlanmasında 1.00-1.80 arası “çok düşük”; 1.81-2.60 arası “düşük”; 2.61-3.40 arası “orta düzeyde”; 3.41-4.20 arası “yüksek” ve 4.21-5.00 arası “çok yüksek” derecelemesi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği’ne ve Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formu’na verdikleri yanıtlardan normallik için basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmış ve ortalama ve ortanca gibi istatistiksel bilgilerin elde edilmesinin yanı sıra, araştırma amacına ve alt sorulara göre çeşitli değişkenlerde farklılık gösterip göstermediklerini kontrol etmek için iki alt gruplu kategorik değişkenler için bağımsız örneklem t testi, ikiden fazla alt grubu olan kategorik değişkenler için tek yönlü ANOVA testi, iki değişken arasındaki ilişkinin olup olmadığını kontrol etmek için ise korelasyon analizi uygulanmıştır.

Öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarını incelemek için ortanca ve ortalama değerlerine bakılmıştır. Öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının iki gruptan oluşan cinsiyet ve sertifika sahibi olup olmama durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için bağımsız örneklem t testi, ikiden fazla gruptan oluşan mesleki kıdem yılı ve branş değişkenleri için tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Tek yönlü ANOVA testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark ulaşılması halinde, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post hoc testlerden LSD uygulanmıştır. Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerini incelemek için ortanca ve ortalama değerlerine bakılmıştır. Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin iki gruptan oluşan cinsiyet ve sertifika sahibi olup olmama durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için bağımsız örneklem t testi, ikiden fazla gruptan oluşan

mesleki kıdem yılı ve branş değişkenleri için tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Tek yönlü ANOVA testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark ulaşılması halinde, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post hoc testlerden LSD uygulanmıştır. Öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim özel alan yeterlikleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ise korelasyon değerlerine bakılmıştır.

Nitel Verilerin Analizi

İkinci aşama olan nitel aşamada ise sonuçların daha derinlemesine incelenmesi ve nicel analiz sonuçları katılımcılara hangi soruların yöneltileceğini belirlemek için incelenmiştir. Nicel sonuçları açıklamak için katılımcılara nicel analiz sonuçlarına göre hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorulmuştur. Bu şekilde katılımcılardan nitel veri toplanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu içerisinde yer alan sorulara verilen yanıtlar ise betimsel analiz yapılarak belirlenmiştir. Kodlandırma içerik analizinden sonra yapılmıştır. Öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdiği yanıtlar araştırmacı tarafından kodlanmış ve farklı bir araştırmacı tarafından kontrol edilip, uzman görüşü alınmıştır. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayılarını belirlemek için Miles ve Huberman'ın (1994) formülü kullanılarak araştırmanın güvenilirliği hesaplanmıştır (Güvenirlik= görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı). Tablo 4'te verilmiştir. Elde edilen bulgular ile oluşturulan temalar ve alt temalar "görüş birliği" ile "görüş ayrılığı" olan konular tartışılmıştır. Sorulan soruların dönütleri göz önüne alınarak ihtiyaç görülen temasal düzenlemeler yapılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler öncelikle sistematik ve anlaşılır bir şekilde açıklanmıştır. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanarak ve yorumlanarak, neden sonuç ilişkileri incelenmiş ve birtakım sonuçlara ulaşılmıştır. Nitel sonuçların nicel sonuçları açıklamaya nasıl yardımcı olduğuna dair çıkarımlarda bulunulmuştur.

Tablo 4. *Temaya İlişkin Miles& Huberman Güvenirlik Formülü Değerleri*

Temalar	M&H Güvenirlik Formülü Değerleri
1. Program Okuryazarlığı	M&H: $150/(150+21) = 0.87$
2. Öğretmen Yeterlikleri	M&H: $180/(180+37) = 0.82$

Tablo 4 incelendiğinde, veri analizinin güvenilirliğini belirlemek için yapılan analiz sonucunda her bir tema için Miles-Huberman güvenirlilik formülü değerinin .70'ten yukarı olduğu tespit edilmiştir. Bu da araştırmacının kodlamalarının güvenilir olduğunu göstermektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık ölçeği maddelerine yönelik puan ortalamalarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği Maddelerine İlişkin Görüşleri

Boyutlar	Maddeler	$\bar{x}$	ss
Program Hedefleri	1. “Bir hedefin hangi öğrenme alanına ait (bilişsel, duyuşsal ve devinişsel) olduğunu bilirim.”	4.20	.67
	2. “Öğretim amaçları ile öğretim hedeflerini birbirinden ayırt edebilirim.”	4.10	.77
	3. “Her üç öğrenme alanına ait (bilişsel, duyuşsal ve devinişsel) hedefler yazabilirim.”	4.07	.71
	4. “Öğrenci düzeyine uygun hedef yazabilirim.”	4.11	.67
	5. “Genel hedeflerle özel hedefleri birbirinden ayırt edebilirim.”	4.13	.70
	6. “Bir hedefin hangi alana ve düzeye ait olduğunu ayırt edebilirim.”	4.13	.71
Program İçeriği	7. “Hedefin gerçekleşmesine uygun içerik seçebilirim.”	4.11	.67
	8. “Hedefe uygun içerik düzenleyebilirim.”	4.06	.72
	9. “İçeriğin hedefle ilişkisini kurabilirim.”	4.14	.68
	10. “İçeriği hedef ünite, genel başlıklar ve alt başlıklar halinde düzenleyebilirim.”	4.08	.74
	11. “İçeriği öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun düzenleyebilirim.”	4.06	.73
	12. “Hedef içerik arasındaki ilişkiyi gösteren belirtke tabloları düzenleyebilirim.”	3.94	.78
	13. “Hedef ve içerik dengesini/uyumunu bilirim.”	4.05	.72
	14. “İçeriğin hedefe aracılığıını bilirim.”	4.06	.72
	15. “Öğretimde hedefe yönelik içeriği uygun şekilde ele alıp planlayabilirim.”	4.05	.67
Öğrenme- Öğretme Süreci	16. “Hedefe uygun öğretim yöntemleri seçebilirim.”	4.07	.69
	17. “Strateji, yöntem ve teknikleri uygun öğrenme-öğretme süreçleri tasarlayabilirim.”	4.01	.65
	18. “Hedefe uygun araç, gereç ve materyalleri seçebilirim.”	4.17	.69
	19. “Hedef- strateji- yöntem- teknik uyumunu kurabilirim.”	4.05	.68
	20. “Hedefe uygun araç, gereç ve materyalleri kullanabilirim.”	4.13	.68
	21. “Hedeflere uygun öğrenme ve öğretme süreçleri tasarlayabilirim.”	4.09	.67
	22. “Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına uygun düzenleyebilirim.”	4.94	.71
	23. “Alanın öğretiminde kullanılabilecek farklı stratejileri karşılaştırabilirim.”	4.03	.69
	24. “Alanın öğretiminde kullanılabilecek farklı yöntem ve teknikleri karşılaştırabilirim.”	4.01	.69
	25. “Hedefin türü ve düzeyine uygun olarak öğrenme-öğretme sürecini belirleyebilirim.”	4.10	.73
	26. “Hedefin türü ve düzeyine uygun olarak öğrenme öğretme sürecini planlayabilirim.”	4.06	.68
Ölçme ve Değerlendirme	27. “Hedefin türü ve düzeyine uygun olarak öğrenme öğretme sürecini uygulayabilirim.”	4.04	.65
	28. “Ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini bilirim.”	3.96	.69
	29. “Hedefe uygun ölçme yöntemleri seçebilirim.”	3.97	.72
	30. “Ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırabilirim.”	3.93	.74
	31. “Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim.”	3.95	.78
	32. “Hedefe uygun ölçme sorusu yazabilirim.”	3.85	.80
	33. “Ölçme sorularını hedeflerle ilişkilendirebilirim.”	3.97	.70
	34. “Ölçme sorularının seviyelerini gösterebilirim.”	3.90	.77
	35. “Hedefe ulaşma düzeyini belirleyebilirim.”	4.00	.76
	36. “Ölçme sonuçlarını değerlendirebilirim.”	3.95	.79

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı ölçeğinin alt boyutlarından “Program Hedefleri” alt boyutunda en fazla katılım gösterdikleri madde “Bir hedefin hangi öğrenme alanına ait (bilişsel, duyuşsal ve devinişsel) olduğunu bilirim. ($\bar{X}$ =4.20)”

maddesi iken, en düşük katılımı gösterdikleri madde ise “Her üç öğrenme alanına ait (bilişsel, duyuşsal ve devinişsel) hedefler yazabilirim. ($\bar{X}=4.07$)” maddesidir. “Program İçeriği” alt boyutunda ise en fazla katılım gösterilen madde “İçeriğin hedefle ilişkisini kurabilirim ($\bar{X}=4.14$)” maddesi iken en az katılım gösterilen madde ise “Hedef içerik arasındaki ilişkiyi gösteren belirtke tabloları düzenleyebilirim ($\bar{X}=3.94$)” maddesidir. “Öğrenme-Öğretme Süreci” alt boyutunda ise en fazla katılım gösterilen madde “Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına uygun düzenleyebilirim. ($\bar{X}=4.94$)” maddesi iken en az katılım gösterilen madde ise “Strateji, yöntem ve teknikleri uygun öğrenme-öğretme süreçleri tasarlayabilirim. ($\bar{X}=4.01$) ve Alanın öğretiminde kullanılabilecek farklı yöntem ve teknikleri karşılaştırabilirim. ($\bar{X}=4.01$)” maddeleridir. “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutunda ise en fazla katılım gösterilen madde “Hedefe ulaşma düzeyini belirleyebilirim. ($\bar{X}=4.00$)” maddesi iken, en az katılım gösterilen madde “Hedefe uygun ölçme sorusu yazabilirim. ($\bar{X}=3.85$)” maddesidir. Öğretmenlerin genel olarak öğretim programı okuryazarlık ölçeği maddelerine olumlu yönde görüş belirttikleri hesaplanmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri

Boyutlar	N	Ortalama	Ortanca
Program Hedefleri	135	4.12	4.00
Program İçeriği	135	4.06	4.00
Öğrenme-Öğretme Süreci	135	4.06	4.00
Ölçme ve Değerlendirme	135	3.94	4.00
Ölçeğin Geneli	135	4.04	4.00

Tablo 6`ya göre öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının hem ölçeğin geneli hem de alt boyutları için yüksek düzeyde olduğu görülmektedir ($Ort_{(ölçeğin\ geneli)} = 4.04$; ($Ort_{(program\ hedefleri)} = 4.12$; ($Ort_{(program\ içeriği)} = 4.06$; ($Ort_{(öğrenme-öğretme\ süreci)} = 4.06$; ($Ort_{(ölçme\ ve\ değerlendirme)} = 3.94$).

Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemeye yönelik olarak bağımsız örneklem t testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Boyutlar	Cinsiyet	n	Ortalama	Standart sapma	t	sd	p
Program Hedefleri	Kadın	79	4.17	.65	1.290	133	.199
	Erkek	56	4.03	.57			
Program İçeriği	Kadın	79	4.11	.62	1.199	133	.233
	Erkek	56	3.98	.60			
Öğrenme-Öğretme Süreci	Kadın	79	4.12	.60	1.305	133	.194
	Erkek	56	3.98	.58			
Ölçme ve Değerlendirme	Kadın	79	3.97	.73	.730	133	.467
	Erkek	56	3.89	.59			
Ölçeğin Tamamı	Kadın	79	4.09	.62	1.174	133	.242
	Erkek	56	3.97	.56			

Bağımsız örneklem t testi, kadın ve erkek öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda ölçeğin alt boyutları olan program hedefleri, program içeriği, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirmede ortalamanın üstünde kadın öğretmenler yer alırken, erkek öğretmenler ortalamanın altında yer almıştır. Analiz sonucunda ölçeğin genelinde Kadın ($\bar{X}$ =4.09, SS=.62) ve Erkek ($\bar{X}$ =3.97, SS=.56) grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(133)=1.17$, $p=.24$). Bu sonuçlara göre, kadın öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının erkek öğretmenlere göre daha pozitif olmasına rağmen fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Sertifika Sahibi Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının sertifika sahibi olup olmama değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemeye yönelik olarak bağımsız örneklem t testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 8`de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Sertifika Sahibi Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Boyutlar	Sertifika Durumu	n	Ortalama	Standart sapma	t	sd	p
Program Hedefleri	Olmayan	97	4.06	.65	-1.6	133	.099
	Var olan	38	4.26	.51			
Program İçeriği	Olmayan	97	4.00	.63	-1.5	133	.115
	Var olan	38	4.19	.56			
Öğrenme-Öğretme Süreci	Olmayan	97	4.00	.62	-1.7	133	.077
	Var olan	38	4.21	.51			
Ölçme ve Değerlendirme	Olmayan	97	3.90	.68	-.97	133	.333
	Var olan	38	4.03	.65			
Ölçeğin Tamamı	Olmayan	97	3.99	.62	-1.5	133	.119
	Var olan	38	4.17	.52			

Bağımsız örneklem t testi, öğretmenlerin sertifika sahibi olup olmama durumuna göre program okuryazarlık durumlarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda ölçeğin genelinde sertifikası Olmayan ($\bar{X}$ =3.99, SS=.62) ve Var olan ($\bar{X}$ =4.17, SS=.52) grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(133)=-1.5$, $p=.11$). Bu sonuçlara göre, sertifikası olan öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının sertifikası olmayan öğretmenlere göre daha pozitif olmasına rağmen fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının branş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemeye yönelik olarak tek yönlü ANOVA testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 9 ve 10’ da gösterilmiştir.

Tablo 9. *Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Branş Değişkenine Göre Frekans, Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri*

Boyutlar	Branş	Levene sig.	n	$\bar{x}$	ss
Program hedefleri	Eğitim Fak.-Diğer	1.116	89	4.06	.62
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim		29	4.40	.43
	Diğer Fakülteler		17	3.95	.75
	Toplam		135	4.12	.62
Program içeriği	Eğitim Fak.-Diğer	.180	89	3.99	.63
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim		29	4.38	.46
	Diğer Fakülteler		17	3.86	.61
	Toplam		135	4.06	.61
Öğrenme-Öğretme Süreci	Eğitim Fak.-Diğer	.420	89	4.00	.62
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim		29	4.35	.41
	Diğer Fakülteler		17	3.87	.60
	Toplam		135	4.06	.59
Ölçme ve değerlendirme	Eğitim Fak.-Diğer	1.694	89	3.83	.69
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim		29	4.31	.46
	Diğer Fakülteler		17	3.86	.68
	Toplam		135	3.94	.67
Ölçeğin geneli	Eğitim Fak.-Diğer	.481	89	3.97	.61
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim		29	4.35	.41
	Diğer Fakülteler		17	3.88	.63
	Toplam		135	4.04	.59

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının branş değişkenine göre ortalamasının eğitim fakültesi mezunu özel eğitim öğretmenlerinin ortalamasının ölçeğin alt boyutları ve genelinde eğitim fakültesi diğer branş mezunu öğretmenlerden ve diğer fakültelerden mezun öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar		Kareler Toplam	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Program hedefleri	Gruplar arası	3.098	2	1,549	4.142	.018
	Grup içi	49.370	132	.374		
	Toplam	52.468	134			
Program içeriği	Gruplar arası	4.037	2	2.018	5.652	.004
	Grup içi	47.140	132	.357		
	Toplam	51.177	134			
Öğrenme-Öğretme Süreci	Gruplar arası	3.257	2	1.629	4.796	.010
	Grup içi	44.821	132	.340		
	Toplam	48.079	134			
Ölçme ve değerlendirme	Gruplar arası	5.040	2	2.520	5.878	.004
	Grup içi	56.586	132	.429		
	Toplam	61.625	134			
Ölçeğin geneli	Gruplar arası	3.759	2	1.880	5.590	.005
	Grup içi	44.382	132	.336		
	Toplam	48.142	134			

Tablo 10'daki sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarında branş değişkenine göre ($p_{(\text{program hedefleri})} = .018$; ($p_{(\text{program içeriği})} = .004$; ($p_{(\text{öğrenme-öğretme süreci})} = .010$; ($p_{(\text{ölçme ve değerlendirme})} = .004$; ($p_{(\text{ölçeğin geneli})} = .005$) olduğundan $p < .05$ anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Branş değişkeninde hangi gruplar arasında anlamlı farklılıkların olduğunu belirlemek için post hoc testlerinden LSD testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 11' de gösterilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Branşlar Arasındaki Farkın Kaynağını Belirlemek Üzere Uygulanan post hoc LSD Testine İlişkin Sonuçlar

Boyutlar	Branş (I)	Branş (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Standart hata	P
Program hedefleri	Eğitim Fak.-Diğer	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.34050*	.13077	.010
		Diğer Fakülteler	.11082	.16187	.495
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	Eğitim Fak.-Diğer	.34050*	.13077	.010
		Diğer Fakülteler	.45132*	.18681	.017
	Diğer Fakülteler	Eğitim Fak.-Diğer	-.11082	.16187	.495
		Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.45132*	.18681	.017
Program içeriği	Eğitim Fak.-Diğer	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.38938*	.12778	.003
		Diğer Fakülteler	.12448	.15818	.433
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	Eğitim Fak.-Diğer	.38938*	.12778	.003
		Diğer Fakülteler	.51386*	.18254	.006
	Diğer Fakülteler	Eğitim Fak.-Diğer	-.12448	.15818	.433
		Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.51386*	.18254	.006
Öğrenme-Öğretme Süreci	Eğitim Fak.-Diğer	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.34308*	.12460	.007
		Diğer Fakülteler	.13004	.15424	.401
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	Eğitim Fak.-Diğer	.34308*	.12460	.007
		Diğer Fakülteler	.47312*	.17800	.009

Tablo 11. (devamı)

Ölçme ve değerlendirme	Diğer Fakülteler	Eğitim Fak.-Diğer	-.13004	.15424	.401
		Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.47312*	.17800	.009
	Eğitim Fak.-Diğer	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.47514*	.14000	.001
		Diğer Fakülteler	-.03408	.17330	.844
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	Eğitim Fak.-Diğer	.47514*	.14000	.001
		Diğer Fakülteler	.44106*	.20000	.029
	Diğer Fakülteler	Eğitim Fak.-Diğer	.03408	.17330	.844
		Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.44106	.20000	.029
	Ölçeğin geneli	Eğitim Fak.-Diğer	-.38724*	.12398	.002
		Diğer Fakülteler	.08442	.15348	.583
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	Eğitim Fak.-Diğer	.38724*	.12398	.002
		Diğer Fakülteler	.47166*	.17712	.009
	Diğer Fakülteler	Eğitim Fak.-Diğer	-.08442	.15348	.583
		Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.47166*	.17712	.009

*: $p < 0.05$ Ortalama fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 11'e baktığımızda öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının branş değişkenine göre ölçeğin alt boyutlarında ve genelinde eğitim fakültesi mezunu özel eğitim öğretmenlerinin; eğitim fakültesi mezunu okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenleri ve diğer fakültelerden mezun çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenleri ile felsefe grubu öğretmenlerine göre daha çok olduğu, farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının branş değişkenine göre ölçeğin alt boyutlarında ve genelinde eğitim fakültesi mezunu okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenlerinin diğer fakültelerden mezun çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenleri ile felsefe grubu öğretmenlerine kıyasla çok olduğu, farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının mesleki kıdem yılı değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemeye yönelik olarak tek yönlü ANOVA testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 12 ve 13'te gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Frekans, Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Kıdem yılı	Levene sig.	n	$\bar{x}$	ss
Program hedefleri	1	3,487	54	3.94	.71
	1-3		46	4.11	.45
	3 yıldan çok		35	4.40	.58
	Toplam		135	4.12	.62
Program içeriği	1	4,143	54	3.91	.67
	1-3		46	4.04	.46
	3 yıldan çok		35	4.31	.64
	Toplam		135	4.06	.61

Tablo 12. (devamı)

Öğrenme-Öğretme Süreci	1		54	3.93	.68
	1-3	4,785	46	4.03	.46
	3 yıldan çok		35	4.30	.54
	Toplam		135	4.06	.59
Ölçme ve değerlendirme	1		54	3.83	.71
	1-3	4,654	46	3.92	.55
	3 yıldan çok		35	4.13	.74
	Toplam		135	3.94	.67
Ölçeğin geneli	1		54	3.90	.68
	1-3	6,449	46	4.02	.44
	3 yıldan çok		35	4.28	.58
	Toplam		135	4.04	.59

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının mesleki kıdem yılı değişkenine göre ortalamasının ölçeğin alt boyutları ve genelinde; 1 yıl ve 1-3 yıl arası mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin, 3 yıldan çok mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenlerden daha düşük olduğu görülmektedir. Tekrar tabloyu incelediğimizde 1 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, program okuryazarlık durumlarının ortalaması ölçeğin alt boyutları ve genelinde, 1-3 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar		Kareler Toplam	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Program hedefleri	Gruplar arası	4.660	2	2.330	6.433	.002
	Grup içi	47.809	132	.362		
	Toplam	52.468	134			
Program içeriği	Gruplar arası	3.373	2	1.687	4.658	.011
	Grup içi	47.804	132	.362		
	Toplam	51.177	134			
Öğrenme-Öğretme Süreci	Gruplar arası	2.982	2	1.491	4.364	.015
	Grup içi	45.097	132	.342		
	Toplam	48.079	134			
Ölçme ve değerlendirme	Gruplar arası	1.983	2	.992	2.195	.115
	Grup içi	59.642	132	.452		
	Toplam	61.625	134			
Ölçeğin geneli	Gruplar arası	3.045	2	1.523	4.457	.013
	Grup içi	45.096	132	.342		
	Toplam	48.142	134	2.330		

Tablo 13'deki sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarında mesleki kıdem yılı değişkenine göre ölçeğin alt boyutu ($p_{\text{(ölçme ve değerlendirme)}} = .115$) $p > .05$ olduğundan anlamlı farklılık olmadığı; ($p_{\text{(program hedefleri)}} = .002$; ($p_{\text{(program içeriği)}} = .011$; ($p_{\text{(öğrenme-öğretme süreci)}} = .015$; ($\text{Ort}(\text{ölçeğin geneli}) = .013$) olduğundan $p < .05$ anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdem yılı değişkeninde hangi gruplar arasında anlamlı

farklılıkların olduğunu belirlemek için post hoc testlerinden LSD testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Mesleki Kıdem Yılları Arasındaki Farkın Kaynağını Belirlemek Üzere Uygulanan post hoc LSD Testine İlişkin Sonuçlar

Boyutlar	Mesleki Yılı (I)	Kıdem	Mesleki Kıdem Yılı (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Standart hata	P
Program hedefleri	1		1-3	-.17096	.12075	.159
			3 yıldan çok	-.46817*	.13060	.000
	1-3		1	.17096	.12075	.159
			3 yıldan çok	-.29720*	.13499	.029
	3 yıldan çok		1	.46817*	.13060	.000
			1-3	.29720*	.13499	.029
Program içeriği	1		1-3	-.13231	.12074	.275
			3 yıldan çok	-.39753*	.13059	.003
	1-3		1	.13231	.12074	.275
			3 yıldan çok	-.26522	.13498	.052
	3 yıldan çok		1	.39753*	.13059	.003
			1-3	.26522	.13498	.052
Öğrenme-Öğretme Süreci	1		1-3	-.10259	.11728	.383
			3 yıldan çok	-.37112*	.12684	.004
	1-3		1	.10259	.11728	.383
			3 yıldan çok	-.26853*	.13110	.043
	3 yıldan çok		1	.37112*	.12684	.004
			1-3	.26853*	.13110	.043
Ölçme ve değerlendirme	1		1-3	-.08696	.13487	.520
			3 yıldan çok	-.30317*	.14587	.040
	1-3		1	.08696	.13487	.520
			3 yıldan çok	-.21622	.15077	.154
	3 yıldan çok		1	.30317*	.14587	.040
			1-3	.21622	.15077	.154
Ölçeğin geneli	1		1-3	-.11751	.11728	.318
			3 yıldan çok	-.37691*	.12684	.004
	1-3		1	.11751	.11728	.318
			3 yıldan çok	-.25940*	.13110	.050
	3 yıldan çok		1	.37691*	.12684	.004
			1-3	.25940*	.13110	.050

*: $p < 0.05$ Ortalama fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 14’e baktığımızda öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının mesleki kıdem yılı değişkenine göre ölçeğin alt boyutlarında ve genelinde 3 yıldan çok mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenler ile 1 yıl mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenler arasında ortalama farkının daha çok olduğu, farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem yılının 3 yıldan çok olan öğretmenler ile 1-3 yıl mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının ölçeğin alt boyutlarından program hedefleri ve öğrenme-öğretme sürecinde ve ölçeğin genelinde ortalama farkının çok olduğu, farkın anlamlı olduğu ancak

ölçeğin alt boyutlarından program içeriği ile ölçme ve değerlendirmede ortalama farkının olmadığı yani anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Mesleki kıdem yılının 1-3 yıl olan öğretmenler ile 1 yıl olan öğretmenler arasında ölçeğin alt boyutlarında ve genelinde program okuryazarlık durumlarının ortalama farkının olmadığı, gruplar arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Ölçeğin genelinde ise mesleki kıdem yılı 3 yıl olan öğretmenlerin 1-3 yıl ve 1 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere göre program okuryazarlık ortalama farkının olduğu, gruplar arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri formu maddelerine yönelik puan ortalamalarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 15. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formu Maddelerine İlişkin Görüşleri

Yeterlik Boyutları	Maddeler	$\bar{x}$	ss
İletişim ve Sosyal Beceriler	1. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencilere iletişim ve sosyal becerilerin akranları aracılığıyla kazandırılması için öğretmenlere ve sınıftaki öğrencilere rehberlik eder.	4.69	.51
	2. Özel eğitim öğretmeni, iletişim ve sosyal becerileri öğrenen zihinsel engelli öğrencinin bu becerileri gösterebileceği değişik fırsatların oluşturulmasında öğretim ortamlarının geliştirilmesinde örnek etkinliklerle öğretmenlere rehberlik eder.	4.64	.57
	3. Özel eğitim öğretmeni, öğretmenlerin ve öğrencilerin zihinsel engelli öğrencilerin bazı alanlarda yaşadıkları güçlüklerin üstesinden ek yardımla gelebildiklerini anlamalarını sağlayacak etkinlikler planlar.	4.64	.59
	4. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencilerin sosyal kabulünü arttırmak için akranlarıyla yardımlaşmalarına fırsat oluşturma konusunda öğretmenlere rehberlik eder.	4.73	.48
	5. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencinin sosyal kabulünü arttırmak için bulunduğu okuldaki personel, öğrenci ve ailelere rehberlik eder.	4.70	.50
Öğretim Programını Uyarlama	6. Özel eğitim öğretmeni, öğrencinin farklılaşan gereksinimleri doğrultusunda ayrıntılı olarak değerlendirmelerde bulunur.	4.64	.55
	7. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencinin öğretim sırasında ve sonrasında değerlendirilmesinde kullanabilecek ölçme araçları hazırlaması konusunda öğretmenlere rehberlik eder.	4.61	.63
	8. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencinin farklılaşan eğitim gereksiniminin planlanmasında öğretmenlere rehberlik eder.	4.64	.56
	9. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrenci için hazırlanmış BÖP’ ün uygulanması sırasında ortaya çıkan yeni gereksinimlere göre öğretim amaçlarını belirleyerek BEP’ de gerekli düzenlemeleri yapar.	4.68	.55
	10. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencide ortaya çıkan yeni gereksinimlere göre geliştirilmiş BÖP’ e uygun öğrenme ortamları düzenleme konusunda ilgili öğretmenlere rehberlik eder.	4.69	.53
Okul, Aile ve Diğer Mesleki Alanları ile İş Birliği Yapma	11. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencinin eğitsel ihtiyaçlarının karşılanmasında BEP biriminin iş birliği ve eşgüdüm içinde çalışmalarını sağlar.	4.68	.48
	12. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencilerle ilgili yapılan yasal düzenleme ve değişikliklerin yorumlanmasında aile, okul yönetimi, öğretmenler ve okulun diğer personelini bilgilendirmeye yönelik etkinlikler düzenler.	4.61	.67
	13. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencinin yapabildiklerini ve eğitim ihtiyaçlarını dikkate alarak, ailede çocuğa yönelik olumlu beklentilerin oluşturulmasında rehberlik eder.	4.70	.49
	14. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrenciye yönelik eğitim sürecinin okul dışında da sürdürülmesi amacıyla ailenin eğitime etkin katılımını sağlar.	4.64	.59

Tablo 15. (devamı)

Davranış Yönetimi	15. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencinin istendik davranışlarına sürekliliğinin sağlanması için planlama ve uygulama basamaklarında öğretmenlere rehberlik eder.	4.67	.53
	16. Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencinin öğretim etkinliğinin akranlarıyla katılmasını sağlayacak ortamların hazırlanmasında öğretmenlere rehberlik eder.	4.64	.55
	17. Özel eğitim öğretmeni, öğrencinin problem davranışlarını sonlandırmak için davranış sağaltım planının uygulanmasında öğretmenlere rehberlik eder.	4.68	.52
	18. Özel eğitim öğretmeni, problem davranışların oluşumunu önlemek amacıyla sınıf ortamında yapılabilecek düzenlemeler hakkında öğretmenlere rehberlik eder.	4.70	.52
Mesleki Gelişimi Sağlama	19. Özel eğitim öğretmeni, öğretmenlik mesleği yeterlikleri temelinde yansız biçimde öz değerlendirme yapar.	4.61	.61
	20. Özel eğitim öğretmeni, meslektaşlarının eleştirileri ve önerileri doğrultusunda mesleki gereksinimlerini belirler.	4.65	.56
	21. Özel eğitim öğretmeni, diğer özel eğitim alanlarında da kendini geliştirir.	4.70	.50
	22. Özel eğitim öğretmeni, ilgi duyduğu özel eğitim ile ilgili diğer alanlarda eğitim alır.	4.64	.61
	23. Özel eğitim öğretmeni, özel eğitim ile ilgili kavramların yanlış kullanımına ve alanla ilgili yapılan yanlış uygulamalara karşı duyarlı davranır.	4.66	.57
	24. Özel eğitim öğretmeni, araştırma, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde teknolojiye yararlanır.	4.69	.51
	25. Özel eğitim öğretmeni, özel eğitim ile ilgili konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere dinleyici olarak katılır.	4.63	.54
	26. Özel eğitim öğretmeni, özel eğitim ile ilgili yasa ve yönetmeliklerdeki değişimleri ve gelişmeleri izler.	4.68	.59
	27. Özel eğitim öğretmeni, mesleki gelişimine yönelik araştırmalarında bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini dikkate alır.	4.67	.55
	28. Özel eğitim öğretmeni, araştırma, bilgiye erişme ve bilgi paylaşma amacıyla arama motorlarını, internet sitelerini, portallarını ve veri tabanlarının kullanır.	4.67	.57

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri formunun alt boyutlarından “İletişim ve Sosyal Beceriler” alt boyutunda en fazla katılım gösterdikleri madde “Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencilerin sosyal kabulünü arttırmak için akranlarıyla yardımlaşmalarına fırsat oluşturma konusunda öğretmenlere rehberlik eder. ($\bar{X}$ =4.73)” maddesi iken, en düşük katılımı gösterdikleri madde ise “Özel eğitim öğretmeni, iletişim ve sosyal becerileri öğrenen zihinsel engelli öğrencinin bu becerileri gösterebileceği değişik fırsatların oluşturulmasında öğretim ortamlarının geliştirilmesinde örnek etkinliklerle öğretmenlere rehberlik eder. ($\bar{X}$ =4.64) ve Özel eğitim öğretmeni, öğretmenlerin ve öğrencilerin zihinsel engelli öğrencilerin bazı alanlarda yaşadıkları güçlüklerin üstesinden ek yardımla gelebildiklerini anlamalarını sağlayacak etkinlikler planlar. ($\bar{X}$ =4.64)” maddeleridir. “Öğretim Programını Uyarlama” alt boyutunda ise en fazla katılım gösterilen madde “Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencide ortaya çıkan yeni gereksinimlere göre geliştirilmiş BÖP’ e uygun öğrenme ortamları düzenleme konusunda ilgili öğretmenlere rehberlik eder. ($\bar{X}$ =4.69)” maddesi iken en az katılım gösterilen madde ise “Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencinin öğretim sırasında ve sonrasında değerlendirilmesinde kullanabilecek ölçme araçları hazırlaması konusunda öğretmenlere rehberlik eder. ($\bar{X}$ =4.61)” maddesidir. “Okul, Aile ve Diğer Meslek Alanları ile İş Birliği Yapma” alt boyutunda ise en fazla katılım gösterilen madde

“Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencinin yapabildiklerini ve eğitim ihtiyaçlarını dikkate alarak, ailede çocuğa yönelik olumlu beklentilerin oluşturulmasında rehberlik eder. ($\bar{X}$ =4.70)” maddesi iken en az katılım gösterilen madde ise “Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencilerle ilgili yapılan yasal düzenleme ve değişikliklerin yorumlanmasında aile, okul yönetimi, öğretmenler ve okulun diğer personelini bilgilendirmeye yönelik etkinlikler düzenler. ($\bar{X}$ =4.61)” maddesidir. “Davranış Yönetimi” alt boyutunda ise en fazla katılım gösterilen madde “Özel eğitim öğretmeni, problem davranışların oluşumunu önlemek amacıyla sınıf ortamında yapılabilecek düzenlemeler hakkında öğretmenlere rehberlik eder. ($\bar{X}$ =4.70)” maddesi iken, en az katılım gösterilen madde “Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencinin öğretim etkinliğinin akranlarıyla katılmasını sağlayacak ortamların hazırlanmasında öğretmenlere rehberlik eder. ($\bar{X}$ =4.64)” maddesidir. “Mesleki Gelişimi Sağlama” alt boyutunda ise en fazla katılım gösterilen madde “Özel eğitim öğretmeni, diğer özel eğitim alanlarında da kendini geliştirir. ($\bar{X}$ =4.70)” maddesi iken, en az katılım gösterilen madde “Özel eğitim öğretmeni, öğretmenlik mesleği yeterlikleri temelinde yansız biçimde öz değerlendirme yapar. ($\bar{X}$ =4.61)” maddesidir. Öğretmenlerin genel olarak özel eğitim özel alan yeterlikleri formu maddelerine olumlu yönde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri

Boyutlar	N	Ortalama	Ortanca
İletişim ve Sosyal Beceriler	135	4.68	5.00
Öğretim Programını Uyarlama	135	4.65	5.00
Okul, Aile ve Diğer Meslek Alanları ile İş birliği Yapma	135	4.65	5.00
Davranış Yönetimi	135	4.67	5.00
Mesleki Gelişimi Sağlama	135	4.66	5.00
Formun Geneli	135	4.66	5.00

Tablo 16`ya göre öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin hem formun geneli hem de alt boyutları için çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir ($Ort_{(ölçeğin\ geneli)} = 4.66$; ($Ort_{(iletişim\ ve\ sosyal\ beceriler)} = 4.68$; ($Ort_{(öğretim\ programını\ uyarlama)} = 4.65$; ($Ort_{(okul,\ aile\ ve\ diğer\ meslek\ alanları\ ile\ işbirliği\ yapma)} = 4.65$; ($Ort_{(davranış\ yönetimi)} = 4.67$; ($Ort_{(mesleki\ gelişimi\ sağlama)} = 4.66$).

Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemeye yönelik olarak bağımsız örneklem t testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 17`de gösterilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Boyutlar	Cinsiyet	n	Ortalama	Standart sapma	t	sd	p
İletişim ve Sosyal Beceriler	Kadın	79	4.73	.43	1.517	133	.132
	Erkek	56	4.60	.52	1.469	104.126	.145
Öğretim Programını Uyarlama	Kadın	79	4.71	.40	1.924	133	.057
	Erkek	56	4.56	.53	1.834	96.831	.070
Okul, Aile ve Diğer Meslek Alanları ile İş birliği Yapma	Kadın	79	4.72	.44	2.045	133	.043
	Erkek	56	4.55	.49	2.008	110.441	.047
Davranış Yönetimi	Kadın	79	4.72	.44	1.658	133	.100
	Erkek	56	4.58	.52	1.608	104.800	.111
Mesleki Gelişimi Sağlama	Kadın	79	4.70	.45	1.317	133	.190
	Erkek	56	4.59	.51	1.289	109.039	.200
Formun Geneli	Kadın	79	4.71	.40	1.702	133	.091
	Erkek	56	4.58	.49	1.645	103.082	.103

Bağımsız örneklem t testi, kadın ve erkek öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucuna göre formun alt boyutları olan iletişim ve sosyal beceriler, öğretim programını uyarlama, okul, aile ve diğer meslek alanları ile iş birliği yapma, davranış yönetimi ve mesleki gelişimi sağlamada kadın öğretmenler ortalamasının üstünde yer alırken erkek öğretmenler ortalamasının altında yer almıştır. Analiz sonucunda formun genelinde Kadın ($\bar{X}$ =4.71, SS=.40) ve Erkek ($\bar{X}$ =4.58, SS=.49) grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(133)=1.70$, $p=.091$). Bu sonuçlara göre, kadın öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri erkek öğretmenlere göre daha pozitif olmasına rağmen fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Sertifika Sahibi Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin sertifika sahibi olup olmama değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemeye yönelik olarak bağımsız örneklem t testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 18`de gösterilmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Sertifika Sahibi Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Boyutlar	Sertifika	n	Ortalama	Standart sapma	t	sd	p
İletişim ve Sosyal Beceriler	Olmayan	79	4.65	.48128	-.875	133	.383
	Var olan	56	4.73	.44867	-.902	72.219	.370
Öğretim Programını Uyarlama	Olmayan	79	4.64	.46324	-.257	133	.798
	Var olan	56	4.66	.48608	-.251	64.849	.802
Okul, Aile ve Diğer Meslek Alanları ile İş birliği Yapma	Olmayan	79	4.65	.46413	-.036	133	.971
	Var olan	56	4.65	.49804	-.035	63.621	.972
Davranış Yönetimi	Olmayan	79	4.69	.44892	.783	133	.435
	Var olan	56	4.61	.55973	.712	56.611	.480

Tablo 18. (devamı)

Mesleki Gelişimi Sağlama	Olmayan	79	4.66	.45878	.054	133	.957
	Var olan	56	4.65	.55148	.049	58.136	.961
Formun Geneli	Olmayan	79	4.66	.43893	-.076	133	.939
	Var olan	56	4.66	.48877	-.073	61.699	.942

Bağımsız örneklem t testi, kadın ve erkek öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda formun genelinde sertifikası Olmayan ($\bar{X}$ =4.66, SS=.44) ve Var olan ($\bar{X}$ =4.66, SS=.48) grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(61.699)=-.073$, $p=.942$). $p>0.05$ sonucuna göre sertifikası olan öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri ile sertifikası olmayan öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri arasındaki fark eşit ancak istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Branş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin branş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemeye yönelik olarak tek yönlü ANOVA testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 19 ve 20’ de gösterilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Branş Değişkenine Göre Frekans, Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Branş	Levene sig.	n	$\bar{x}$	ss
İletişim ve Sosyal Beceriler	Eğitim Fak.-Diğer	6.989	89	4.60	.49
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim		29	4.86	.35
	Diğer Fakülteler		17	4.72	.46
	Toplam		135	4.68	.47
Öğretim Programını Uyarlama	Eğitim Fak.-Diğer	4.617	89	4.58	.47
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim		29	4.83	.37
	Diğer Fakülteler		17	4.68	.51
	Toplam		135	4.65	.46
Okul, Aile ve Diğer Meslek Alanları ile İş birliği Yapma	Eğitim Fak.-Diğer	5.996	89	4.57	.48
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim		29	4.82	.37
	Diğer Fakülteler		17	4.76	.46
	Toplam		135	4.65	.47
Davranış Yönetimi	Eğitim Fak.-Diğer	9.075	89	4.58	.50
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim		29	4.87	.33
	Diğer Fakülteler		17	4.77	.44
	Toplam		135	4.67	.48
Mesleki Gelişimi Sağlama	Eğitim Fak.-Diğer	5.046	89	4.60	.49
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim		29	4.83	.34
	Diğer Fakülteler		17	4.67	.58
	Toplam		135	4.66	.48
Formun geneli	Eğitim Fak.-Diğer	4.990	89	4.59	.45
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim		29	4.84	.34
	Diğer Fakülteler		17	4.71	.50
	Toplam		135	4.66	.45

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin branş değişkenine göre ortalamasının; eğitim fakültesi mezunu özel eğitim öğretmenlerinin formun alt boyutları ve genelinde eğitim fakültesi diğer branş mezunu öğretmenlerden ve diğer fakültelerden mezun öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer fakültelerden mezun öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin ortalaması ise eğitim fakültesi diğer branş mezunu öğretmenlere kıyasla daha yüksektir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar		Kareler Toplam	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İletişim ve Sosyal Beceriler	Gruplar arası	1.526	2	.763	3.555	.031
	Grup içi	28.330	132	.215		
	Toplam	29.856	134			
Öğretim Programını Uyarlama	Gruplar arası	1.363	2	.681	3.213	.043
	Grup içi	27.994	132	.212		
	Toplam	29.357	134			
Okul, Aile ve Diğer Meslek Alanları ile İş Birliği Yapma	Gruplar arası	1.587	2	.794	3.705	.027
	Grup içi	28.271	132	.214		
	Toplam	29.858	134			
Davranış Yönetimi	Gruplar arası	2.026	2	1.013	4.601	.012
	Grup içi	29.056	132	.220		
	Toplam	31.081	134			
Mesleki Gelişimi Sağlama	Gruplar arası	1.217	2	.608	2.655	.074
	Grup içi	30.243	132	.229		
	Toplam	31.460	134			
Formun geneli	Gruplar arası	1.428	2	.714	3.638	.029
	Grup içi	25.907	132	.196		
	Toplam	27.335	134			

Tablo 20'deki sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinde branş değişkenine göre ölçeğin alt boyutu ($p_{(\text{mesleki gelişimi sağlama})} = .074$) $p > .05$ olduğundan anlamlı farklılık olmadığı; ($p_{(\text{iletişim ve sosyal beceriler})} = .031$; ($p_{(\text{öğretim programını uyarlama})} = .043$; ($p_{(\text{okul, aile ve diğer meslek alanları ile iş birliği yapma})} = .027$; ($p_{(\text{davranış yönetimi})} = .012$; ($p_{(\text{formun geneli})} = .029$) $p < .05$ olduğundan anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Branş değişkeninde hangi gruplar arasında anlamlı farklılıkların olduğunu belirlemek için post hoc testlerinden LSD testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Branşlar Arasındaki Farkın Kaynağını Belirlemek Üzere Uygulanan post hoc LSD Testine İlişkin Sonuçlar

Boyutlar	Branş (I)	Branş (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Standart hata	P
İletişim ve Sosyal Beceriler	Eğitim Fak.-Diğer	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.25998*	.09906	.010
		Diğer Fakülteler	-.12042	.12262	.328
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	Eğitim Fak.-Diğer	.25998*	.09906	.010
		Diğer Fakülteler	.13955	.14151	.326
	Diğer Fakülteler	Eğitim Fak.-Diğer	.12042	.12262	.328
		Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.13955	.14151	.326
Öğretim Programını Uyarlama	Eğitim Fak.-Diğer	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.24797*	.09847	.013
		Diğer Fakülteler	-.09584	.12189	.433
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	Eğitim Fak.-Diğer	.24797*	.09847	.013
		Diğer Fakülteler	.15213	.14067	.281
	Diğer Fakülteler	Eğitim Fak.-Diğer	.09584	.12189	.433
		Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.15213	.14067	.281
Okul, Aile ve Diğer Meslek Alanları ile İş birliği Yapma	Eğitim Fak.-Diğer	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.24893*	.09895	.013
		Diğer Fakülteler	-.18605	.12250	.131
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	Eğitim Fak.-Diğer	.24893*	.09895	.013
		Diğer Fakülteler	.06288	.14136	.657
	Diğer Fakülteler	Eğitim Fak.-Diğer	.18605	.12250	.131
		Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.06288	.14136	.657
Davranış Yönetimi	Eğitim Fak.-Diğer	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.28642*	.10032	.005
		Diğer Fakülteler	-.19514	.12418	.118
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	Eğitim Fak.-Diğer	.28642*	.10032	.005
		Diğer Fakülteler	.09128	.14331	.525
	Diğer Fakülteler	Eğitim Fak.-Diğer	.19514	.12418	.118
		Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.09128	.14331	.525
Mesleki Gelişimi Sağlama	Eğitim Fak.-Diğer	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.23568*	.10235	.023
		Diğer Fakülteler	-.06834	.12670	.591
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	Eğitim Fak.-Diğer	.23568*	.10235	.023
		Diğer Fakülteler	.16734	.14621	.254
	Diğer Fakülteler	Eğitim Fak.-Diğer	.06834	.12670	.591
		Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.16734	.14621	.254
Formun geneli	Eğitim Fak.-Diğer	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.25136*	.09473	.009
		Diğer Fakülteler	-.11748	.11726	.318
	Eğitim Fak.-Özel Eğitim	Eğitim Fak.-Diğer	.25136*	.09473	.009
		Diğer Fakülteler	.13387	.13533	.324
	Diğer Fakülteler	Eğitim Fak.-Diğer	.11748	.11726	.318
		Eğitim Fak.-Özel Eğitim	-.13387	.13533	.324

*: p<0.05 Ortalama fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 21'e baktığımızda öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin branş değişkenine göre ortalama farkının, formun alt boyutlarında ve genelinde eğitim fakültesi mezunu özel eğitim öğretmenlerinin; eğitim fakültesi mezunu okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenlerine göre daha çok olduğu, farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Ancak eğitim fakültesi mezunu özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenleri ile diğer fakültelerden mezun öğretmenler arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemeye yönelik olarak tek yönlü ANOVA testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 22 ve 23'te gösterilmiştir.

Tablo 22. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Frekans, Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Kıdem yılı	Levene sig.	n	$\bar{x}$	ss
İletişim ve Sosyal Beceriler	1	1.314	54	4.72	.42
	1-3		46	4.57	.48
	3 yıldan çok		35	4.74	.50
	Toplam		135	4.68	.47
Öğretim Programını Uyarlama	1	7.525	54	4.69	.42
	1-3		46	4.49	.51
	3 yıldan çok		35	4.78	.42
	Toplam		135	4.65	.46
Okul, Aile ve Diğer Meslek Alanları ile İş birliği Yapma	1	4.891	54	4.68	.47
	1-3		46	4.53	.49
	3 yıldan çok		35	4.77	.40
	Toplam		135	4.65	.47
Davranış Yönetimi	1	4.216	54	4.70	.43
	1-3		46	4.53	.53
	3 yıldan çok		35	4.78	.45
	Toplam		135	4.67	.48
Mesleki Gelişimi Sağlama	1	3.668	54	4.71	.40
	1-3		46	4.52	.54
	3 yıldan çok		35	4.76	.48
	Toplam		135	4.66	.48
Formun geneli	1	3.887	54	4.70	.40
	1-3		46	4.53	.49
	3 yıldan çok		35	4.76	.43
	Toplam		135	4.66	.45

Tablo 22 incelendiğinde öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre ortalamasının formun alt boyutları ve genelinde; 1 yıl ve 1-3 yıl arası mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin, 3 yıldan çok mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenlerden daha düşük olduğu görülmektedir. Tekrar tabloyu incelediğimizde 1 yıl

mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, özel eğitim özel alan yeterliklerinin ortalaması ölçeğin alt boyutları ve genelinde, 1-3 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 23. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar		Kareler Toplam	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İletişim ve Sosyal Beceriler	Gruplar arası	.796	2	.398	1.808	.168
	Grup içi	29.060	132	.220		
	Toplam	29.856	134			
Öğretim Programını Uyarlama	Gruplar arası	1.883	2	.942	4.524	.013
	Grup içi	27.474	132	.208		
	Toplam	29.357	134			
Okul, Aile ve Diğer Meslek Alanları ile İş birliği Yapma	Gruplar arası	1.259	2	.629	2.905	.058
	Grup içi	28.600	132	.217		
	Toplam	29.858	134			
Davranış Yönetimi	Gruplar arası	1.349	2	.674	2.994	.053
	Grup içi	29.733	132	.225		
	Toplam	31.081	134			
Mesleki Gelişimi Sağlama	Gruplar arası	1.402	2	.701	3.079	.049
	Grup içi	30.057	132	.228		
	Toplam	31.460	134			
Formun geneli	Gruplar arası	1.317	2	.659	3.342	.038
	Grup içi	26.018	132	.197		
	Toplam	27.335	134			

Tablo 23'teki sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinde mesleki kıdem yılı değişkenine göre ölçeğin alt boyutları ($p_{(\text{iletişim ve sosyal beceriler})} = .168$; ($p_{(\text{okul, aile ve diğer meslek alanları ile iş birliği yapma})} = .058$; ($p_{(\text{davranış yönetimi})} = .053$) $p > .05$ olduğundan anlamlı farklılık olmadığı; ($p_{(\text{öğretim programını uyarlama})} = .013$; ($p_{(\text{mesleki gelişimi sağlama})} = .049$; ($p_{(\text{formun geneli})} = .038$) $p < .05$ olduğundan anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdem yılı değişkeninde hangi gruplar arasında anlamlı farklılıkların olduğunu belirlemek için post hoc testlerinden LSD testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24. Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Mesleki Kıdem Yılları Arasındaki Farkın Kaynağını Belirlemek Üzere Uygulanan post hoc LSD Testine İlişkin Sonuçlar

Boyutlar	Mesleki Kıdem Yılı (I)	Mesleki Kıdem Yılı (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Standart hata	P
İletişim ve Sosyal Beceriler	1	1-3	.15201	.09414	.109
		3 yıldan çok	-.02265	.10182	.824
	1-3	1	-.15201	.09414	.109
		3 yıldan çok	-.17466	.10524	.099
	3 yıldan çok	1	.02265	.10182	.824
		1-3	.17466	.10524	.099

Tablo 24. (devamı)

Öğretim Programını Uyarlama	1	1-3	.20064*	.09154	.030
		3 yıldan çok	-.09228	.09900	.353
	1-3	1	-.20064*	.09154	.030
		3 yıldan çok	-.29292	.10233	.005
	3 yıldan çok	1	.09228	.09900	.353
		1-3	.29292*	.10233	.005
Okul, Aile ve Diğer Meslek Alanları ile İş birliği Yapma	1	1-3	.14795	.09339	.116
		3 yıldan çok	-.09802	.10101	.334
	1-3	1	-.14795	.09339	.116
		3 yıldan çok	-.24596*	.10441	.020
	3 yıldan çok	1	.09802	.10101	.334
		1-3	.24596*	.10441	.020
Davranış Yönetimi	1	1-3	.17029	.09523	.076
		3 yıldan çok	-.07738	.10299	.454
	1-3	1	-.17029	.09523	.076
		3 yıldan çok	-.24767*	.10645	.022
	3 yıldan çok	1	.07738	.10299	.454
		1-3	.24767*	.10645	.022
Mesleki Gelişimi Sağlama	1	1-3	.19493*	.09574	.044
		3 yıldan çok	-.04333	.10355	.676
	1-3	1	-.19493*	.09574	.044
		3 yıldan çok	-.23826*	.10703	.028
	3 yıldan çok	1	.04333	.10355	.676
		1-3	.23826*	.10703	.028
Formun Geneli	1	1-3	.17805*	.08908	.048
		3 yıldan çok	-.06105	.09634	.527
	1-3	1	-.17805*	.08908	.048
		3 yıldan çok	-.23911*	.09958	.018
	3 yıldan çok	1	.06105	.09634	.527
		1-3	.23911*	.09958	.018

*: $p < 0.05$ Ortalama fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 24'e baktığımızda öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre ölçeğin iletişim ve sosyal beceriler alt boyutunda fark anlamlı değildir. Öğretim programını uyarlama alt boyutunda mesleki kıdem yılı 3 yıldan çok olan öğretmenler ile 1-3 yıl mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenler arasında ortalama farkının çok olduğu; 1 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 1-3 yıl kıdemi bulunan öğretmenler arasında ortalama farkının çok olduğu, farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Okul, aile ve diğer meslek alanları ile iş birliği yapma alt boyutunda ise fark anlamlı olmamasına rağmen; mesleki kıdem yılı 3 yıldan çok olan öğretmenler ile 1-3 yıl mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenler

arasında ortalama farkının çok olduğu, farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Benzer şekilde davranış yönetimi alt boyutunda da fark anlamlı olmamasına rağmen mesleki kıdem yılı 3 yıldan çok olan öğretmenler ile 1-3 yıl mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenler arasında ortalama farkının çok olduğu, farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Mesleki gelişimi sağlama alt boyutunda mesleki kıdem yılı 3 yıldan çok olan öğretmenler ile 1-3 yıl mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenler arasında ortalama farkının çok olduğu, 1 yıl mesleki kıdem yılına sahip öğretmenler ile 1-3 yıl kıdemi bulunan öğretmenler arasında ortalama farkının çok olduğu, farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Formun genelinde ise 3 yıldan çok mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-3 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere kıyasla özel eğitim özel alan yeterlikleri ortalama farkının çok olduğu, 1 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise 1-3 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere kıyasla özel eğitim özel alan yeterlikleri ortalama farkının çok olduğu, farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumları ve Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye dair Bulgular

Öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim özel alan yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Korelasyon Katsayısı hesaplanmış ve Tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25. *Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumları ile Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Arasındaki İlişki*

		Program Okuryazarlığı	Özel Alan Yeterlikleri
Program Okuryazarlığı	Korelasyon		.389**
	p		.000
Özel Alan Yeterlikleri	Korelasyon	.389**	
	p	.000	

**Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 25 incelendiğinde öğretmenlerin program okuryazarlıkları ile özel alan yeterlikleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu [$r=0.389$, $n=135$, $p<0.01$] anlaşılmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin program okuryazarlıklarının artması ile özel alan yeterliklerinin de arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarına ve öğretmen yeterliklerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılan çalışma için toplanan verilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenleri gizlemek için tüm öğretmenler harflendirilerek kodlanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularından oluşan görüşmeye katılan öğretmenlerin cinsiyet, branş, kıdem yılı ve mezuniyet derecesine ilişkin bilgileri Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Branş	Kıdem yılı	Mezuniyet derecesi
Ö1	Erkek	Özel eğitim öğretmeni	4	Lisans
Ö2	Kadın	Özel eğitim öğretmeni	3	Lisans
Ö3	Erkek	Özel eğitim öğretmeni	1	Lisans
Ö4	Kadın	Özel eğitim öğretmeni	1	Lisans
Ö5	Kadın	Okul Öncesi Öğretmeni	4	Yüksek Lisans
Ö6	Erkek	Okul Öncesi Öğretmeni	2	Lisans
Ö7	Kadın	Okul Öncesi Öğretmeni	5	Lisans
Ö8	Kadın	Okul Öncesi Öğretmeni	10	Lisans
Ö9	Kadın	Sınıf Öğretmeni	2	Lisans
Ö10	Erkek	Sınıf öğretmeni	11	Lisans
Ö11	Erkek	Rehber Öğretmen	6	Lisans
Ö12	Erkek	Rehber Öğretmen	1	Lisans
Ö13	Kadın	Çocuk Gelişimi	8	Lisans
Ö14	Kadın	Çocuk Gelişimi	1	Lisans

Tablo 26’ya bakıldığında katılımcıların sekizi kadın altısı erkektir. Katılımcıların dördü özel eğitim öğretmeni, biri eğitim bilimleri alanında yüksek lisans derecesine sahip dört okul öncesi öğretmeni, iki sınıf öğretmeni, iki çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmeni, iki rehber öğretmendir. Katılımcıların on üçü lisans, biri yüksek lisans derecesine sahiptir. Katılımcıların görev süresine bakıldığında 1 yıl ile 11 yıla kadar özel özel eğitim kurumlarında çalıştıkları görülmektedir.

Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular çalışmanın problemlerine uygun olarak iki tema altında, on iki kategori ve altı alt kategoriye ayrılmıştır. Oluşturulan temalar, kategoriler ve alt kategoriler Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. Görüşme Sorularıyla İlgili Temalar, Kategoriler ve Alt Kategoriler

Temalar	Kategoriler	Alt Kategoriler
Program Okuryazarlığı	Programın Tanımı	Programı Bilme Programı Uygulama Programı Değerlendirme
	Programın Öğeleri	
	Alınan Eğitimin Program Üzerinde Etkisi	
	Öğrenme- Öğretme Sürecinde Programdan Yararlanma	
	Özel Eğitimde Programı Uygulama Yeterlikleri	
Öğretmen Yeterlikleri	Özel Eğitimde Eğitsel Açısından Program Gerekliliği	BEP/BÖP hazırlama BEP/BÖP uygulama BEP/BÖP değerlendirme
	Öğretmen Yeterlikleri	
	Özel Eğitimde Öğretmen Yeterlikleri	
	Öğretmen Yeterliklerinin Başarıya Etkisi	
	Öğretmenlikte Yeterli Görülen Alanlar	
Öğretmenlerin BEP/BÖP Yeterlikleri		
Öğretmenlerin Ayırt Edici Özellikleri		

Tablo 27 incelendiğinde iki tema, on iki kategori ve altı alt kategori elde edildiği görülmektedir. Temalar çalışmanın problemine uygun olarak program okuryazarlığı ve özel eğitim öğretmen yeterlikleri şeklindedir. Ana kategoriler ise program okuryazarlığı teması altında programın tanımı, programın öğeleri, alınan eğitimin program üzerinde etkisi, öğrenme-öğretme sürecinde programdan yararlanma, özel eğitimde programı uygulama yeterlikleri, özel eğitimde eğitsel açıdan program gerekliliği; öğretmen yeterlikleri teması altında ise öğretmen yeterlikleri, özel eğitimde öğretmen yeterlikleri, öğretmen yeterliklerinin başarıya etkisi, öğretmenlikte yeterli görülen alanlar, öğretmenlerin BEP/BÖP yeterlikleri, öğretmenlerin ayırt edici özellikleri şeklindedir. Alt kategoriler ise alınan eğitimin program üzerinde etkisi adlı ana kategorinin altında programı bilme, programı uygulama, programı değerlendirme; öğretmenlerin BEP/BÖP yeterlikleri adlı ana kategorinin altında BEP/BÖP hazırlama, BEP/BÖP uygulama, BEP/BÖP değerlendirme şeklinde gruplandırılmıştır.

Program Okuryazarlığı Temasına İlişkin Bulgular

Eğitim programının tanımına ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular, betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Eğitimin Programının Tanımı

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Program Okuryazarlığı	Programın Tanımı	Rehber	Ö2,Ö3,Ö4,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12	8
		Planlı	Ö1,Ö5,Ö6,Ö12,Ö14	6
		Düzen	Ö3,Ö6,Ö7,Ö8,Ö10,Ö11	6
		Sistemati	Ö8,Ö13	2

Tablo 28’e bakıldığında program okuryazarlığı temasında programın tanımı kategorisine ait dört kod, eğitim programının tanımı ile ilgili 14 öğretmen görüşünden elde edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim programı ile ilgili daha çok rehber ve düzen kavramları üzerinde durduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğu eğitim programının rehber, planlı ve düzeni belirttiği üzerinde hemfikirdir. Yapılan tanımlamalara ilişkin örneklere aşağıda yer verilmiştir.

(Ö3) “...eğitimi verebilmek için gerekli bir düzeni ifade ediyor...”

(Ö4) “...eğitim programları biz öğretmenlere rehberlik etmektedir, yol göstericidir...”

(Ö7) “...eğitim programı düzen demektir...”

(Ö8) “...belli bir düzen içerisinde basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene doğru ilerleyen bir süreci ifade ediyor...”

(Ö11) “...benim için eğitim programı düzeni ve rehberliği ifade eder...”

(Ö12) “...eğitim programı öğretme etkinliğine başlamadan önce yapılması gerekenler, nasıl bir öğretim şekli ve yöntemi uygulayacağına dair kullanacağı araç gereçler ve en önemlisi öğrenciye kazandıracığı becerilerin genel çerçevesidir, eğitimin her kademesinde olmazsa olmaz programdır, eğitimin temel taşıdır...”

(Ö13) “...bence eğitim programı, öğrencilere bilgilerin sistematik bir şekilde verilmesidir...”

Programın öğelerine ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular, betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Programın Öğeleri

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Program Okuryazarlığı	Programın Öğeleri	Öğrenme- öğretme süreci	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8,Ö11,Ö12,Ö14	9
		Hedef ve kazanımlar	Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14	11
		İçerik	Ö2,Ö3,Ö4,Ö6,Ö10,Ö12,Ö14	7
		Değerlendirme	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö11	8
		Materyaller	Ö1,Ö8,Ö9,Ö12	4
		Plan, mevzuat ve yönetmelik	Ö7,Ö12	2
		Aile Katılımı	Ö12	1
		Gelişim Evreleri	Ö3	1
		Yöntem ve teknikler	Ö4,Ö5,Ö8,Ö9,Ö11,Ö12	6
		Öğretmen	Ö10	1
		Öğrenci	Ö10	1

Tablo 29’a bakıldığında program okuryazarlığı temasında programın öğeleri kategorisine ait on bir kod, programın öğeleri ile ilgili 14 öğretmen görüşünden elde edilmiştir. Öğretmenlerin programın öğelerine ilişkin daha çok hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme kavramları üzerinde durduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı ise programda materyaller, yöntem ve tekniklerin yer aldığını bildirmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplara ilişkin örneklere aşağıda yer verilmiştir.

(Ö3) “...bir çocuğun eğitime başladığı aydan eğitimi tamamladığı aya kadar olan evrelerinin içererek oluşturulmuş olmalıdır. Çocuğun gelişim evreleri programın içerisinde yer almalıdır. Bir de sürecin takip edilmesi gereklidir. Aynı zaman da değerlendirme yapılması da gerekir...”

(Ö4) “...program neyi nasıl niçin öğreteceğiz sorularına cevap vermelidir...”

(Ö7) “...program; hazırlanan BEP’ler, okulda uygulanan mevzuat ve yönetmeliklerden, eğitimin uygulanması için belirlenmiş olan davranışlar, süreç ve değerlendirme kısmından meydana gelir...”

(Ö11) “...program öğrenciye kazandırılacak davranışlar, öğrenme ortamı, süreçte kullanılacak yöntem ve teknikler, değerlendirmeden meydana gelir...”

(Ö12) “...bir program içerisinde olması gerekenler bana göre ilk önce tabii ki o programın hangi modelle yapıldığını bilmektir. Bu program modelinde öğrenciye eğitim verirken nasıl bir yol izleneceğine dair belli başlı uzun vadeli kazanımlar kısa vadeli amaçlar sırasıyla bunların göstergeleri ayrıca aile katılımı yani ebeveynleri dahil edecek belli başlı içeriğe sahip olması gerekiyor. Hedefler, içerik, öğretmenin öğrencilere nasıl bir yol izleyeceğini baştan program içerisinde belirtmiş ve planlaması gereklidir. Onun dışında kullanılacak materyaller olmalıdır tabi bu materyaller esneklik gösterebilir...”

Alınan eğitimin programı bilme ve anlama üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. Alınan Eğitimin Programı Bilme ve Anlamaya Etkisi

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Program Okuryazarlığı	Alınan Eğitimin Program Üzerinde Etkisi	Programı Bilme	Evet	Ö2,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö12,Ö14	9
			Kısmen	Ö1,Ö3,Ö13	3
			Hayır	Ö4,Ö11	2

Tablo 30’a bakıldığında program okuryazarlığı temasında alınan eğitimin program üzerinde etkisi kategorisinde programı bilme alt kategorisine ait 3 kod, alınan eğitimin programı bilme ve anlamaya etkisi üzerine 14 katılımcı görüşünden elde edilmiştir. Katılımcıların çoğunluğunun aldığı eğitimi programı bilme ve anlama boyutunda yeterli buldukları görülmektedir. Katılımcıların verdikleri cevaplara ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

(Ö1) “...kısmen yeterli buluyorum. Çocukların durumlarını anlamlandırmak için daha detaylı bir eğitim görmek isterdim...”

(Ö2) “...teorik kısımda evet yeterli buluyorum ancak bir öğretmen sadece aldığı eğitimle değil de kendini araştırarak geliştirmelidir...”

(Ö3) “...evet kısmen yeterli buluyorum...”

(Ö4) “...hayır yeterli bulmuyorum...”

Alınan eğitimin programı uygulama üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31. Alınan Eğitimin Programı Uygulamaya Etkisi

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Program Okuryazarlığı	Alınan Eğitimin Program Üzerinde Etkisi	Programı Uygulama	Evet	Ö1,Ö5,Ö6,Ö7,Ö9,Ö10,Ö12,Ö14	8
			Kısmen	Ö3,Ö13	2
			Hayır	Ö2,Ö4,Ö8,Ö11	4

Tablo 31'e bakıldığında program okuryazarlığı temasında alınan eğitimin program üzerinde etkisi kategorisinde programı uygulama alt kategorisine ait 3 kod, alınan eğitimin programı uygulamaya etkisi üzerine 14 katılımcı görüşünden elde edilmiştir. Katılımcıların çoğunluğunun aldığı eğitimi programı uygulama boyutunda yeterli buldukları görülmektedir. Katılımcıların verdikleri cevaplara ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

(Ö2) “...uygulama kısmında yetersiz buluyorum...”

(Ö3) “...kısmen yeterli buluyorum...”

(Ö4) “...özellikle uygulama kısmında kendimi eksik hissediyorum...”

(Ö5) “...evet, yeterli buluyorum...”

Alınan eğitimin programı değerlendirme üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32. Alınan Eğitimin Programı Değerlendirmeye Etkisi

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Program Okuryazarlığı	Alınan Eğitimin Program Üzerinde Etkisi	Programı Değerlendirme	Evet	Ö1,Ö3,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö12,Ö14	9
			Kısmen	Ö5,Ö13	2
			Hayır	Ö2,Ö4,Ö11	3

Tablo 32’ye bakıldığında program okuryazarlığı temasında alınan eğitimin program üzerinde etkisi kategorisinde programı değerlendirme alt kategorisine ait 3 kod, alınan eğitimin programı değerlendirmeye etkisi üzerine 14 katılımcı görüşünden elde edilmiştir. Katılımcıların çoğunluğunun aldığı eğitimi programı değerlendirme boyutunda yeterli buldukları görülmektedir. Katılımcıların verdikleri cevaplara ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

(Ö1) “...aldığımız teorik derslerde değerlendirme kısmını yeterli buluyorum...”

(Ö2) “...değerlendirme kısmında yetersiz buluyorum ancak tecrübe edindikçe geliştirdim...”

(Ö3) “...evet yeterli buluyorum...”

(Ö4) “...hayır yeterli bulmuyorum...”

Özel eğitimde öğrenme-öğretme sürecinde programdan yararlanmaya ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33. Öğrenme- öğretme Sürecinde Programdan Yararlanma

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Program Okuryazarlığı	Öğrenme- Öğretme Sürecinde Programdan Yararlanma	Evet	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö9,Ö11,Ö12,Ö13	11
		Bazen	Ö8,Ö10,Ö14	3
		Hayır		

Tablo 33'e bakıldığında program okuryazarlığı temasında öğretme-öğretme sürecinde programdan yararlanma kategorisine ait 3 kod, özel eğitimde öğrenme-öğretme sürecinde programdan yararlanmaya ilişkin 14 katılımcı görüşünden elde edilmiştir. Katılımcıların çoğu öğrenme-öğretme sürecinde programa bakma ihtiyacı duyduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların verdikleri cevaplara ilişkin örnekler aşağıda yer verilmiştir.

(Ö1) “...tabi ki programa bakma ihtiyacı duyuyorum özellikle çocuğu tanıımıyorsam değerlendirmesinde bana yol göstermesi için detaylı bir değerlendirme yapabilmek için bakarım...”

(Ö3) “...elbette bakma ihtiyacı duyuyorum, sadece bir programa bağlı kalmak yeterli olmadığı için kendim de bir program oluşturmaya çalışıyorum...”

(Ö6) “...öğrenme-öğretme sürecinde program bilgisi elbette önemlidir, süreci programa göre planlama; programı daha anlamlı ve verimli kılar. Bu açıdan programa bakmayı düzenleme yapmayı gerekli buluyorum...”

(Ö7) “...tabi ki bakma ihtiyacı duyuyorum, BEP'leri yıllık plan gibi BÖP'leri ise günlük haftalık bir plan gibi takip ediyorum, ders öncesinde bu planları inceleyip öncesinde neler yapabileceğimi belirlemek için mutlaka programa bakarım...”

(Ö8) “...çok nadir ihtiyaç duyuyorum, çocukla ilgili gözden kaçırdığım bir noktanın olabileceğini düşündüğümde ya da kesinlikle kazanması gereken bir davranış olma ihtimaline karşı bakma ihtiyacı duyuyorum...”

Özel eğitimde program uygulama yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular betimsel analiz sonucu oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34. Özel Eğitimde Program Uygulama Yeterlikleri

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Program Okuryazarlığı	Program Uygulama Yeterlikleri	Programın tüm boyutları	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö6.Ö10,Ö12,Ö13.Ö14	9
		Süreç	Ö2,Ö10	2
		Uygulama	Ö8	1
		Hedef	Ö7,Ö8,Ö9	3
		Değerlendirme	Ö7,Ö11	2
		Yenilikçi olma	Ö5	1

Tablo 34'e bakıldığında program okuryazarlığı temasında program uygulama yeterlikleri kategorisine ait 6 kod, özel eğitimde program uygulama yeterliklerine ilişkin 14 katılımcı görüşünden elde edilmiştir. Katılımcıların çoğu özel eğitimde program uygulanırken tüm boyutlarına hâkim olunması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların verdikleri cevaplara ilişkin örneklere aşağıda yer verilmiştir.

(Ö1) “...programın her boyutunda kendimi yeterli buluyorum çünkü bunun için yeterli tecrübem olduğunu düşünüyorum...”

(Ö3) “...genel olarak programı uygularken kendimi yeterli görüyorum, zorlandığım bir unsur olmuyor. Ancak çocuklar bireysel farklılıklara sahip özel çocuklar olduğu için performanslardan kaynaklı programı gözden geçirmem gerekiyor ve ona göre programı uyguluyorum...”

(Ö7) “...öğrenciyi değerlendirmede ve plan hazırlamada kendimi yeterli buluyorum. Ve öğrenciyi iyi analiz edip, davranışları doğru belirlediğimi düşünüyorum. Uygulama kısmında ise bireysel farklılıklardan kaynaklı davranışı kazandırma konusunda zorlandığım zamanlar olabiliyor...”

(Ö13) “...özel eğitim çok geniş bir perspektife sahiptir. İllaki zorlandığım anlar oluyor ama genel olarak kendimi yetkin hissediyorum. Zorlandığım anlarda ise çalışma arkadaşlarımdan destek alıyorum...”

(Ö14) “...öğrencinin değişen durumları nadiren de olsa zorlanmama neden oluyor. Kazandırmak istediğim davranışlarda başarı sağlamak beni her zaman motive ediyor...”

Özel eğitimde eğitsel açıdan program gerekliliğine ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35. Özel Eğitimde Eğitsel Açıdan Program Gerekliliği

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Program Okuryazarlığı	Özel Eğitimde Eğitsel Açıdan Program Gerekliliği	Evet	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö11.Ö12,Ö13, Ö14	13
		Hayır	Ö10	1

Tablo 35'e bakıldığında program okuryazarlığı temasında özel eğitimde eğitsel açıdan program gerekliliği kategorisine ait 2 kod, özel eğitimde eğitsel açıdan programın gerekliliğine dair 14 katılımcı görüşünden elde edilmiştir. Katılımcıların çoğunluğu özel eğitimde programın eğitsel açıdan gerekli olduğuna dair olumlu yanıt vermiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplara ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

(Ö5) “...mutlaka olması gereken bir şeydir. Eğitimin bireyselleştirilmesi için yol gösterici bir özelliğe sahiptir. Öğrencilerin bireyselliğinden kaynaklı her birine farklı planlamalar ve uygulamalar yapılmasını gerektirir...”

(Ö6) “...evet gereklidir fakat program uygulanabilir ve öğrenci düzeyine indirgenebilir olmalıdır. Aksi halde faydalı olabileceğini düşünmüyorum...”

(Ö7) “...kesinlikle gereklidir. Bir program üzerinden ilerlenmezse eğer belirlenen amaçların devamlılığı sağlanmaz, spontane gelişen davranışlar edindirmiş olursun, bunun da bir hiyerarşisi olmadığı için eğitimde eksiklikler oluşur ve eksikliklerin olduğu öğrenmeler de fazla hatalar barındırır. Öğrenmelerin hiyerarşik olması için program gereklidir...”

(Ö8) “...evet gereklidir. Öğrenciyle belirlenen hedefler doğrultusunda öğretmeni yapabilecekleri doğrultusunda yönlendiriyor. Çocuğun ihtiyaçlarını tespit etmede, öğretmene yol göstermede yardımcıdır. Velilere de çocuğunun ne durumda olduğunu ne yapabileceğini kendisinin de bu doğrultuda ne yapması gerektiğini gösterir...”

(Ö9) “...kesinlikle gereklidir. Her çocuğun ihtiyaçları farklı olduğu için elimin altında hazır bir plan olması benim eğitimi gerçekleştirmemde bir kolaylık sağlıyor...”

(Ö10) “...hayır eğitsel açıdan bir program yetersizdir...”

Öğretmen Yeterlikleri Temasına İlişkin Bulgular

Öğretmen yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36. Öğretmen Yeterlikleri

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Öğretmen Yeterlikleri	Öğretmen Yeterlikleri	Akademik bilgi	Ö1,Ö8,Ö12	3
		Mesleki bilgi, beceri ve tutumlar	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö6,Ö8,Ö10,Ö11,Ö12	9
		Eğitim bilimleri bilgisi	Ö2,Ö12	2
		Mesleki gelişim	Ö1,Ö5,Ö8,Ö10,Ö13,Ö14	6
		Alan bilgisi	Ö2,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12	8
		Çocuk sevgisi	Ö3,Ö7,Ö13	3
		Kişisel özellikler (empati, sabır, anlayış, inat vs.)	Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö7,Ö8,Ö9,Ö13,Ö14	9

Tablo 36'ya bakıldığında öğretmen yeterlikleri temasında öğretmen yeterlikleri kategorisine ait 7 kod, öğretmenlerin öğretmen yeterliklerine ilişkin 14 katılımcı görüşünden elde edilmiştir. Öğretmenlerin çoğu öğretmen yeterliklerinin mesleki bilgi, beceri ve tutumlar, mesleki gelişim, alan bilgisi, kişisel özellikler (sabır, empati, anlayış, inat vs.) olduğu konusunda hemfikirdir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

(Ö4) “...bana göre bir öğretmen yeterliliği çok yönlüdür. Mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmalıdır. Öğrenci ile iletişimi, veli ile iletişimi kuvvetli olmalıdır. Çocuğun okula bakış açısını öğretmeni şekillendirir...”

(Ö5) “...öğrenme ve öğretme sonu olmayan bir süreçtir. Bu yüzden bir öğretmende en başta olması gereken özellik öğrenmeye ve öğretmeye karşı isteğini, merakını kaybetmeme, empati yeteneğini yitirmemesidir. Yeniliklere açık olmalıdır...”

(Ö6) “...öğretmenin mesleki yeterliliği, alan bilgisine hâkimiyeti, programı uygulayabilme kabiliyeti eğitimin çıktıları açısından çok önemlidir. Öğretmen yeterliliği istenilen seviyede olmadıkça eğitimin verimli olacağını düşünmüyorum...”

(Ö7) “...öğretmende çocuk sevgisi mutlaka olmalıdır. Kendi branşında, isteyerek çalışması önemlidir. Alan bilgisine hâkim olmalı ve kendi öz yeterliliğini sağlaması için de kişisel gelişimini sağlamış, öğrenci karşısına donanımlı çıkmalıdır.

(Ö8) “...bir öğretmen önce alanına hâkim olmalı, mesleğinin gerektirdiği şeyleri yapabilmeli, her çocuğun bireysel farklılıklarının olduğunu göz ardı etmemeli, uygulamada ve sınıf yönetiminde aktif olmalı aynı zamanda sosyal ve güncel olmalı, çok yönlü olmalı, davranışlarında ve üslubunda bir örnek teşkil etmeli ve kararlılığından ödün vermemelidir...”

(Ö12) “...birçok eğitimci de birçok öğretmen de program dersinde yapılması gerekenler ve programın içeriğinde olması gerekenler, uygulanış biçimi konusunda eksiklikler olduğunu düşünüyorum. Bu anlamda öğretmen yeterlikleri bence çok çok düşük seviyelerde...”

Özel eğitimde öğretmen yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37. Özel Eğitimde Öğretmen Yeterlikleri

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	F
Öğretmen Yeterlikleri	Özel Eğitimde Öğretmen Yeterlikleri	Mesleki bilgi, beceri ve tutumlar	Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö7,Ö9,Ö11,Ö12,Ö14	9
		Program okuryazarlığı	Ö6,Ö8,Ö10,Ö12,Ö13	5
		Mesleki gelişim	Ö8,Ö10,Ö12	3
		Kişisel özellikler (sabır, anlayış, vs.)	Ö1,Ö4,Ö10,Ö11,Ö12	5
		Özel gereksinimli öğrencilerle çalışma farkındalığı	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö9,Ö11,Ö12,Ö13	8
		Aile ile işbirliği yapmak	Ö3,Ö12	2
		Mesleki tecrübe	Ö7,Ö14	2
		Özel eğitimde tecrübe edinmek	Ö2,Ö5,Ö7,Ö8	4

Tablo 37’ye bakıldığında öğretmen yeterlikleri temasında özel eğitimde öğretmen yeterlikleri kategorisine ait 8 kod, özel eğitimde öğretmen yeterliklerine ilişkin 14 katılımcı görüşünden elde edilmiştir. Görüş bildiren öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlar, program okuryazarlığı, kişisel özellikleri (sabır, anlayış vs.), özel gereksinimli çocuklarla çalışma farkındalığı başlıklarında özel eğitimde öğretmen yeterlikleri konusunda hemfikir olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

(Ö4) “...yukarıda bahsettiğim yeterlikler öğretmenlerin hepsinde olmalıdır. Özel eğitim öğretmeninin karşısındaki öğrencinin özel olduğunun farkında olması ve ona sevgiyle, sabırla yaklaşması gerekir...”

(Ö5) “...özel eğitimde yukarıda bahsettiğim yeterliklerin yanı sıra her çocuğu özel kılan durumunun farkında olması ve o alanla ilgili yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Ve bu bilgileri yeteri kadar kullanmış olması, tecrübeli olması gerekmektedir...”

(Ö6) “...öğretmenin mesleki ve alan bilgisi, öğrenci özelliklerine göre hedef ve kazanımları düzenleme, ulaşılabilir hedefler belirleyebilme, öğrenciye uygun program yapabilme ve bu hedef ve programları eğitim durumlarına indirgeyebilme özel eğitim öğretmeninde olması gereken yeterliliklerdendir diye düşünüyorum...”

(Ö8) “...programa ve programdan uygulanan yöntem ve tekniklere hâkim olmalıdır. Kime, neyi, nasıl uygulayacağı konusunda yeterli hissetmelidir. Uyguladığı yöntem ve tekniklerin yetersiz olduğunu düşünüyorsa öğrenciye göre hareket edip yeni bir yol geliştirmelidir. Mesleğini sevip kendini geliştirmeye açık olmalıdır. Sabit duran bir öğretmen geriye gitmekten başka bir seçenekle karşılaşmayacaktır...”

(Ö9) “...özel eğitimde öğretmen gereksinim gruplarını ve bu grupların gelişim özelliklerini iyi bilmelidir. Alanına hâkim olmalıdır. Her çocuğun bireysel farklılıklarının olduğunun farkında olmalıdır...”

(Ö10) “...kendini ifade etme, anlama, dinleme, iletişim kurma ve sağduyulu olmalıdır. Özel eğitimde uygulanan programlara hâkim olmalıdır...”

(Ö12) “...önceden hazırlanmış bir planın olması önemlidir; eğitimde kullanacağı araç gereçlerin sınıf ortamında bulunması öğretmen yeterliliğini tabii ki olumlu yönde artıracaktır. Bunun dışında öğretmen yeterlikleri anlamında bakarsak yeterli olması gereken en önemli konu kendi özel alanına dair nasıl bir eğitim vereceğini sınıfa hakimiyet, öğrenci ile iletişimi olması bunun yanı sıra dersin amacının ne olduğunu bilip farkında olup ona göre bir süreç planlaması tabii ki öğretmen yeterlikleri içindedir...”

Öğretmen yeterliklerinin öğrenci ve öğretmen üzerindeki başarıya etkisine ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular betimsel analiz sonucu oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38. Öğretmen Yeterliklerinin Başarıya Etkisi

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Öğretmen Yeterlikleri	Öğretmen Yeterliklerinin Başarıya Etkisi	Başarı	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14	14
		İletişim	Ö1,Ö10,Ö14	3
		Motivasyon	Ö1,Ö2,Ö7,Ö9,Ö11,Ö14	6

Tablo 38’e bakıldığında öğretmen yeterlikleri temasında öğretmen yeterliklerinin başarıya etkisi kategorisine ait 3 kod, öğretmen yeterliklerinin başarıya etkisi üzerine 14 katılımcı görüşünden elde edilmiştir. Katılımcıların çoğu bahsedilen öğretmen yeterliklerine sahip olduğunda öğrencileri ile olumlu yönde başarıya ulaştıklarını ve öğretmen ile öğrencinin motivasyonunda artış olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların verdikleri cevaplara ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

(Ö1) “...bahsettiğim yeterlilikler çocukla iletişimin güçlenmesinde, çocuğun derse istekli gelmesine ve hevesli olmasına etkili olduğunu düşünüyorum. Çocukların motive olmuş bir şekilde gelmesi verimli bir ders geçirmeye, hedeflere daha kısa sürede ve daha başarılı bir şekilde ulaşmamıza olanak sağlamaktadır...”

(Ö2) “...olumlu etkiliyor. Bir öğrenciye nasıl davranman gerektiğini bilgi ve becerilerinden yola çıkarak öğreniyorsun. Bu yeterliklere sahip olmak beni motive ediyor ve ben motive oldukça öğrenciye yaklaşımım değişiyor ve öğrenci daha istekli daha hevesli oluyor. Böylelikle verimli bir ders geçiriyoruz...”

(Ö3) “...öğrenci başarısını olumlu yönde etkiliyor. Öğrenciye herhangi bir davranışı kazandırıyor olsam bile çocuğun derse bakış açısı değişiyor. Çocuk güven duygusunu yaşıyor ve daha istekli derse geliyor...”

(Ö7) “...şöyle ki bahsettiğim yeterliklere sahip olmak öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilemektedir. Karşılaştığım farklı öğrenme ortamlarında bahsettiğim yeterlikler beni farklı yöntemlerde çalışmaya yönlendiriyor ve sahip olduğum alan bilgisi ile hem benim hem de öğrencilerimin motivasyonu yüksek oluyor ve başarılarımız artıyor...”

(Ö8) “...olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum. Bir öğretmende olması gereken mesleki yeterlilik, alan bilgisi, yeterli bilgi beceri tutuma sahip, kendini geliştiren bir öğretmen olduğundan ve bunları öğrenciye aktarabildiğinden sonuç başarı ile sonlanmış oluyor...”

(Ö13) “...kendimden örnek verecek olursam bu bölümde ilk başladığım yıllarda özel öğrencilerim hakkında öncelikle bütün bilgileri edinmek zorunda hissettim ve bütün öğrencilerimin dosyasını oluşturdum. Haftalık, günlük hatta saatlik gözlem ve aile ile koordineli bir şekilde çalıştım ve bütün öğrencilerimin hoşuna giden, ilgilerini dikkatlerini çeken noktaları bulmaya çalıştım ve bulduktan sonra alandan başlayarak pekiştirme yöntemi ile ilerleme sağladım. Bu arada kendim sürekli araştırmalar makaleler okudum. Amacım her çocuğuma ayrı ayrı yöntemler geliştirmek onlara faydalı olmaktı. Bu şekilde başarıya olumlu yönde katkı sağlamış oldum...”

(Ö14) “...öğrenciye kazandırılmak istenen davranışlarda olumlu sonuçlar alınmasıyla öğretmen motivasyonu artar. Öğrenci kazandığı davranışlarla başarılı olabildiğini farkederek ve buna destek olan öğretmenine daha çok güven duyar...”

Öğretmen olarak yeterli görülen alanlara ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgulara betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 39’da yer verilmiştir.

Tablo 39. Öğretmen Olarak Yeterli Görülen Alanlar

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	F
Öğretmen Yeterlikleri	Öğretmenlikte Yeterli Görülen Alanlar	Uygulama	Ö1,Ö3,Ö7,Ö9,Ö14	5
		Değerlendirme	Ö2,Ö11	2
		İletişim	Ö5,Ö7,Ö12,Ö13,Ö14	5
		Akademik bilgi	Ö5,Ö10,Ö11	3
		Tüm alanlar	Ö4,Ö6,Ö8,Ö12	4

Tablo 39’a bakıldığında öğretmen yeterlikleri temasında öğretmenlikte yeterli görülen alanlar kategorisine ait 5 kod, öğretmenlerin yeterli gördükleri alanlara ait 14 katılımcı görüşünden elde edilmiştir. Katılımcıların çoğunluğu uygulama ve iletişim alanlarında kendilerini yetkin hissettiklerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda tüm alanlarda kendini yetkin

hissettiğini belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

(Ö2) “...ben değerlendirme kısmında kendimi çok yeterli görüyorum. Öğrenciyi ayrıntılı bir şekilde değerlendirdiğimi düşünüyorum. Hedef davranışı seçmek değerlendirmeye bağlıdır. Ve değerlendirme sadece sonuç almak için değil hangi hedefe yöneleceğini belirlemek için de çok önemlidir...”

(Ö3) “...ben kendimi en çok uygulama kısmında yani dersi aktif bir şekilde işleme kısmında iyi görüyorum...”

(Ö4) “...mesleğimi severek ve isteyerek seçtiğim için kendimi her alanda yeterli görüyorum...”

(Ö8) “...öğrenci ne kadar zorlu olsa da ondan asla vazgeçmem, onun sınırlarını zorlar ve içindeki cevheri ortaya çıkarmak için çabalarım. Kendimi tüm alanlarda yeterli görüyorum...”

(Ö12) “...öğrenciyle olan iletişimim yüksek olduğuna inanıyorum bence iletişimi güzel kurabildikten sonra devamı gelecektir. Öğrenci ile olumlu bir iletişim ağı geliştirdiğin zaman karşılıklı etkileşimimiz de artıyor onun dışında derse dair planlama da kendimi yeterli buluyorum çünkü öğrencimin ihtiyacını ne olduğunu belirleyebiliyorum. Öğrenci ile ilk derse girdiğim zaman hani ilk değerlendirme aldığım zaman, öğrencinin neler yapabildiğini yapamadığını bir süreçte nelere ihtiyaç duyduğunu çok daha net bir şekilde fark edip ona göre bir plan uygulayabiliyorum, bu konuda yetkin olduğuma inanıyorum. Onun dışında aile ile iletişim konusunda da genel anlamda bir sıkıntı yaşamadan paralel bir şekilde tabi ailede burada önemli bir faktör olabildiğince iyi ilerleyebildiğimi düşünüyorum. Tabi bazen bazı durumlarda yeterli olmadığımı hissettiğim bir durum var bazen etkinlik planlamalarda nasıl bir etkinlik planlamalıyım diye düşündüğüm çok zamanlar oluyor bu konularda bazen yetersiz hissediyorum ama genel anlamda yetkin olduğuma inanıyorum...”

Öğretmenlerin BEP/BÖP hazırlamaya ilişkin görüşlerine ait bulgular betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 40’ta verilmiştir.

Tablo 40. Özel Eğitimde BEP/ BÖP Hazırlama

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Öğretmen Yeterlikleri	Öğretmenlerin BEP/BÖP Yeterlikleri	BEP/BÖP hazırlama	Evet	Ö1,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10, Ö11,Ö12,Ö13,Ö14	12
			Kısmen	Ö2	1
			Hayır	Ö3	1

Tablo 40’a bakıldığında öğretmen yeterlikleri temasında öğretmenlerin BEP/BÖP yeterlikleri kategorisinde yer alan BEP/BÖP hazırlama alt kategorisine ait 3 kod, öğretmenlerin BEP/BÖP hazırlamaya ait 14 katılımcının görüşünden elde edilmiştir. Öğretmenlerin çoğu BEP/BÖP hazırlama konusunda kendini yeterli bulduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin BEP/BÖP hazırlamaya ilişkin görüşlerine ait örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

(Ö2) “...başlarda çok zorlanmıştım. Ancak sonra tecrübe edindikçe eksik kaldığım kısımları tamamladım...”

(Ö3) “...BEP kısmında tüm boyutlarda kendimi yeterli görmüyorum. BÖP kısmında tüm boyutlarda kendimi yeterli görüyorum...”

(Ö7) “...üç boyutta da kendimi yeterli görüyorum. Hazırlarken uygun amacı ediniyorum, değerlendirirken doğru analizi yapıyorum ve uygulama kısmında da aktif bir şekilde uyguluyorum. Eksik hissettiğim bir yeterlik yoktur. Evrak işini formelleştirme bana angarya gelir. Bununla uğraşmayı gereksiz buluyorum. Evet, her zaman öğrencimle ilgili elimde bir kaba değerlendirme formu vs. olur. Ancak bunları tekrar kâğıda geçmek gibi durumları gereksiz buluyorum. Bunlar için hazır taslakların olmasını ve ona göre bu evrakların yapılmasının daha iyi olacağını düşünüyorum...”

Öğretmenlerin BEP/BÖP uygulamaya ilişkin görüşlerine ait bulgular betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41. Özel Eğitimde BEP/ BÖP Uygulama

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Öğretmen Yeterlikleri	Öğretmenlerin BEP/BÖP Yeterlikleri	BEP/BÖP Uygulama	Evet	Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14	13
			Kısmen	Ö3	1
			Hayır		

Tablo 41’e bakıldığında öğretmen yeterlikleri temasında öğretmenlerin BEP/BÖP yeterlikleri kategorisinde yer alan BEP/BÖP uygulama alt kategorisine ait 3 kod, öğretmenlerin BEP/BÖP uygulamaya ait 14 katılımcının görüşünden elde edilmiştir. Öğretmenlerin çoğu BEP/BÖP uygulama konusunda kendini yeterli bulduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin BEP/BÖP uygulamaya ilişkin görüşlerine ait örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

(Ö2) “...hazırladığım plan ve programları uygularken eksik olduğumu düşünmüyorum...”

(Ö3) “...BEP kısmında tüm boyutlarda kendimi yeterli görmüyorum. BÖP kısmında tüm boyutlarda kendimi yeterli görüyorum...”

(Ö4) “...sorulan üç boyutta da kendimi yeterli görüyorum. Eksik hissettiğim bir alan yok...”

Öğretmenlerin BEP/BÖP değerlendirmeye ilişkin görüşlerine ait bulgular betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42. Özel Eğitimde BEP/BÖP Değerlendirme

Tema	Kategori	Alt Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Öğretmen Yeterlikleri	Öğretmenlerin BEP/BÖP Yeterlikleri	BEP/BÖP Değerlendirme	Evet	Ö1,Ö2,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14	12
			Kısmen	Ö3	1
			Hayır	Ö5	1

Tablo 42’ye bakıldığında öğretmen yeterlikleri temasında öğretmenlerin BEP/BÖP yeterlikleri kategorisinde yer alan BEP/BÖP değerlendirme alt kategorisine ait 3 kod, öğretmenlerin BEP/BÖP değerlendirmeye ait 14 katılımcının görüşünden elde edilmiştir. Öğretmenlerin çoğu BEP/BÖP değerlendirme konusunda kendini yeterli bulduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin BEP/BÖP değerlendirmeye ilişkin görüşlerine ait örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

(Ö3) “...BEP kısmında tüm boyutlarda kendimi yeterli görmüyorum. BÖP kısmında tüm boyutlarda kendimi yeterli görüyorum...”

(Ö5) “...değerlendirme kısmında zorlanıyorum...”

(Ö6) “...herhangi bir eksiğim olduğunu düşünmüyorum...”

(Ö7) “...üç boyutta da kendimi yeterli görüyorum...”

Öğretmenlerin kendilerini diğer öğretmenden ayıran özelliklerine ait görüşlerine ilişkin bulgular betimsel analiz sonucunda oluşturulan kodlar kullanılarak Tablo 43’te verilmiştir.

Tablo 43. Öğretmenlerin Ayırt Edici Özellikleri

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	f
Öğretmen Yeterlikleri	Öğretmenlerin Ayırt Edici Özellikleri	Mesleki tutum	Ö1,Ö2,Ö13	3
		İletişim	Ö12	1
		Disiplin	Ö14	1
		Mesleki farkındalık	Ö1,Ö2,Ö3,Ö11	4
		Mesleki adanmışlık	Ö4,Ö6,Ö8,Ö10,Ö13	4
		Sabırlı ve anlayışlı olmak	Ö5, Ö11	2
		Mesleki gelişim	Ö6,Ö7,Ö8	3
		Ders işleyişi	Ö2,Ö4,Ö9	3

Tablo 43’e bakıldığında öğretmen yeterlikleri temasında öğretmenlerin ayırt edici özellikleri kategorisine ait 8 kod, öğretmenlerin kendilerini diğer öğretmenlerden ayıran özelliklerine ilişkin 14 katılımcı görüşünden elde edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu özel

öğrencilerle çalışmanın (mesleki farkındalık) ve çocuk sevgisine sahip olmanın (mesleki adanmışlık) onları diğer öğretmenlerden ayıran özellikler olduğu konusunda hemfikirlerdir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara ilişkin örneklere aşağıda yer verilmiştir.

(Ö1) “...beni diğer öğretmenlerden ayıran ben bu mesleği özel çocukları tanıyarak, severek ve isteyerek seçmiş olmamdır. Bu çocuklarla çalışmak beni heyecanlandırıyor. Ben bu mesleği bilinçli seçtim...”

(Ö3) “...beni diğer öğretmenlerden ayıran özel öğrencilerin farkında olmak ve onları tanımaya çalışmaktır. Öğrenciyi uzun sürede değerlendirmeye çalışırım. Çocuğun özel durumunun farkına varmaya çalışır ve ona göre davranırım.

(Ö7) “...özel eğitim hayatın içinden bir branştır ve geleneksel bir öğretmen olma gibi bir seçeneğin yoktur. Her zaman aktif ve yenilikçi bir öğretmen olman gerekir. Bizim herhangi bir öğrenci için bu çocuk öğrenemez gibi bir söylemimiz olamaz. Öğretim her zaman ve her yerde mümkündür...”

(Ö10) “...beni diğer öğretmenlerden ayıran öğrencilerime olan sevgim ve anlayışımdır...”

(Ö13) “...her öğretmen bence fedakâr, kendilerini öğrencilerine adanmış olarak görüyorum. Meslek olarak değil de kendimi onların mutluluğu için çabaladığım zaman ben daha çok mutlu oluyorum...”

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın amacı, problem durumu ve alt problemlerine ilişkin sonuçlar sırasıyla aşağıda verilmiştir. Önce çalışmanın birinci aşamasını oluşturan nicel kısımda özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları, özel eğitim özel alan yeterlikleri ve program okuryazarlık durumları ile özel eğitim özel alan yeterlikleri arasındaki ilişkiye ardından ikinci aşamada yer alan nitel kısımda yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen yanıtlara dair sonuçlara yer verilmiştir. Söz konusu sonuçlar ilgili araştırmalar ile tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Nicel Verilere İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarına İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının araştırma bulgularına göre yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin program okuryazarlık durumları program hedefleri boyutunda program içeriği, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme boyutlarına göre daha yüksek bulunmuştur. Öğretim programı okuryazarlığı ölçeği maddelerinin tamamı içerisinde 22 numaralı madde “*Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına uygun düzenleyebilirim.*” en yüksek ortalamaya sahiptir. Buna karşın öğretim programı okuryazarlığı ölçeği maddelerinin tamamı içerisinde en düşük ortalamaya sahip madde ise “*Hedefe uygun ölçme sorusu yazabilirim.*” 32 numaralı maddedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının hem maddeler bazında hem de alt boyutlarda yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sonuç öğretmenler ve öğretmen adayları ile yürütülen program okuryazarlığı ile ilgili çalışmalarla (Aslan ve Gürlen, 2019; Aygün, 2019; Çetinkaya ve Tabak, 2019; Demir ve Toraman, 2021; Erdem ve Eğmir, 2018; Gömleksiz ve Erdem, 2018; Kahramanoğlu, 2019; Kana vd., 2018; Kızılaslan-Tunçer ve Şahin, 2019; Süral ve Dedebali, 2018) benzerlik göstermektedir. Elde edilen verilerde program okuryazarlık durumlarının yüksek olması, öğretmenlerin kendilerini program ve program okuryazarlığı ile ilgili yeterli görmeleri ve öz değerlendirmeleri ile ilişkili olabilir.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğretmenlerin program okuryazarlık durumları cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır. Elde edilen bu sonuç (Aslan ve Gürlen, 2019; Dilek, 2020; Gülpek, 2020;

Gürbüz, 2021; Mansuroğlu, 2019; Vayvay, 2020) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Ancak araştırmada elde edilen sonuçlarda kadın öğretmenlerin program okuryazarlık durumları hem ölçeğin genelinde hem de alt boyutlarında erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen araştırma bulguları, Aygün (2019) ve Kahramanoğlu'nun (2019) çalışmalarındaki bulgular ile paralellik göstermektedir. Yapılan araştırmalarda program okuryazarlık durumlarının cinsiyete yönelik araştırma bulgularında farklılık göstermesi, araştırmalarda farklı özelliklere sahip örneklem grubundan kaynaklı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Sertifika Sahibi Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada elde edilen sonuçlar sertifika sahibi olup olmama değişkenine göre incelendiğinde sertifikası olan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ölçeğin genelinde sertifikası olmayan öğretmenlere göre daha yüksek olup, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak elde edilen araştırma bulgularına göre ölçeğin genelinde sertifikaya sahip öğretmenlerin program okuryazarlık durumları sertifikası olmayan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuç öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarında sertifika sahibi olup olmama değişkeninin belirleyici olmadığını ifade etmektedir. Ancak araştırma bulguları ile örtüşmeyen çalışmalardan Sarıca'nın (2021) araştırma bulgularına göre, hizmetiçi eğitime katılıp/katılmama değişkeni ile öğretmenlerin program okuryazarlık durumları arasında hizmetiçi eğitime katılanların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuç öğretmenlerin sertifika almak için katıldıkları hizmetiçi eğitim ile diğer hizmetiçi eğitimlerin içerik olarak aynı olmayışı ve öğretmenlerin eğitime katılma amaçlarının farklı olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin program okuryazarlık durumları branş değişkenine göre incelendiğinde, öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile branşları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Özel eğitim kurumunda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlık durumları ölçeğin alt boyutları ve genelinde eğitim fakültesi diğer branş mezunu öğretmenlerden ve diğer fakültelerden mezun öğretmenlerden daha yüksektir. Eğitim fakültesi diğer branş mezunu öğretmenlerin ise program okuryazarlık durumları diğer branş mezunu öğretmenlerden daha yüksektir. Elde edilen anlamlı farklılık genel olarak özel eğitim öğretmenleri lehinedir. Buna rağmen Aslan ve Gürlen (2019) ve Güneş-Şinenoğlu ve Çakmak'ın (2021) çalışmalarında öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarıyla branşları arasında

anlamli farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarının çeşitlilik göstermesi ve araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarında aldıkları eğitimin benzerlik veya farklılık göstermesi ile açıklanabilir.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumlarının Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada elde edilen sonuçlar mesleki kıdem yılı değişkenine göre incelendiğinde öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile meslekte geçirdikleri süre arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Elde edilen anlamlı farklılık mesleki kıdem yılı 3 yıldan fazla olan öğretmenlerin lehinedir. Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süre program okuryazarlık durumlarını etkilemiştir. Mesleki kıdem yılı arttıkça program okuryazarlık durumları da yükselmiştir. Benzer şekilde Sarıca (2021) çalışmasında kıdem değişkeninin öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarında belirleyici olduğu sonucuna varmıştır. Buna rağmen araştırma bulguları ile örtüşmeyen çalışmalar da mevcuttur. Aslan ve Gürlen (2019), Demir ve Toraman (2021), Kahramanoğlu (2019) ve Mansuroğlu (2019) çalışmalarında kıdem değişkeninin belirleyici olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri çok yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri formunun tamamı içinde en yüksek ortalamaya sahip madde, “Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencilerin sosyal kabullerini arttırmak için akranlarıyla yardımlaşmalarına fırsat oluşturma konusunda öğretmenlere rehberlik eder.” 4 numaralı maddedir. Buna karşın öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri formunun tamamı içinde en düşük ortalamaya sahip maddeler ise, “Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencinin öğretim sırasında ve sonrasında değerlendirilmesinde kullanabilecek ölçme araçları hazırlaması konusunda öğretmenlere rehberlik eder.” 7 numaralı madde “Özel eğitim öğretmeni, zihinsel engelli öğrencilerle ilgili yapılan yasal düzenleme ve değişikliklerin yorumlanmasında aile, okul yönetimi, öğretmenler ve okulun diğer personeli bilgilendirmeye yönelik etkinlikler düzenler.” 12 numaralı madde ve 19 numaralı olan “Özel eğitim öğretmeni, öğretmenlik mesleği yeterlikleri temelinde yansız biçimde öz değerlendirme yapar.” maddelerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinin hem maddeler bazında hem de alt boyutlarda çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sonuç öğretmenler ve öğretmen adayları ile yürütülen öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile ilgili çalışmalarla (Koçyiğit vd., 2020; Taşgın ve Sönmez, (2013) benzerlik göstermektedir. Kök vd.’nin (2011) Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterliklerine İlişkin İnceleme (Okul Öncesi Öğretmenliği Örneği), Demiral vd.’nin (2010) Sınıf Öğretmenliği Özel Alan Yeterlilikleri

hakkında Öğretmen Adaylarının Görüşleri ve Küçüköğlü ve Kaya'nın (2009) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Algıları konulu çalışmalarda ise öğretmen ve öğretmen adaylarının alan yeterliklerine ilişkin verdikleri cevapların kararsızım ile katılıyorum derecesi arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen verilerde özel eğitim özel alan yeterliklerinin yüksek olması, öğretmenlerin kendilerini özel eğitim özel alan yeterlikleri ile ilgili yeterli görmeleri ve öz değerlendirmeleri ile ilişkili olabilir. Özel eğitim özel alan yeterlikleri ile ilgili performans göstergelerinin öğretmenler tarafından net olarak anlaşılmış olmasından ötürü yanıtlarını da etkilemiş olabilir.

Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri farklılaşmazken bu sonuçlar Koçyiğit vd.'nin (2020) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Ancak araştırmada elde edilen sonuçlarda kadın öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri hem ölçeğin genelinde hem de alt boyutlarında erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen verilerde kadınların erkeklere göre özel eğitim özel alan yeterliklerinin daha yüksek olmasının sebebi kadınların kendilerini erkek öğretmenlere kıyasla daha yeterli görmeleri olabilir. Benzer şekilde Ögütölmüş'ün (2014) çalışmasında cinsiyete göre farklılık bulunmamıştır ancak erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla liderlik puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında cinsiyet değişkenini ele alan özel eğitim özel alan yeterlikleri ile ilgili çalışmaların sayısının yetersiz olması karşılaştırma yapmayı zorlaştırmıştır. Bu nedenden ötürü, özel eğitim özel alan yeterlikleri konusu ile ilgili daha fazla araştırma yapılması sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Sertifika Sahibi Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgular sertifika sahibi olup olmama değişkenine göre incelendiğinde; özel eğitim özel alan yeterliklerinin, formun genelinde sertifikası olan öğretmenler ile sertifikası olmayan öğretmenlere göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterliklerinde sertifika sahibi olup olmama değişkeninin belirleyici olmadığını ifade etmektedir. Ancak Ögütölmüş (2014) çalışmasında sertifika alan öğretmenlerin liderlik puanlarının sertifika almayan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum verilen hizmet içi eğitimlerinin içerik olarak farklılaşması ile alakalı olabilir.

Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Branş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri branş değişkenine göre incelendiğinde, öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri ile branşları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Özel eğitim kurumunda çalışan özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri ölçeğin alt boyutları ve genelinde eğitim fakültesi diğer branş mezunu öğretmenlere göre daha yüksektir. Elde edilen anlamlı farklılık genel olarak özel eğitim öğretmenleri lehinedir. Bu sonuç özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin özel eğitim alanında çalışabilecek farkındalığa sahip olmaları ile ilişkili olabilir. Ancak bir başka çarpıcı nokta ise diğer fakültelerden mezun öğretmenlerin eğitim fakültesi mezunu öğretmenlere kıyasla özel eğitim özel alan yeterliklerinin yüksek olmasıdır. Bu sonuç araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarının çeşitlilik göstermesi ve araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarında aldıkları eğitimin benzerlik veya farklılık göstermesine rağmen kendilerini özel eğitim alanında geliştirmeleri ve tecrübeleri ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretmenlerin Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada elde edilen sonuçlar mesleki kıdem yılı değişkenine göre incelendiğinde öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri ile meslekte geçirdikleri süre arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre mesleki kıdem yılı 3 yıldan çok olan öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri ortalaması mesleki kıdem yılı 1-3 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Bu da öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süre ile kazandıkları tecrübenin özel eğitim alan yeterliklerinin farkında olmalarına katkıda bulunmuş olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri ile ilgili çarpıcı bir sonuç ise mesleki kıdem yılı 1 yıl olan öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri ortalamasının 1-3 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olmasıdır. Bu sonucu da yeni mezun öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarının daha çok güncel ve taze olmasından kaynaklı olduğu şeklinde yorumlayabiliriz. Benzer şekilde Koçyiğit vd.'nin (2020) Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine İlişkin Öz Değerlendirmeleri ve Öğütülmüş'ün (2014) Alan Mezunu ve Alan Dışı Lisans Programlarından Mezun Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerinin Değerlendirilmesi adlı çalışmalarında kıdem değişkeninin belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin Programı Okuryazarlık Durumları ve Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye dair Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel alan yeterlikleri arasındaki ilişkinin olumlu yönde olduğu, program okuryazarlıklarının artması ile özel alan yeterliklerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda program okuryazarı olan bir öğretmenin özel eğitim özel alan yeterliklerinde ilgili bilgi, beceri ve tutuma sahip olduğu söylenebilir. Programın öğelerine, felsefik temellerine, yaklaşımlarına ve modellerine hâkim olan bir öğretmen kendi öğretmenlik mesleği özel alan yeterliliği ile ilgili yetkinliklere de oldukça hâkim olacaktır. Program okuryazarı olan öğretmen, öğretimin gerçekleştiği ortamda oluşabilecek her türlü duruma karşı öğretmenlik mesleği özel alan yeterlikleri ile program okuryazarlığını harmanlayarak müdahale ve yönetimde etkili olacaktır. Bu bağlamda öğretmen program ve alanının gerektirdiği yeterlikler ile ilgili herhangi bir durumdan olumsuz etkilenmemiş olacaktır.

Alanda özel eğitimde program okuryazarlığı ve özel eğitim özel alan yeterlikleri kavramlarını bir arada ele alan çalışmalar olmamasına rağmen; program okuryazarlık kavramını öğretmenlik mesleğini ilgilendiren birçok kavram ile ele alan çalışmalar mevcuttur. Mansuroğlu (2019), çalışmasında öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında düşük düzeyde ve aynı yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmış ve öğretmenlere branş ayırıt etmeden eğitim programı okuryazarlığı ile ilgili hizmetiçi eğitim verilmesini önermiştir. Vayvay (2020) ise araştırmasında, eğitim felsefelerinin eğitim programı okuryazarlığına etkisi olduğu sonucuna ulaşmış ve benzer şekilde hizmetiçi eğitim verilerek program okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi önerisinde bulunmuştur. Dilek (2020), çalışmasında program okuryazarlık düzeyleri ile pedagojik bilgi ve becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmış ve öğretmen adaylarının “okuma” ve “yazma” becerileri ile ilgili derslerin öğretim programına dahil edilebileceği önerisinde bulunmuştur. Aygün (2019) ise araştırmasında öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeyleri ile öğretmenlik mesleği hazırbulunuşluk arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlıkları ve öğretim programına bağlılıkları arasındaki ilişkiyi inceleyen Gürbüz (2021), çalışmasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmış ve öğretmen yetiştiren kurumların programlarına öğretim programı okuryazarlığı dersinin eklenebileceğini önermiştir. Benzer şekilde Yılmaz (2021), çalışmasında öğretim programı okuryazarlığının program yönelimleriyle ve öğretim programına bağlılıkla orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Güler (2021), çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin sınıf

yönetimi becerisinin hem program okuryazarlığı hem de öz yeterliği ile anlamlı ve pozitif ilişkisi olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Tuzcuoğlu (2021), çalışmasında öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık yeterlikleri ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmış ve eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının ders programlarına öğretim programı okuryazarlığının eklenebileceği önerisinde bulunmuştur. Çalışmasında program okuryazarlığı ile beden eğitimi öğretim yeterliği arasındaki ilişkiyi inceleyen Gülpek (2020), orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmış ve beden eğitimi öğretmen adaylarının, öğretmenlik meslek bilgisi ve öğretmenlik uygulaması ile ilgili programları daha aktif kullanmalarına imkân verilmesi, program ile ilgili daha fazla bilgi sahibi olmalarını ve tecrübelerini arttıracak çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmanın son aşamasının ikinci kısmında özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ve özel eğitim özel alan yeterliklerinin incelenmesi ile ilgili yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Nitel Verilere İlişkin Sonuç ve Tartışma

Program Okuryazarlığı Temasına İlişkin Sonuçlar

Araştırmada “Eğitim programı sizin için neyi ifade ediyor?” sorusuna yönelik öğretmenlerin görüşü incelendiğinde eğitim programına ilişkin farklı tanımlamalar yaptıkları ve bu tanımlamaların alanyazındaki bilgiler ile örtüştüğü, özel eğitimde görev alan öğretmenlerin eğitim programı kavramına ilişkin bilgilerinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler eğitim programını rehber, planlı, düzen ve sistematik bir faaliyetler bütünü olarak tanımlamaktadır. Bu ifadelerden yola çıkarak öğretmenlerin tanımlama yaparken daha çok eğitim programının işlevleri üzerinde durduğu söylenebilir.

Araştırmada “Sizce bir program nelerden meydana gelir?” sorusuna yönelik öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde öğrenme- öğretme süreci, hedef ve kazanımlar, içerik, değerlendirme, materyaller, plan, mevzuat ve yönetmelik, aile katılımı, gelişim evreleri, yöntem ve teknikler, öğretmen ve öğrenci öğelerinden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan alanyazın taramasında ulaşılan bilgilerden yola çıkarak programların hedef, içerik, öğrenme- öğretme süreci ve değerlendirmeden oluştuğu; öğretmenlerin verdikleri “materyaller, yöntem ve teknikler, plan, mevzuat ve yönetmelik, aile katılımı ve gelişim evreleri” yanıtlarının öğrenme-öğretme sürecinin içerisinde yer aldığı, “öğretmen ve öğrenci” yanıtlarının ise programın tüm öğelerinin içerisinde yer aldığı sonucu çıkarılabilir.

“Aldığınız eğitimi; programı bilme ve anlama, uygulama ve değerlendirmede yeterli buluyor musunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara bakıldığında 9 öğretmen aldığı eğitimi; programı bilme ve anlama boyutunda yeterli, 3 öğretmen kısmen yeterli ve 2 öğretmen yetersiz bulduğunu ifade etmiştir. 8 öğretmen aldığı eğitimi; programı uygulama boyutunda yeterli, 2 öğretmen kısmen yeterli ve 4 öğretmen yetersiz bulduğunu ifade etmiştir. Değerlendirme boyutunda ise 9 öğretmen aldığı eğitimi yeterli, 2 öğretmen kısmen yeterli ve 3 öğretmen yetersiz bulduğunu ifade etmiştir. Araştırmada öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ele alındığında çoğunluğun aldıkları eğitimi; programı bilme ve anlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarında yeterli bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programı tüm boyutları ile ele alabilen öğretmenler öğrencilerine farklı dünyaların kapılarını açar ve onların çok yönlü gelişimine destek olurlar. Bu nedenden ötürü eğitim fakültelerinde program dersi neredeyse tüm bölümlerde işlenen bir ders olmakla beraber bu durum eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının branş değişkenine göre diğer fakültelerden mezun öğretmenlerden yüksek olmasını açıklar.

“Öğrenme-öğretme sürecini düzenlerken programa bakma ihtiyacı duyuyor musunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerden 11’i evet 3’ü hayır şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ele alındığında araştırmada çoğunluğun öğrenme-öğretme süreci düzenlerken programa baktığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler süreci düzenlerken program dahilinde yol almanın daha anlamlı ve verimli olacağını ifade etmişlerdir. Bu ifadeden yola çıkarak öğretmenlerin süreci düzenlerken öğrenciler için en uygun hedefleri seçtiği, etkili yöntem ve teknikleri ele aldığı, uygun materyal ve öğrenme ortamı sağlamaya çalıştığı söylenebilir. Bu sonuç öğretim programı okuryazarlığı ölçeği maddelerinin tamamı içerisinde 22 numaralı madde olan “*Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına uygun düzenleyebilirim.*” Maddesinin en yüksek ortalamaya sahip olmasını destekler niteliktedir.

“Özel eğitimde programı uygularken kendinizi yetkin hissettiğiniz boyut nedir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun özel eğitimde programı uygularken; programın tüm boyutlarına hâkim olunması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerden 9’u kendini tüm boyutlarda yetkin hissettiğini ifade ettiği için, çoğunluğun görüşünden yola çıkarak, öğretmenlerin özel eğitimde programı uygularken tüm boyutlarda kendilerini yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, özel eğitimde programı uygularken zorlandıkları durumlar olsa bile bu durumları meslektaşlarından destek alarak; edindikleri tecrübelerden yola çıkarak üstesinden geldiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin

bu ifadesinden yola çıkarak bir öğretmenin programda yeterli olmak için her yolu deneyeceği söylenebilir.

Araştırmada “Sizce özel eğitimde program eğitsel açıdan gerekli midir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerden 13’ü evet yanıtını verirken sadece 1 öğretmen hayır yanıtını vermiştir. Ancak hayır yanıtını veren öğretmen eğitsel açıdan bir programın yetersiz olacağını ifade etmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan yola çıkarak özel eğitimde programın eğitsel açıdan gerekli olduğu sonucu çıkarılmıştır.

Öğretmen Yeterlikleri Temasına İlişkin Sonuçlar

Araştırmada “Öğretmen yeterlikleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde akademik bilgi, mesleki bilgi, beceri ve tutumlar, eğitim bilimleri bilgisi, mesleki gelişim, alan bilgisi, çocuk sevgisi ve kişisel özellikler (empati, sabır, anlayış, inat vs.) kavramlarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu öğretmen yeterliklerinin mesleki bilgi, beceri ve tutumlar, mesleki gelişim, alan bilgisi, kişisel özellikler (sabır, empati, anlayış, inat vs.) olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtların MEB’e (2017) göre belirlenen öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

“Özel eğitimde öğretmen yeterlikleri sizce nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenler özel eğitimde öğretmen yeterliklerini mesleki bilgi, beceri ve tutumlar, program okuryazarlığı, mesleki gelişim, kişisel özellikler (sabır, anlayış, vs.), özel gereksinimli öğrencilerle çalışma farkındalığı, aile ile iş birliği yapmak, mesleki tecrübe ve özel eğitimde tecrübe edinmek şeklinde ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu mesleki bilgi, beceri ve tutumlar, program okuryazarlığı, kişisel özellikler (sabır, anlayış vs.) ve özel gereksinimli çocuklarla çalışma farkındalığına sahip olmanın özel eğitimde öğretmen yeterlikleri olduğunu ifade etmişlerdir. MEB özel eğitim öğretmeni özel alan yeterlikleri kılavuzunda iletişim ve sosyal beceriler, öğretim programını uyarlama, okul, aile ve diğer meslek alanları ile iş birliği yapma, davranış yönetimi ve mesleki gelişimi sağlama başlıkları ile 5 ana yeterlik olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtların MEB’e (2017) göre belirlenen özel eğitim özel alan yeterlikleri ile örtüştüğü görülmektedir.

Bundan dolayı, elde edilen verilerin çoğunda öğretmenlerin mesleklerini değerli buldukları, mesleklerine adanmış oldukları, meslekleri için fedakârlıklarda bulunabilecekleri gibi birçok sonuç elde edilebilir. Özel eğitim öğretmenliğinde öğretmenlerin mesleklerini sevmeden yapmaları, istemedikleri mesleklere sahip olmaları bundan dolayı mesleklerine

adanmamış oldukları ve bu sebeplerden ötürü mesleki bilgi, beceri ve tutum gibi konularda yeterliklerinin eksik olduğu düşünülebilir.

“Söz konusu öğretmen yeterlikleri sizin ve öğrencilerinizin başarılarını nasıl etkilediğinizi düşünüyorsunuz?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerden 14’ü başarı, 3’ü iletişim ve 6’sı motivasyon kavramı üzerinde durmuştur. Öğretmenler bahsedilen öğretmen yeterliklerine sahip olduğunda öğrencileri ile olumlu yönde başarıya ulaştıklarını ve öğretmen ile öğrencinin motivasyonunda artış olduğunu, iletişimlerinin arttığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan yola çıkarak, öğretmen yeterliklerine sahip olunması ile olumlu yönde başarı, motivasyon ve iletişim olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

“Öğretmen olarak kendinizi en çok hangi alanda yeterli görüyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenler programın farklı boyutlarında kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir ve programın tüm boyutlarında kendini yeterli gören öğretmenlerin sadece 4 kişiden oluştuğu görülmektedir. 14 öğretmenin görüş belirttiği soruda 5 öğretmenin uygulama boyutunda ve 4 öğretmenin tüm boyutlarda kendini en çok yeterli gördüğünü ifade etmesi ile çoğunluğun uygulama boyutunda yeterli hissettiği ifade edilebilir. Yapılan görüşmelerde elde edilen bulgularda değerlendirme boyutunda 2 öğretmenin; tüm boyutlarda 4 öğretmenin yeterli görüyorum cevabı ise öğretmenlerin program okuryazarlığı ölçeğinde en düşük yanıt verdikleri maddenin ölçme ve değerlendirme boyutunda olmasını destekler niteliktedir.

Araştırmada “Özel eğitimde BEP/BÖP; hazırlama, uygulama ve değerlendirme ile ilgili yeterlikleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara bakıldığında 12 öğretmen BEP/BÖP hazırlarken kendini yeterli bulduğunu, 1 öğretmen kısmen yeterli bulduğunu ve 1 öğretmen ise yeterli bulmadığını ifade etmiştir. 13 öğretmen BEP/BÖP uygularken kendini yeterli bulduğunu, 1 öğretmen ise kısmen yeterli bulduğunu ifade etmiştir. BEP/BÖP değerlendirme kısmında ise 12 öğretmen kendini yeterli bulurken, 1 öğretmen kısmen yeterli ve 1 öğretmen yetersiz bulduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ele alındığında çoğunluğun BEP/BÖP hazırlama, uygulama ve değerlendirme ile ilgili kendilerini yeterli bulduğu sonucunu göstermektedir. Bu sonuç öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının yüksek olmasını ve alınan eğitimin program konusunda özel eğitim öğretmenliği mezunu öğretmenlerin özel eğitim özel alan yeterlikleri ortalamasının diğer branşlara kıyasla daha yüksek olmasını açıkladığı sonucuna varılabilir.

Araştırmada “Sizi diğer öğretmenlerden ayıran nedir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin mesleki tutum, öğrenci ile iletişim, disiplinli olma,

mesleki farkındalık, mesleki adanmışlık, sabırlı ve anlayışlı olmak, mesleki gelişim ve ders işleyişi gibi farklı kavramlar ifade etmişlerdir. 14 öğretmenin görüş belirttiği soruda 4 öğretmenin özel öğrencilerle çalışmanın (mesleki farkındalık) ve çocuk sevgisine sahip olmanın (mesleki adanmışlık) onları diğer öğretmenlerden ayıran özellikler olduğunu ifade etmesi; özel eğitimde görev alan öğretmenlerin mesleki farkındalık ve mesleki adanmışlık başlıklarında diğer öğretmenlerden ayrıldığı söylenebilir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin meslekte birçok tecrübe kazandığı, meslekte edindikleri tecrübelerle dayalı olarak ortaya çıkan bu olgunlaşmanın özel eğitim öğretmenliği mesleğine farkındalıklarını ve adanmışlıklarını arttırdığı sonucuna ulaşılabilir. Yapılan görüşmelerden elde edilen bu sonuçlar, kıdem yılı arttıkça program okuryazarlık durumlarının yüksek bulunmasını ve meslekte geçirdikleri süreye bağlı olarak özel eğitim özel alan yeterliklerinin yükselmesini açıklar niteliktedir.

Sonuç olarak araştırmanın genel amacı dikkate alındığında, öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının yüksek, özel eğitim özel alan yeterliklerinin ise çok yüksek olduğu; öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim özel alan yeterlikleri arasında olumlu yönde pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Program okuryazarlık durumları yüksek olan öğretmenler derse yönelik süreci nasıl başlatacağını ve ilerleteceğini bilir. Derste kullanacağı yöntem, teknik ve materyalleri seçebilir ve etkili bir şekilde süreci yönlendirebilir. İletişimi güçlü, sabırlı ve empati yeteneğine sahip, sınıf yönetimine hakimdir. Ders esnasında süreci nasıl yöneteceğini ve sonlandıracağını bilir. Öğretim programı okuryazarlık yeterlikleri ve özel eğitim özel alan yeterlikleri yüksek düzeyde olan öğretmenlerin yukarıda sayılan özellikleri gerçekleştireceği söylenebilir. Elde edilen araştırma sonucuna göre öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı yeterlikleri arttıkça özel eğitim özel alan yeterliklerinin de arttığı söylenebilir.

Öğretmenlerin özel eğitimde program hazırlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarında yeterliklerinin olduğu ve bu doğrultuda özel eğitimde program bilgisine hâkim oldukları; program okuryazarlığı ve özel eğitim özel alan yeterlikleriyle ilgili yaşadıkları sorunları meslektaşlarından yardım alarak ve değişen programlara uyum sağlayarak, kendilerini geliştirerek çözüm buldukları, özel gereksinimi olan öğrencilerle çalışma bilincine sahip olmakla beraber alan bilgisi farkındalığı ve öğretmenlik mesleğine dair yeterliklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında araştırmacılara ve uygulayıcılara aşağıdaki öneriler sunulabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde uygulanan bu çalışma resmi özel eğitim okullarında uygulanıp, verilerin karşılaştırılması üzerine bir çalışma yapılabilir.
- Araştırma bulguları öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının diğer boyutlara göre ölçme ve değerlendirme boyutunda düşük bulunduğunu göstermektedir. Dolayısıyla ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin nedensel karşılaştırma araştırmaları yapılabilir.
- Kadın öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının yüksek bulunmasının sebeplerini inceleyen bir araştırma yapılabilir. Sadece kadın öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ile özel eğitim özel alan yeterlikleri arasındaki ilişki incelenebilir.
- Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlığı kavramına yükledikleri anlam üzerine çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin özel eğitimde program okuryazarlık durumlarının öğrenci ve okul başarısına etkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Özel eğitim öğretmenlerinin kendilerini diğer boyutlara göre daha yetersiz gördüğü ölçme ve değerlendirme alanına ilişkin yeterliklerinin geliştirilebilmesi için hizmet öncesi eğitim süreçlerinde daha kapsamlı ve uygulamalı ders içerikleri geliştirilebilir.
- Öğretmenlerin ilgili alanlarda kendilerini geliştirmeleri için lisansüstü eğitime teşviki sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, B. (2013). The attitudes of pre-service social studies teachers' towards teaching profession and their self-efficacy about using instruction materials. *Mevlâna International Journal of Education (MIJE)*, 3(2), 157-169. <http://dx.doi.org/10.13054/mije.13.46.3.2>
- Akınoğlu, O., & Doğan, S. (2012, 12-14 Eylül). *Eğitimde program geliştirme alanına yeni bir kavram önerisi: program okuryazarlığı* [Sözlü Bildiri] 21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, İstanbul.
- Akyıldız, S. (2020). Eğitim programı okuryazarlığı kavramının kavramsal yönden analizi: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 315-332. <https://doi.org/10.17755/esosder.554205>
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Anı.
- Aslan, S., & Gürlen, E. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 171-186. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.20.01.006>
- Ataman, A. (2003). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş. A. Ataman. (Ed.), *Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim* içinde. (ss.12–31). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2009). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP). H. Avcıoğlu, (Ed.), *İlköğretimde özel eğitim* içinde (64-144). Nobel.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetim terimleri sözlüğü*. Tek Ağaç Basım Yayım Dağıtım.
- Balçın, M., Coştu, F., & Mertoğlu H. (2019). Bireyselleştirilmiş öğretim planı hazırlama becerisine sahip farklı branşlardaki öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1194-1217. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.661667>
- Bayrakdar, U., Vural-Batık, M., & Barut, Y. (2016). Özel eğitim öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 133-149.
- Baysen, F., Çakmak, E., & Baysen., E. (2017). Bilgi okuryazarlığı ve öğretmen yetiştirme. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 31(1), 55-89. <https://doi.org/10.24146/tkd.2017.5>
- Bedir, G. (2020). Program geliştirmede temel kavramlar ve aşamalar. H. G. Berkant (Ed.), *Program geliştirme kuramdan uygulamaya* içinde (1. baskı, ss. 6-7). Anı.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği. *Turkish Studies*, 18(12), 121-138. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12103>
- Boncuk, A. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ile öğretim programına bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 3(1), 88-108.
- Brown, B. (1978). Competency-based education- is there anything new, *Journal of Teacher Education*. 24, 62-63.
- Buldu, M. (2014). Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(204), 114-134. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36160/406469>

- Bümen, N. & Özaydın, T. (2013). Adaylıktan göreve öğretmen özyeterliliği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlardaki değişimler. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 109- 125.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Comber, B. (1994). Critical literacy: An introduction to Australian debates and perspectives. *Journal of Curriculum Studies*, 26(6), 655-668.
- Creswell, J. W. (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (2. baskı). (M. Sözbilir, (çev. ed.) Pegem Akademi. (Çalışmanın orijinali 2017’de yayımlanmıştır.)
- Çakır, Ö., Kan, A., & Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve öz yeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 36-47. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17390/181752>
- Çapri, B., & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15),33-53. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8708/108727>
- Çetinkaya, S., & Tabak, S. (2019). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 296-309. <https://doi.org/10.7822/omuefd.535482>
- Çuhadar, S. (2013). Özel eğitim. Sezgin Vuran (Ed.), *Özel eğitim süreci 2* içinde (3-30). Maya Akademi.
- Dedeoğlu, S., Durali, S., & Tanrıverdi-Kış, A. (2004). Özel eğitim bölümü zihin engelliler öğretmenliği anabilim dalı 3., 4. Sınıf öğrencileri ve mezunlarının kendi bölüm programları, öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri ile ilgili düşünce ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (1), 47-55. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_00000000074
- Demir, B., Yücesoy, Y., & Serttaş, Z. (2020) Öğretmen adaylarının program okuryazarlık seviyeleri: KKTC örneği. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (1), 2020, 28-37. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turksosbilder/issue/58519/825663>
- Demir, E., & Toraman, Ç. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*,11(3), 1516-1528. <https://doi.org/10.24315/tred.858813>
- Demiral, H., Baydar, F., & Gönen, İ. (2010, 20-22 Mayıs). *Sınıf öğretmenliği özel alan yeterlikleri hakkında öğretmen adaylarının görüşleri* [Sözlü Bildiri]. 9.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Elâzığ.
- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya* (25. baskı). Pegem Akademi.
- Demirel, Ö., & Kaya, Z. (2018). Eğitimle ilgili temel kavramlar. Ö. Demirel, & Z. Kaya (Eds.), *Eğitime giriş* içinde (15. baskı, ss. 9-16). Pegem Akademi.
- Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*. 36(159), 96-111.
- Dewey, J. (2018). *Günümüzde eğitim* (3. baskı). (T. Öztürk, çev.). Pegem Akademi. (Çalışmanın orijinali 1970’te yayımlanmıştır.)

- Dilek, Ç. (2020). *Öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeyleri ile pedagojik bilgi ve beceri düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 641676) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Doğan, H. (1974). Program geliştirmede sistem yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 361-385.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve öğretim tasarımı*. Önder Matbaacılık.
- Eğmir, E., & Erdem, C. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 123-138. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.428727>
- Enç, M. (1980). Özel eğitim ve genel eğitimin ilişki ve etkileşimleri. *Eğitim ve Bilim*, 5(26).
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Ergül, C., Baydık, B., & Demir, Ş. (2013) Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 499-522.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde program geliştirme* (2. baskı). Ankara: Cihan.
- Esen Aygün, H. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği hazırbulunuşluk düzeyinin eğitim programı okuryazarlığı açısından yordanması. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 9, 203-220.
- Gömleksiz, M. N., & Erdem, Ş. (2018). Eğitim fakültesi ve PFE programına kayıtlı öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 73, 509-529.
- Gülpek, U. (2020). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının program okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterliliği düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 627563) [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi-Bursa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş, F. (1994). Okur-yazarlık kavramı ve düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 499- 507. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000368
- Güneş-Şinego, S., & Çakmak, M. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 233-256. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kesitakademi/issue/63113/959325>
- Gürbüz, Ş. (2021). *Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeyleri ve öğretim programına bağlılık durumları* (Tez No.682861) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gürsel, O. (2003). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65). doi:10.17719/jisr.2019.3495
- Kamens, M. W. (2004). Learning to write IEPs: A personalized, reflective approach for preservice teachers. *Intervention in School and Clinic*, 40(2), 76-80. <https://doi.org/10.1177/10534512040400020201>
- Kana, F., Kana, Z., Aşçı, E., & Elkıran, Y., (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(80), 233-245. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.14202>

- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi* (33. baskı). Nobel.
- Kasapoğlu, K. (2020). Öğretmenlere yönelik algılanan eğitim programı okuryazarlığı ölçeği: Bir ölçek geliştirme ve geçerleme çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 963-977. <https://doi.org/10.17679/inuefd.709688>
- Kaya, A., Karabulut, A., & Yandı, A. (2019) Özel eğitim bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarının belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(2), 555-574. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/47639/489735>
- Kellner, D., & Share, J. (2005). Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations and policy. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 26(3), 369-386. <https://doi.org/10.1080/01596300500200169>
- Keskin, A. (2020). *Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik algılarının belirlenmesi* (Tez No: 618850) [Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Keskin, A., & Korkmaz, H. (2017, 26-28 Ekim). Öğretmenlerin “program okuryazarlığı” kavramına yükledikleri anlam. [Sözlü Bildiri]. 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Muğla.
- Koçyiğit, M., Erdem, C., & Eğmir, E. (2020). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine ilişkin öz değerlendirmeleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9 (3), 774-799. <https://doi.org/10.30703/cije.651639>
- Kök, M., Çiftçi, M., & Ayık, A. (2012). Öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerine ilişkin bir inceleme (Okul öncesi öğretmenliği örneği) / An examination on teachers competencies in their branches (Sample of early childhood teacher's). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/2827/38293>
- Küçük, A., & Demir, B. (2009). İlköğretim 6–8. sınıflarda matematik öğretiminde karşılaşılan bazı kavram yanılgıları üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 97-112. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47954/606734>
- Küçükahmet, L. (2008). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Nobel.
- Küçüköğlu, A., & Kaya, H. İ. (2009, 21-23 Mayıs). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Algıları [Sözlü Bildiri] 8. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu, Eskişehir.
- Mansuroğlu, C. (2019). *Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi* (Tez No. 581221) [Yüksek lisans tezi, Sütçü İmam Üniversitesi-Kahramanmaraş]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ünlü, Ö., Ayhan-Melekoğlu, M., & Ünlü, E. Ü., (2019). Alan dışı özel eğitim öğretmenlerinin yeterliliklerine ilişkin çalışmaların incelenmesi. *İlköğretim Online*, 18(4), 1609-1640. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.632528>
- Mendoza, M. S. (2010). Critical literacy: changing the world through the word. *McNair Scholars Research Journal*, 6(1), 39-44.
- Messaris, P. (1998). Visual aspects of media literacy. *Journal of Communication*, 48, 70-80.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed). Sage.
- Miller, G. A. (1988). The challenge of universal literacy. *Science*, 241 (4871), 1293-1299. <https://doi.org/10.1126/science.241.4871.1293>

- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (1997). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname*. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYitim_yonetmeli_Yi_son_hali.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2017). *Özel eğitim öğretmeni özel alan yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973). (1739 S.K.), md. 43.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2015). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Özel eğitimde plan.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2013). *Özel yetenekli bireylerin eğitimi strateji ve uygulama kılavuzu*.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2013). *Özel (üstün) yetenekli öğrenciler için zenginleştirilmiş etkinlik örnekleri (ilkokullar)*.
- Monjan, S. V., & Gassner, S. M. (1979). *Critical issues in competency based education*. New York: Pergamon Press Inc.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (OECD). (2003). *The PISA 2003 assessment framework-mathematics, reading, science and problem solving knowledge and skills*. Paris: Author.
- Oğuz-Haçat, S., & Demir, B. (2019). Eğitim alanında okuryazarlık üzerine yapılan lisansüstü tezlerin analizi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 116-145.
- Oliva, P. F., & Gordon, W. R. (2018). *Program geliştirme* (8. baskı). (K. Gündoğdu, Çev. Ed.). Pegem Akademi. (Çalışmanın orijinali 1982’de yayımlanmıştır.)
- Öğütölmüş, K. (2014). *Alan mezunu ve alan dışı lisans programlarından mezun özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 372165) [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi- Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121.
- Özen, A., Ergenekon, Y., & Batu, E. S. (2008). Zihin engelliler öğretmenliği adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerinin değerlendirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8, 857-891.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26112/275107>
- Sarıca, R. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları üzerine bir çalışma. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 132-170. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/60452/776214>
- Smith, S., Slattery, W., & Knopp, T. (1993). Beyond the mandate: Developing individualized education programs that work for students with autism. *Focus on Autistic Behavior*, 8(3), 1-15. <https://doi.org/10.1177/108835769300800301>

- Smith, S. W., & Brownell, M. T. (1995). Individualized education programs: Considering the broad context for reform. *Focus on Exceptional Children*, 28(1), 1-12. <https://doi.org/10.17161/foec.v28i1.6850>
- Stabback, P. (2016). What makes a quality curriculum? Current and critical issues in curriculum and learning. *UNESCO International Bureau of Education*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975e.pdf>
- Sural, S., & Dedebali N. C. (2018). A study of curriculum literacy and information literacy levels of teacher candidates in department of social sciences education. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 303-317. <https://doi.org/10.12973/eu-er.7.2.303>
- Şahin, A. E. (2004). Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58), 58-62.
- Şahin, Ç., & Kızılaslan-Tunçer, B. (2019). Öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 247-260. <https://doi.org/10.17556/erziefd.511367>
- Şencan, H. (2002). *Bilimsel Yazım*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Şentürk, C. (2011). Eğitimde yeni bir paradigma: Evrensel okuryazarlık. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 11(135), 10-14.
- Taşgın, A., & Sönmez, S. (2013). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, (3), 80-90.
- Tuzcuoğlu-Bülbül, N. (2021). *Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı yeterlikleri ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No.682229) [Yüksek lisans tezi, Artuklu Üniversitesi-Mardin]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Türk Dil Kurumu. (TDK). (2020). Türkçe büyük sözlük. Türk Dil Kurumu Yayınları. <https://sozluk.gov.tr/>
- Tüzel, S. (2010). Görsel okuryazarlık. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 691-705. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16968/177255>
- Ulay, G. (2018). *Özel eğitim öğretmenliği lisans programının zihin engelliler öğretmenliği yeterlikleri açısından incelenmesi (Sakarya ili örneği)* (Tez No. 510716) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ünal, M. (2017). Temel kavramlar. G. Ekici (Ed.), *Eğitim bilimine giriş içinde* (ss. 30-50). Paradigma Akademi.
- Varış, F. (1994) *Program geliştirme* (5. Baskı). Alkım.
- Wilson, M., Scalise, K., & Gochyev, P. (2015). Rethinking ICT literacy: From computer kils to social network settings. *Thinking Skills and Creativity*, (18), 65-80. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2015.05.001>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin.
- Yıldırım, İ. (2019). Öğretim programı okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Harran Maarif Dergisi*, 4 (2), 1-28. <https://doi.org/10.22596/2019.0402.1.28>
- Yıldırım, İ. H. (2021). Özel eğitimde eğitim programı okuryazarlığı. Y. Bolat (Ed.), *Eğitim programı okuryazarlığı içinde* (ss. 282-295). Pegem Akademi.

- Yar-Yıldırım, V. (2020). Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 208-224. <https://doi.org/10.17679/inuefd.590695>
- Yar-Yıldırım, V., & Dursun, F. (2019). Okul yöneticileri öğretim programı okuryazarlık düzeyleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Kırşehir Eğitim fakültesi Dergisi*, 20 (2), 705-750. <http://dx.doi.org/10.29299/kefad.2019.20.02.007>
- Yıldız, S. (2019). Öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık algıları ile eğitim programı okuryazarlıkları arasındaki ilişki. *International Social Sciences Studies Journal*, 5(44), 5177-5191. <http://dx.doi.org/10.26449/sssj.1767>
- Yılmaz, G. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri, program yönelimleri ve programa bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Tez No.676822) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi-Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yüksel-Güler, Ş. (2021) Okul öncesi öğretmenlerinin program okuryazarlıkları, öz yeterlik inançları ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki (Tez No. 681722) [Yüksek lisans tezi, Sütçü İmam Üniversitesi-Kahramanmaraş]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Zengin, R., & Akgün, Ö. (2010). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin yeterlilikleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (1), 248-258. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsaedu/issue/19825/212373>

EKLER

EK-1. Eğitim Programı Okuryazarlığı Yeterlilikleri

Tablo 3. Eğitim Programı Okuryazarlığı Yeterlilikleri

<i>Hedef</i>
Hedef davranışın anlatmak istediğini anlayabilme.
Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilme.
Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilme.
Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilme.
Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilme.
Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilme.
Derse/konu alanına ilişkin uygun dikey hedefler yazabilme.
Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilme.
<i>İçerik</i>
Hedefe uygun içerik seçebilme.
İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilme.
İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilme.
İçeriğin hedeflerle ilişkili olup olmadığını tespit edebilme.
Hedefe uygun içerik yazabilme.
İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilme.
İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilme.
Hedef davranışı kazandıracak içeriğin eksikliklerini tamamlayabilme.
<i>Öğrenme-Öğretme Süreçleri</i>
Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilme.
Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilme.
Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilme.
Öğrenme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilme.
Seçilen öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilme.
Seçilen öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilme.
Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilme.
Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilme.
<i>Ölçme ve Değerlendirme</i>
Hedefe uygun ölçme yöntemini seçebilme.
Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilme.
Ölçme araçlarını okuyabilme.
Ölçme ve değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilme.
Hedefe uygun soru yazabilme.
Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilme.
Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilme.

EK-2. Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz:
☐ Kadın ☐ Erkek
2. Mezuniyet derecesi
☐ Lisans
☐ Eğitim Fakültesi ☐ Diğer (Lütfen belirtiniz:)
☐ Yüksek lisans
Lütfen belirtiniz:
☐ Doktora
Lütfen belirtiniz:
3. Branşınız:
☐ Sınıf Öğretmeni
☐ Okul Öncesi Öğretmeni
☐ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni
☐ Özel Eğitim Öğretmeni
☐ Rehber Öğretmen
☐ Diğer Lütfen belirtiniz:
4. Mesleki Kıdem Yılıınız:
☐ 1
☐ 1-3
☐ 3-5
☐ 5-7
☐ 7-9
☐ 9+
5. Eğitim bilimleri ile ilgili aldığınız sertifikalar/eğitimler:
1.
2.
3.

EK-3. Gönüllü Katılım Formu

ARAŞTIRMAYA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu araştırma, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Sibel Bayrı tarafından Prof. Dr. Adnan Küçükoğlu danışmanlığındaki “Özel Eğitimde Görev Alan Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumları ve Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin İncelenmesi” yüksek lisans tezi çalışması kapsamında yürütülmektedir. Bu form sizi araştırma koşulları hakkında bilgilendirmek için hazırlanmıştır.

Çalışmanın amacı nedir?

Araştırmanın amacı, özel eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumları ve özel eğitim özel alan yeterliklerinin incelenmesidir. Araştırmaya katılmayı kabul ederseniz, sizden program okuryazarlık ölçeği ile özel eğitim özel alan yeterlik formunu doldurmanız beklenmektedir.

Sizden topladığımız bilgileri nasıl kullanacağız?

Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük temelinde olmalıdır. Çalışmada sizden kimlik veya kurum belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplarınız tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Katılımcılardan elde edilecek bilgiler toplu halde değerlendirilecek ve bilimsel yayınlarda kullanılacaktır.

Katılımınızla ilgili bilmeniz gerekenler:

Ölçekler, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular veya uygulamalar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden ötürü kendinizi rahatsız hissederseniz ölçekleri doldurmayı yarıda bırakıp çıkmakta serbestsiniz. Böyle bir durumda ölçekleri uygulayan kişiye bitirmek istediğinizi söylemek yeterli olacaktır.

Araştırmayla ilgili daha fazla bilgi almak isterseniz:

Bu çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederiz çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için yüksek lisans öğrencisi Sibel Bayrı ile iletişim kurabilirsiniz.

Yukarıdaki bilgileri okudum ve bu çalışmayı tamamen gönüllü olarak katılıyorum.
(Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz.)

Ad-Soyad

Tarih

İmza

EK-4. Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formu

Aşağıda Sibel Bayrı tarafından program geliştirme alanında dört uzman kişinin görüşü ve MEB'in hazırlamış olduğu özel eğitim alan yeterlikleri dikkate alınarak hazırlanan özel eğitim özel alan yeterlikleri formu bulunmaktadır. Form 28 maddeden oluşmaktadır ve 5'li likert tipi ölçeği şeklindedir. (Kesinlikle katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1)) Görüşlerinizi paylaştığınız için teşekkür ederim.

		Kesinlikle katılmıyo rum (1)	Katılmı yorum (2)	Karar sızım (3)	Katılıyo rum (4)	Kesinlikle katılıyorum (5)
1	Zihinsel engelli öğrencilere iletişim ve sosyal becerilerin akranları aracılığıyla kazandırılması için öğretmenlere ve sınıftaki öğrencilere rehberlik eder.					
2	İletişim ve sosyal becerileri öğrenen zihinsel engelli öğrencinin bu becerileri gösterebileceği değişik fırsatların oluşturulmasında öğretim ortamlarının geliştirilmesinde örnek etkinliklerle öğretmenlere rehberlik eder.					
3	Öğretmenlerin ve öğrencilerin zihinsel engelli öğrencilerin bazı alanlarda yaşadıkları güçlüklerin üstesinden ek yardımla gelebildiklerini anlamalarını sağlayacak etkinlikler planlar.					
4	Zihinsel engelli öğrencilerin sosyal kabulünü arttırmak için akranlarıyla yardımlaşmalarına fırsat oluşturma konusunda öğretmenlere rehberlik eder.					
5	Zihinsel engelli öğrencinin sosyal kabulünü arttırmak için bulunduğu okuldaki personel, öğrenci ve ailelere rehberlik eder.					
6	Öğrencinin farklılaşan gereksinimleri doğrultusunda ayrıntılı olarak değerlendirmelerde bulunur.					
7	Zihinsel engelli öğrencinin öğretim sırasında ve sonrasında değerlendirilmesinde kullanabilecek ölçme araçları hazırlaması konusunda öğretmenlere rehberlik eder.					
8	Zihinsel engelli öğrencinin farklılaşan eğitim gereksiniminin planlanmasında öğretmenlere rehberlik eder.					
9	Zihinsel engelli öğrenci için hazırlanmış BÖP' ün uygulanması sırasında ortaya çıkan yeni gereksinimlere göre öğretim amaçlarını belirleyerek BEP' de gerekli düzenlemeleri yapar.					
10	Zihinsel engelli öğrenci de ortaya çıkan yeni gereksinimlere göre geliştirilmiş BÖP' e uygun öğrenme ortamları düzenleme konusunda ilgili öğretmenlere rehberlik eder.					
11	Zihinsel engelli öğrencinin eğitsel ihtiyaçlarının karşılanmasında BEP biriminin iş birliği ve eşgüdüm içinde çalışmalarını sağlar.					
12	Zihinsel engelli öğrencilerle ilgili yapılan yasal düzenleme ve değişikliklerin					

	yorumlanmasında aile, okul yönetimi, öğretmenler ve okulun diğer personelinin bilgilendirmeye yönelik etkinlikler düzenler.					
13	Zihinsel engelli öğrencinin yapabildiklerini ve eğitim ihtiyaçlarını dikkate alarak, ailede çocuğa yönelik olumlu beklentilerin oluşturulmasında rehberlik eder.					
14	Zihinsel engelli öğrenciye yönelik eğitim sürecinin okul dışında da sürdürülmesi amacıyla ailenin eğitime etkin katılımını sağlar.					
15	Zihinsel engelli öğrencinin istedik davranışlarına sürekliliğinin sağlanması için planlama ve uygulama basamaklarında öğretmenlere rehberlik eder.					
16	Zihinsel engelli öğrencinin öğretim etkinliğinin akranlarıyla katılmasını sağlayacak ortamların hazırlanmasında öğretmenlere rehberlik eder.					
17	Öğrencinin problem davranışlarını sonlandırmak için davranış sağaltım planının uygulanmasında öğretmenlere rehberlik eder.					
18	Problem davranışların oluşumunu önlemek amacıyla sınıf ortamında yapılabilecek düzenlemeler hakkında öğretmenlere rehberlik eder.					
19	Öğretmenlik mesleği yeterlikleri temelinde yansız biçimde öz değerlendirme yapar.					
20	Meslektaşlarının eleştirileri ve önerileri doğrultusunda mesleki gereksinimlerini belirler.					
21	Diğer özel eğitim alanlarında da kendini geliştirir.					
22	İlgi duyduğu özel eğitim ile ilgili diğer alanlarda eğitim alır.					
23	Özel eğitim ile ilgili kavramların yanlış kullanımına ve alanla ilgili yapılan yanlış uygulamalara karşı duyarlı davranır.					
24	Araştırma, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde teknolojiden yararlanır.					
25	Özel eğitim ile ilgili konferans, açikoturum, bilimsel toplantı ve seminerlere dinleyici olarak katılır.					
26	Özel eğitim ile ilgili yasa ve yönetmeliklerdeki değişimleri ve gelişmeleri izler.					
27	Mesleki gelişimine yönelik araştırmalarında bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini dikkate alır.					
28	Araştırma bilgiye erişme ve bilgi paylaşma amacıyla arama motorlarını, internet sitelerini, portallarını ve veri tabanlarının kullanır.					

EK-5. Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği

Ek: Program Okuryazarlık Ölçeği.

		Her zaman	Çoğunlukla	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1.	Bir hedefin hangi öğrenme alanına ait (bilişsel, duyuşsal ve devinişsel) olduğunu bilirim.					
2.	Öğretim amaçları ile öğretim hedeflerini birbirinden ayırt edebilirim.					
3.	Her üç öğrenme alanına ait (bilişsel, duyuşsal ve devinişsel) hedefler yazabilirim.					
4.	Öğrenci düzeyine uygun hedef yazabilirim.					
5.	Genel hedeflerle özel hedefleri birbirinden ayırt edebilirim.					
6.	Bir hedefin hangi alana ve düzeye ait olduğunu ayırt edebilirim.					
7.	Hedefin gerçekleşmesine uygun içerik seçebilirim.					
8.	Hedefe uygun içerik düzenleyebilirim.					
9.	İçeriğin hedefle ilişkisini kurabilirim.					
10.	İçeriği ünite, genel başlıklar ve alt başlıklar halinde düzenleyebilirim.					
11.	İçeriği öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun düzenleyebilirim.					
12.	Hedef içerik arasındaki ilişkiyi gösteren belirtke tabloları düzenleyebilirim.					
13.	Hedef ve içerik dengesini/uyumunu bilirim.					
14.	İçeriğin hedefe aracılığını bilirim.					
15.	Öğretimde hedefe yönelik içeriği uygun şekilde ele alıp planlayabilirim.					
16.	Hedefe uygun öğretim yöntemleri seçebilirim.					
17.	Strateji, yöntem ve tekniklere uygun öğrenme-öğretme süreçleri tasarlayabilirim.					
18.	Hedefe uygun araç, gereç ve materyalleri seçebilirim.					
19.	Hedef- strateji- yöntem- teknik uyumunu kurabilirim.					
20.	Hedefe uygun araç, gereç ve materyalleri kullanabilirim.					
21.	Hedeflere uygun öğrenme-öğretme süreçleri tasarlayabilirim.					
22.	Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına uygun düzenleyebilirim.					
23.	Alanın öğretiminde kullanılabilecek farklı stratejileri karşılaştırabilirim.					
24.	Alanın öğretiminde kullanılabilecek farklı yöntem ve teknikleri karşılaştırabilirim.					
25.	Hedefin türü ve düzeyine uygun olarak öğrenme-öğretme sürecini belirleyebilirim.					
26.	Hedefin türü ve düzeyine uygun olarak öğrenme-öğretme sürecini planlayabilirim.					
27.	Hedefin türü ve düzeyine uygun olarak öğrenme-öğretme sürecini uygulayabilirim.					
28.	Ölçe ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini bilirim.					
29.	Hedefe uygun ölçme yöntemleri seçebilirim.					
30.	Ölçe ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırabilirim.					
31.	Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim.					
32.	Hedefe uygun ölçme sorusu yazabilirim.					
33.	Ölçe sorularını hedeflerle ilişkilendirebilirim.					
34.	Ölçe sorularının seviyelerini gösterebilirim.					
35.	Hedefe ulaşma düzeyini belirleyebilirim.					
36.	Ölçe sonuçlarını değerlendirebilirim.					

EK-6. Ölçek Kullanım İzni

6.09.2021 15:03

Gmail - Ölçek Kullanım İzni



Sibel Bayrı <[redacted]>

Ölçek Kullanım İzni

2 ileti

Sibel Bayrı <[redacted]>

24 Şubat 2021 09:58

Alıcı: "[redacted]"

Hocam merhaba,
Ben Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi bölümünden yüksek lisans öğrencisi Sibel Bayrı. Prof. Dr. Adnan Küçüköğlü danışmanlığında yüksek lisans tezimi yapmaya çalışıyorum. Tez konusu olarak özel eğitimde görev alan öğretmenlerin program okuryazarlık durumlarının ve özel eğitim alan yeterliklerinin incelenmesini çalışacağız. Bunun için (Akyıldız, S. (2020) Öğretim programı okuryazarlığı kavramının kavramsal yönden analizi: bir ölçek geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 315-322. Doi: 10.17755/esosder.554205) çalışmanızda geliştirdiğiniz ölçeği referans olarak kullanmak istiyoruz. Eğer izin verirseniz çok memnun olacağım. İlginize teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi Sibel BAYRI
Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

SALİH AKYILDIZ <[redacted]>

24 Şubat 2021 21:49

Alıcı: Sibel Bayrı <[redacted]>

Sibel Hanım ölçeği kullanabilirsiniz. Özel eğitimde program okuryazarlıklarını çalışmak çok güzel bir çalışma olur. Çünkü onlar kişiye özgü programlar **hazırlıyorlar**. Çalışmalarınızda başarılar diliyorum. Kolay gelsin. Adnan hocaya selamlar.

Sibel Bayrı <[redacted]> 24 Şub 2021 Çar, 10:58 tarihinde şunu yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

EK-7. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Eğitim programı sizin için neyi ifade ediyor?
- 2- Sizce bir program nelerden meydana gelir?
- 3- Aldığınız eğitimi:
 - a. programı bilme ve anlama,
 - b. uygulama
 - c. değerlendirmede yeterli buluyor musunuz?
- 4- Öğrenme-öğretme sürecini düzenlerken programa bakma ihtiyacı duyuyor musunuz?
- 5- Özel eğitimde programı uygularken kendinizi yetkin hissettiğiniz boyut nedir?
- 6- Sizce özel eğitimde program eğitsel açıdan gerekli midir?
- 7- Öğretmen yeterlikleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- 8- Özel eğitimde öğretmen yeterlikleri sizce nelerdir?
- 9- Söz konusu öğretmen yeterlikleri sizin ve öğrencilerinizin başarılarını nasıl etkilediğinizi düşünüyorsunuz?
- 10- Öğretmen olarak kendinizi en çok hangi alanda yeterli görüyorsunuz?
- 11- Özel eğitimde BEP/BÖP:
 - a. hazırlama
 - b. uygulama
 - c. değerlendirme ile ilgili yeterlikleriniz nelerdir?
- 12- Sizi diğer öğretmenlerden ayıran nedir?

EK-8. Dağılımın Merkezi Eğilim Ölçüleri ve Çarpıklık-Basıklık Katsayıları (Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği)

Bağımsız Değişkenler	Grup		
Genel		Ortalama	4.04
		Ortanca	4.00
		Çarpıklık	-.248
		Çarpıklığın standart hatası	.209
		Basıklık	-.134
		Basıklığın standart hatası	.414
Cinsiyet	Kadın	Ortalama	4.09
		Ortanca	4.00
		Çarpıklık	-.139
		Çarpıklığın standart hatası	.271
		Basıklık	-.515
		Basıklığın standart hatası	.535
	Erkek	Ortalama	3.97
		Ortanca	4.00
		Çarpıklık	-.554
		Çarpıklığın standart hatası	.319
		Basıklık	.511
		Basıklığın standart hatası	.628
Mesleki Kıdem Yılı	1 yıl	Ortalama	3.90
		Ortanca	3.90
		Çarpıklık	-.007
		Çarpıklığın standart hatası	.325
		Basıklık	-.565
		Basıklığın standart hatası	.639
	1-3 yıl	Ortalama	4.02
		Ortanca	4.00
		Çarpıklık	-.038
		Çarpıklığın standart hatası	.350
		Basıklık	2.023
		Basıklığın standart hatası	.688
Brans	3 yıldan çok	Ortalama	4.28
		Ortanca	4.41
		Çarpıklık	-.741
		Çarpıklığın standart hatası	.398
		Basıklık	.132
		Basıklığın standart hatası	.778
	Eğitim (Özel Eğitim)	Ortalama	4.35
		Ortanca	4.25
		Çarpıklık	.361
		Çarpıklığın standart hatası	.434
		Basıklık	-1.336
		Basıklığın standart hatası	.845
Brans	Eğitim (Diğer) (Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Rehber Öğretmenliği)	Ortalama	3.97
		Ortanca	4.00
		Çarpıklık	-.128
		Çarpıklığın standart hatası	.255
		Basıklık	-.219

Sertifika Durumu	Diğer (Felsefe Öğretmenliği, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi)	Grubu Çocuk	Basıklığın standart hatası	.506
			Ortalama	3.88
			Ortanca	4.00
			Çarpıklık	-.110
			Çarpıklığın standart hatası	.550
			Basıklık	.078
			Basıklığın standart hatası	1.063
	Var olan		Ortalama	4.17
			Ortanca	4.00
			Çarpıklık	-.094
			Çarpıklığın standart hatası	.383
			Basıklık	-.061
Basıklığın standart hatası			.750	
Olmayan				Ortalama
	Ortanca	4.00		
	Çarpıklık	-.216		
	Çarpıklığın standart hatası	.245		
	Basıklık	-.235		
	Basıklığın standart hatası	.485		

EK-9. Dağılımın Merkezi Eğilim Ölçüleri ve Çarpıklık-Basıklık Katsayıları (Özel Eğitim Özel Alan Yeterlikleri Formu)

Bağımsız Değişkenler	Grup		
Genel		Ortalama	4.66
		Ortanca	5.00
		Çarpıklık	-1.260
		Çarpıklığın standart hatası	.209
		Basıklık	-1.149
		Basıklığın standart hatası	.414
Cinsiyet	Kadın	Ortalama	4.71
		Ortanca	5.00
		Çarpıklık	-1.402
		Çarpıklığın standart hatası	.271
		Basıklık	-1.109
		Basıklığın standart hatası	.535
	Erkek	Ortalama	4.58
		Ortanca	4.89
		Çarpıklık	-1.056
		Çarpıklığın standart hatası	.319
		Basıklık	.944
		Basıklığın standart hatası	.628
Mesleki Kıdem Yılı	1 yıl	Ortalama	4.70
		Ortanca	5.00
		Çarpıklık	-1.011
		Çarpıklığın standart hatası	.325
		Basıklık	-.695
		Basıklığın standart hatası	.639
	1-3 yıl	Ortalama	4.53
		Ortanca	4.62
		Çarpıklık	-.525
		Çarpıklığın standart hatası	.350
		Basıklık	-.973
		Basıklığın standart hatası	.688
	3 yıldan çok	Ortalama	4.76
		Ortanca	5.00
		Çarpıklık	-3.082
		Çarpıklığın standart hatası	.398
		Basıklık	11.840
		Basıklığın standart hatası	.778
Branş	Eğitim (Özel Eğitim)	Ortalama	4.84
		Ortanca	5.00
		Çarpıklık	-2.428
		Çarpıklığın standart hatası	.434
		Basıklık	4.972
		Basıklığın standart hatası	.845
	Eğitim (Diğer)	Ortalama	4.49
		Ortanca	4.78

Sertifika Durumu	(Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Rehber Öğretmenliği)	Çarpıklık	-1.024
		Çarpıklığın standart hatası	.255
		Basıklık	.938
		Basıklığın standart hatası	.506
	Diğer (Felsefe Grubu Öğretmenliği, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi)	Ortalama	4.71
		Ortanca	5.00
		Çarpıklık	-1.649
		Çarpıklığın standart hatası	.550
		Basıklık	1.968
		Basıklığın standart hatası	1.063
	Var olan	Ortalama	4.66
		Ortanca	4.96
		Çarpıklık	-1.990
		Çarpıklığın standart hatası	.383
		Basıklık	4.650
		Basıklığın standart hatası	.750
	Olmayan	Ortalama	4.66
		Ortanca	5.00
		Çarpıklık	-.906
		Çarpıklığın standart hatası	.245
		Basıklık	-.590
		Basıklığın standart hatası	.485

EK-10. Valilik Onay Yazısı



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-36648235-605.01-25652930
Konu : Anket ve Uygulama İzni

27.05.2021

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 20.04.2021 tarihli ve E.21000111398 sayılı yazınız.
b) 21.04.2021 tarihli ve E.21000112269 sayılı yazınız.

İlgi yazılar gereği, Üniversiteniz Araştırmacılarından; 1) Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Matematik Eğitimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Rabia Nur ÖNDEŞ'in Prof. Dr. Alper ÇILTAŞ'IN danışmanlığında; "*Matematiksel Bakış Açısıyla STEM Eğitimi; Etkinlik Tasarlama Uygulama ve STEM Okur Yazarlığının İncelenmesi*" konulu uygulama çalışması.

2) Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Sibel BAYRI**'nin Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU'nun danışmanlığında; "*Özel Eğitim Kurumlarında Görev Alan Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumları ve Özel Eğitim Özel Alan Yeterliliklerinin İncelenmesi*" konulu anket ve uygulama izni taleplerinin kabulüne ilişkin Valilik Onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

1-İlgi (a) (1 adet dosya)

2-İlgi (b) (1 adet dosya)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Muratpaşa Mah. Yönetim Cad. Hükümet Konağı İl MEM Kat:3

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

No:311 Ar-Ge Birimi

Bilgi için: Nihat GÜLÜM

Telefon No : 0 (442) 234 48 00

Unvan : Şef

E-Posta: arge25@meb.gov.tr

İnternet Adresi: erzurummem@meb.gov.tr

Faks: 4422351032

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f0b5-0d24-377d-b98a-3b97 kodu ile teyit edilebilir.





T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-36648235-605.01-25368280
Konu : Araştırma ve Uygulama izni

21/05/2021

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 20.04.2021 tarihli ve E.21000111398 sayılı yazısı.
b) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 21.04.2021 tarihli ve E.21000112269 sayılı yazısı.

İlgi yazılar gereği; 1) Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Matematik Eğitimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Rabia Nur ÖNDEŞ'in Prof. Dr. Alper ÇILTAŞ'IN danışmanlığında; "Matematiksel Bakış Açısıyla STEM Eğitimi; Etkinlik Tasarlama Uygulama ve STEM Okur Yazarlığının İncelenmesi" konulu uygulama çalışması.

2) Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sibel BAYRI'nın Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU'nun danışmanlığında; "Özel Eğitim Kurumlarında Görev Alan Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumları ve Özel Eğitim Özel Alan Yeterliliklerinin İncelenmesi" adlı araştırma ve uygulama çalışması için izin talebinde bulunulmuştur.

İlgi yazı ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup; "Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllülük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması" ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak isimleri belirtilen okullarda uygulama ve anket çalışmasının yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Uğur KÖROĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazılar (2 adet dosya)

Adres : Yönetim Cad. Valilik Binası Kat 4 Yakutye ERZURUM

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

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

Bilgi için: H TEMEL

Telefon No : 0 (442) 234 48 00

E-Posta : arge25@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi : erzurummeb@meb.gov.tr

Faks : 4422351032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2eef-5c8c-3062-8832-360e kodu ile teyit edilebilir.



EK-11. Etik Kurulu Kararı

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :20.05.2022
Toplantının Sayısı :06

Karar-04: Danışmanlığını Prof.Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU'nun yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Sibel BAYRI'nın "Özel Eğitim Kurumlarında Görev Alan Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumları Ve Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçenin "Özel Eğitim Kurumlarında Görev Alan Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Durumları Ve Özel Eğitim Özel Alan Yeterliklerinin İncelenmesi" isimli tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

ÖZGEÇMİŞ

Sibel BAYRI, ilkokul, ortaokul ve lise eğitimini babasının mesleğinden ötürü farklı şehirlerde tamamladı. 2014-2018 yılları arasında eğitim gördüğü Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2018 yılı itibari ile Erzurum'da bulunan özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde, özel eğitim alanında uzman öğretici ve okul öncesi öğretmeni olarak görev yaptı. Ayrıca 2020 yılı itibari ile Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı. BAYRI, halen özel eğitim kurumunda görevine devam etmektedir.

