

**ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA MERKEZİ VE İŞ
UYGULAMA MERKEZİNDE ÇALIŞAN ZİHİN
ENGELLİLER SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
YAŞADIĞI SORUNLAR**

Mehmet IŞIK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYIK

2014

(Her hakkı saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI ve EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA MERKEZİ VE İŞ UYGULAMA
MERKEZİNDE ÇALIŞAN ZİHİN ENGELLİLER SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN YAŞADIĞI SORUNLAR

*(The Problems That the Teachers of Mentally Disabled Students Who Work
At Special Education and Practice Schools Experience)*

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet IŞIK

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYIK

**ERZURUM
Mart, 2014**

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd.Doç.Dr. Ahmet AYIK danışmanlığında, Mehmet IŞIK. tarafından hazırlanan “Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezinde Çalışan Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Sorunlar” başlıklı çalışma 19 / 03 / 2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr. Ahmet AYIK

İmza:

Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr. Şükrü ADA

İmza:

Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr. Sinan KOÇYİĞİT

İmza:

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / ..

27 Mart 2014


Prof. Dr. H.Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK ve BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezinde Çalışan Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Sorunlar” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

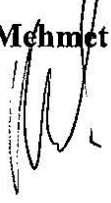
Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

☒ Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

☐ Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

27.10.2014
Mehmet IŞIK


ÖZET
YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA MERKEZİ VE İŞ UYGULAMA
MERKEZİNDE ÇALIŞAN ZİHİN ENGELLİLER SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN YAŞADIĞI SORUNLAR
Mehmet IŞIK
2014, 123 Sayfa

Bu araştırmada, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezine bağlı “Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezinde” çalışan özel eğitim (zihin engelliler sınıf öğretmeni) öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme ile veri toplama süreçlerine dayalı nitel yöntem kullanılmıştır. Çalışmaya, amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 16 öğretmen katılmıştır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda zihin engelli çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerine öğretmen-veli ilişkileri, öğretmen okul-yönetimi ile ilgili sorunları, öğretmenlerin öğretim programlarını uygulamalarıyla ilgili sorunları ve öğretmenlerin denetim süreci ile ilgili yaşadıkları sorunlara yönelik açık uçlu sorular içeren yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanmış olan görüşme formuna uygun olarak her öğretmen ile gerçekleştirilen bireysel görüşmeler öğretmenlerin istekleri doğrultusunda yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Elde edilen veriler için, her bir soru maddesinin altında yer alabilecek cevap kategorilerinin yazılı olduğu "Görüşme Kodlama Anahtarı" oluşturulmuştur. Böylece görüşme kodlama anahtarında araştırmanın sorularına ve bu soruların cevaplarını kapsayacak şekilde oluşturulan kategorilere yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler nitel veri analizi yöntemlerinden "içerik analizi" yoluyla analiz edilmiştir. Bu metodun kullanım aşamaları Schmidt (2010)'e göre düzenlenmiştir. Yapılan bu çalışmada cevap kategorileri, temalar vs. farklı bir uzmanın denetlemesiyle çift kontrollü şekilde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgularda, öğretmenler, velilerin öğretmenlere karşı farklı bakış açılarından dolayı sorunlar yaşadıklarını

belirtmişlerdir. Bu sorunlar; karşılıklı güven ilişkisinde yaşanan sorunlar, velinin öğretmeni kurtarıcı olarak görmesi ve aynı zamanda öğretmenin veli tarafından bir bakıcı olarak görülmesi şeklindedir. Bunun yanında öğretmenlerin görüşlerine göre velilerin; evde yapmaları gerekenleri yerine getirmedikleri, verilen ödevi anne babanın kendisinin yaptığı, evde çocuğa yönelik yanlış eğitim verildiği, iş birliği için istekte bulunulmadığı, engelli çocuğun temizliğine diğer çocukları kadar özen göstermedikleri, velilerin çocukların eğitimine yönelik yüksek beklenti içinde oldukları sonucu elde edilmiştir. Yine yüksek beklenti sonucunda öğretmenlerin yetersizlik duygusuna kapıldıkları, mesleki yıpranma yaşadıkları, velinin okula karşı tepkiye dayalı bir iletişim halinde olduğu, çocukla ilgili bir sorun olduğunda velinin okula geldiği, iletişime karşı aşırı bir ilgisizliğin olduğu sonucu elde edilmiştir. Okul yönetimi ile ilgili yaşanan sorunlar ise; özel eğitim okullarının farklı yönetim yapısının olması, okul yönetimi ile öğretmenler arasında işbirliğinin olmayışı, olumlu okul içi denetimin olmaması, materyal eksikliğinin giderilmemesi, yaşanan problemlere yönelik kalıcı çözümlerin bulunmadığı şeklindedir. Aynı zamanda öğretmenler; okul yönetiminin öğretmenleri yeterince motive etmedikleri, her öğretmene karşı farklı tutum sergilediklerini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin programı uygulamada yaşadıkları sorunlar ise; okulların engelli öğrencilere yönelik hazırlanmaması, uygulama alanı eksikliklerin bulunması, sınıflardaki öğrencilerin bireysel farklılıklarının olması nedeniyle programın aksaması, öğrenci devamsızlığı ve öğretmenin programı uygulamada gösterdiği yetersizlik şeklindedir. Bunun yanında öğretmenler aileyi de içine alan ve her engel grubuna yönelik bir programın olması gerektiğini vurgulamışlardır. Çalışmaya katılan öğretmenlerinin denetimle ilgili problemleri ise; yüzeysel kontrol ve empati eksikliğinin olması, rehberlik işlevinin yeterli olmaması, öğretmenin uygulamadaki başarısının denetlenmemesi, hata odaklı denetimin yapılması ve denetimde programın uygulanabilirliğine bakılmaması şeklindedir. Öğretmenler; denetimin alanında uzman olması, ılımlı ve uyumlu olması, güler yüzlü olması gerektiğini vurgulamışlardır. Özel eğitim öğretmenleri okul hayatı içerisinde; okulun fiziki imkânlarının geliştirilememesi, öğrencilere yönelik sosyal etkinliklerin sınırlı olması, toplumun engelli öğrencilere yönelik yeteri kadar bilinçlendirilememesi ve rehberlik araştırma merkezlerinin öğrencileri

yönlendirmede gösterdikleri yetersizlikler şeklinde sorunlar da yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Özel Eğitim, Zihinsel Engelli Birey, Özel Eğitimde Aile, Özel Eğitimde Yönetim, Özel Eğitimde Denetim

ABSTRACT
MASTER’S DEGREE THESIS
THE PROBLEMS THAT THE TEACHERS OF MENTALLY DISABLED
STUDENTS WHO WORK AT SPECIAL EDUCATION AND PRACTICE
SCHOOLS EXPERIENCE

Mehmet IŞIK

2014, 123 Page

This research aimed to determine the problems of special education teachers (the teachers of mentally disabled students) who work in the special education and practice schools in the center of Erzurum, in 2013-2014 education years. For this purpose, semi-structured, interview-based qualitative methods were used. 16 teachers who were selected with sampling method participated in this study.

To be used in the implementation of the research and in line with the research objectives, a semi-structured interview form was prepared to the special education teachers who work with mentally disabled children. The form contained open-ended questions about the relationships of teacher-parent, the problems between the teachers and the school administration, the problems of applying the education program and the supervision.

Being in accordance with the interview guide, after the individual interviews which were carried out with each teacher, were completed, the records were documented upon their request. Separate interview forms were used for each teacher for documentation. As a result of the assessment, an interview code key which consisted of answer categories that could be placed under each question item was formed. Thus, the interview code key included both the questions of the research and the categories that contained the answers of these questions. Content analysis method was used in the data evaluation of the research. The process of that method was organized according to Schmidt(2010). In that study, answer categories, themes, etc. were double checked with the supervision of another academician. That contributed to the objectivity of the analysis.

According to the results of the findings of the research, some teachers stated that they have problems because of different points of views of parents. Lack of mutual trust, parents seeing teachers as babysitters and savers are some of the problems. In addition to these, teachers emphasized that the parents do not follow the given directions at home, they do their children's homework themselves, they educate their children in a wrong way against the education at school, they do not cooperate and care about their disabled children's cleanliness as much as they do with their other children, they have high expectation of their children's education and as a result of that teachers have the feeling of incompetence and professional exhaustion. Other problems that were stated under the title of parents; parents are only in contact with school when there is a problem and they are unwilling to cooperate and communicate. Some of the teachers who participated in the study stated their problems with the school administration: special education schools have different administrative structures, they do not have cooperation between administration and teachers, they do not have positive discipline inside the school, there is not an attempt to eliminate the lack of necessary materials and they are not able to find permanent solutions to the problems that have been experienced. They also emphasized that administration does not motivate the teachers and give enough respect to them. Each teacher is treated in a different way by the administration as they mentioned. The problems with the implementation of the program: the schools are not designed appropriately for disabled children, there is not enough space for practice, since the classes are formed heterogeneously, the teachers fall behind the schedule, the students do not attend school regularly and the teachers are incompetent of implementing the program. In addition to these, they emphasized that there should be a program that involves families and appeals to each type of disability. Participating teachers' problems about the supervision: lack of empathy, superficial control, not having an effective counseling, not inspecting the success of the teacher in implementation, focusing on error-oriented control and not looking into the feasibility of implementing the program. The teachers who expressed opinions emphasized that supervisors should be experts in their fields, moderate, friendly and genial. Also, special education teachers mentioned about some problems that they experience in their school life. Inability to develop the school's physical

facilities, lack of social activities for students, not informing the society sufficiently about disabled students and Counseling Guidance and Research Centers in competence of directing students are the problems that have been stated.

According to the results of the findings of the research, it was determined that there were various opinions about the problems with the program that teachers apply to mentally disabled children, with parents, school administration and supervision. Also, the teachers expressed their opinions about the issues that they went through other than the topics given. In addition to those, most of the teachers stated their opinions about how the relationships of teacher-parent, teacher-school administration and teacher-supervisor should be.

Key words: special education, individuals with mental disability, family in special education, administration in special education, supervision in special education.

ÖN SÖZ

Özel eğitim günümüzde giderek daha da önem kazanmaktadır. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitiminde öğretmenler en önemli rolü oynamaktadırlar. Özel eğitim uygulama merkezi ve iş uygulama merkezinde çalışan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini almak amacıyla yapılan araştırmanın bu alandaki uygulayıcılara önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Gerek tez konusunun belirlenmesinde, gerekse tezin tüm aşamalarında beni yönlendiren, akademik ve mesleki olarak destekleyen, bana zaman ayıran, anlayış gösteren ve her zaman yanımda olduğunu düşündüğüm saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYIK'a teşekkür ederim.

Tezime görüş ve önerileriyle yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Sinan KOÇYİĞİT'e, Yrd. Doç. Dr. Şükrü ADA'ya, Yrd. Doç. Dr. Mehmet KÖK'e, Yrd. Doç. Dr. Durdağı AKAN'a da teşekkürü bir borç bilirim.

Tez konumun belirlenmesinde, gerek görüşme sorularımın hazırlanmasında, gerekse tezin her alanına önemli katkısı olan ve gereksinim duyduğumda hem akademik hem manevi olarak bana yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Fatih BOYNIKOĞLU'na teşekkür ederim.

Her zaman görüş ve önerilerinden istifade ettiğim Prof. Dr. Hasbi SOYLU'ya teşekkür ederim. Tez dönemi boyunca maddi ve manevi destekleriyle hep yanımda olan meslektaşlarım Şaban ŞİMŞEK'e, Mustafa LAP'a, Ömer ŞİMŞEK'e de ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma çalışmasına gönüllü katılan, görüş ve önerileri ile araştırmanın verilerini oluşturan öğretmenlere de teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmalarım sırasında kendisini ihmal etmek zorunda kaldığım eşime ve oğlum Doğukan'a bana gösterdikleri anlayış ve sabırdan dolayı teşekkür ederim.

Erzurum, 2014

Mehmet IŞIK

İÇİNDEKİLER

KABUL ve ONAY.....	i
TEZ ETİK ve BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	vi
ÖN SÖZ	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar DİZİNİ	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xv

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Alt Problemler.....	4
1.2. Araştırmanın Önemi.....	5
1.3. Varsayımlar	5
1.4. Sınırlılıklar	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Özel eğitim.....	6
2.1.1. Özel Eğitimin Amacı.....	8
2.1.2. Özel Eğitimin İlkeleri.....	8
2.1.3. Özel Eğitim Gerektiren Birey	10
2.1.4. Özel Eğitim Gerektiren Bireylere Eğitim Veren Kurumlar	11
2.2. Zihinsel Engelin Tanımı.....	14
2.2.1. Zihinsel Engellilerin Sınıflandırılması	18
2.2.1.1. Eğitilebilir zihinsel engelliler	18
2.2.1.2. Öğretilebilir zihinsel engelliler.....	18
2.2.1.3. Ağır düzeyde zihinsel engelliler.....	19
2.2.2. Zihinsel Engelli Çocukların Özellikleri	19

2.2.2.1. Motor gelişim özellikleri	19
2.2.2.2. Bilişsel özellikler	20
2.2.2.3. Dil gelişim özellikleri	20
2.2.2.4. Sosyal ve duygusal gelişim özellikleri	21
2.3. Türkiye’de Özel Eğitim	21
2.4. Özel Eğitim Öğretmeni	22
2.5. Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezleri	23
2.6. Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitimleri	25
2.6.1. Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi	28
2.6.2. Okul Öncesi Eğitimi	29
2.6.4. İlkokul ve Ortaokul	29
2.6.5. Ortaöğretim	30
2.6.6. Yüksek Öğretim	30
2.6.7. Yaygın Eğitim	31
2.6.8. Evde Eğitim	31
2.7. Özel Eğitimde Ailenin Önemi	32
2.8. Özel Eğitimde Okul Yönetimi	36
2.9. Özel Eğitimde Denetim	37
2.10. Türkiye’de Yapılan İlgili Araştırmalar	40
2.11. Yurtdışında Yapılan İlgili Araştırmalar	45

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	48
3.1. Araştırmanın Modeli	48
3.2. Katılımcılar	50
3.3. Veri toplama Aracı	51
3.4. Veri Toplama Süreci	52
3.5. Verilerin Analizi	53

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	57
4.1. Öğretmenlerin Velilerle ilgili Yaşadıkları Sorunlar.....	57
4.1.1. Velilerin Öğretmenlere Bakışı	58
4.1.2. Velilerin Çocuklara Sağladığı Destekteki Eksiklikler	59
4.1.3. Velilerin Öğretmenlerden Beklentileri.....	60
4.1.4. Veli Beklentilerinin Öğretmenlerde Sebep Olduğu Sorunlar	61
4.1.5. Okul- Veli İletişiminde Yaşanan Sorunlar	61
4.1.6. Öğretmene Göre İdeal Veli	62
4.2. Öğretmenlerin Okul Yönetimi İle Yaşadıkları Sorunlar.....	63
4.2.1. Okul Yöneticilerinin Özel Eğitim Alan Bilgisi Sahip Olması ve Bunun Öğretmenin Çalışması Üzerindeki Etkisi.....	64
4.2.2. Okul Yönetiminin Eğitim Ortamını Düzenleme Gösterdiği Yetersizlikler	65
4.2.3. Okul Yönetimi İle Öğretmen Arasındaki Yaşanan Sorunlar:	66
4.3. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğretim Programını Uygulamada Yaşadıkları Sorunlar	67
4.3.1. Okulların Fiziki Koşullarının Öğretim Programının Uygulanmasına Etkisi	68
4.3.2. Programın Her Öğrenciye Hitap Etmesi Açısından Aksayan Noktaları	69
4.3.3. İdeal Bir Programın Özellikleri.....	70
4.4.1. Denetmenin Özel Eğitim Alan Bilgisine Sahip Olması ve Bunun Denetime Olan Etkileri	72
4.4.2. Denetim Sürecinin Yanlış Olan Tarafları.....	73
4.4.3. Öğretmenlere Göre İdeal Bir Denetim	74
4.5. Öğretmenlerin Eğitimle İlgili Genel Sorunları	74

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	77
5.1. Sonuçlar	77
5.2. Öneriler	82
 KAYNAKÇA.....	 84
EKLER.....	91
Ek 1. Araştırma İzni	91
Ek 2 Görüşme Formu	92
ÖZ GEÇMİŞ	106

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1.1 ICD-10'a Göre Zihin Engelli Bireylerin Eğitimleri	17
Tablo 3.1 Çalışma Grubunun Özellikleri	50
Tablo 4.1 Öğretmenlerin Velileri İle Yaşadığı Sorunlar.....	57
Tablo 4.2 Öğretmenlerin Okul Yönetimi İle Yaşadığı Sorunlar.....	63
Tablo 4.3 Öğretmenlerin Öğretim Programını Uygulamada Yaşadığı Sorunlar	68
Tablo 4.4 Öğretmenlerin Denetim Sürecinde Yaşadığı Sorunlar	72
Tablo 4.5 Öğretmenlerin Yaşadığı Diğer Sorunlar	75

KISALTMALAR DİZİNİ

AAMR	: American Association On Mental Reterdation
ICD-10	: International Statistical Classification Of Disases And Health Problems
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Eğitim-öğretim hizmetlerinin yürütüldüğü yerler okullardır. Özel eğitim okulları; zorunlu ilköğretim çağında bulundukları halde zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal bakımdan engeli olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmelerini sağlar (Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü [MEB], 1996).

Özel eğitimin pek çok tanımı yapılmaktadır. Tanımlarda genelde bir benzerlik olmasına karşın oldukça farklı detaylar görülmekte, bu da pek çok konuda olduğu gibi özel eğitim alanının da ne kadar farklı algılanabileceğini ve karmaşık olduğunu göstermeye yetmektedir (Yiğit, 2007).

Özel eğitim, rehberlik, sağaltıcı eğitim ve rehabilitasyon etkinliklerinin örüntülenmiş olduğu bir etkileşim şeklidir (Can, Atındaş, Çam, ve Üre, 2002). Bireylerin, akademik, iletişim, devim ve uyum alanlarında önemli eksiklik, kusur yaratan durumların önlenmesi, azaltılması ya da ortadan kaldırılmasıyla ilgili eğitsel değişkenlerin düzenlenmesi uğraşına özel eğitim denmektedir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 2000).

Ataman (2005) ise özel eğitimi; çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitim olarak tanımlamaktadır.

Engellilik durumu değiştirilemeyen sürekli bir durumdur. Bunun için engelli çocuğun gereksinimlerinin karşılanması anne baba için çok zordur. Engelli çocuğun gereksinimleri, eğitimi engelli bireye ilişkin toplumun bakış açısı çocuğun gelecekteki durumuna yönelik belirsizlik anne babada stres oluşturur (Çalbayram ve Küçük, 2013).

Yetersizliği olan bir çocuğun varlığına başarılı bir şekilde uyum sağlamayı kolaylaştıran etmenlerden biri, hem çocuğun ve ailenin gereksinimlerini karşılamaya yardım edecek, hem de yetersizlikle ilgili sorunların azaltılmasına ve ailenin bu sorunlarla başa çıkmasını kolaylaştıracak destek hizmetlerini sağlamaktır (Kaner, 2004). Aile çocuğu hakkında her türlü bilgiye sahiptir. Çocuğun tanılama süreci gelişim düzeyi güçlü ve zayıf yanları gereksinimleri konusunda her türlü bilgi ebeveynlerden alınır. Bu yüzden öğretmenler hazırlayacakları programla ilgili en iyi yardımı ebeveynlerden alırlar (Timuçin, 2001).

Engelli her çocuk için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanarak uygulanır. Çocuğun yeterlilik ve yetersizliklerini bakılarak gereksinimleri belirlenip bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanır. Bu program hazırlanırken aile ve eğitimciler birlikte karar verir. Anne-baba eğitimin her aşamasına dahil edilerek eğitimin bir parçası olmalıdır. Okulda verilen eğitimin kalıcılığını sağlanabilmesi için evde eğitimin devamı olarak çalışmalar yapılmalı ve bu konuda öğretmenlerle işbirliğine gidilmelidir (Uysal, 1995). Son yıllarda ülkemizde özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaşması engelli olan öğrencilerin ailelerinin özel eğitim hizmeti almak istemeleri ve okullaşma oranının artmasıyla özel eğitim öğretmeni ihtiyacını arttırmaktadır (Cavkaytar ve Diken, 2012b).

Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların birçok alanda yetersizlikleri bulunmaktadır. Bu yüzden özel eğitim öğretmenleri, yetersizliği bulunan çocukların özelliklerini ve gereksinimlerini çok iyi bilmelidir. Bu doğrultuda çocuklara uygulayacakları plan ve program çok daha etkili olacaktır (Yiğit, 2007).

Eğitimde planlama kadar önemli olan bir diğer faktör uygulamadır. Eğitimde ayrıntılı bir inceleme yapıldığında uygulamaya konulamamış birçok planlar bulunmaktadır. Etkili bir yönetimle plan ile planı uygulayan yönetimdir. Özel eğitimde amaçlanan hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için en önemli şartlardan biri ortam durumudur. Güvenlik için yeterli önlemlerin alınmadığı, eğitim için fiziki yapının düzenlenmediği bir ortamda eğitimin hem güçleşir hem de sonuç istenilen düzeyde olmaz. Yöneticilerin bu hususlara dikkat etmesi gerekir (Özsoy ve diğerleri 2000).

Özel eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitim faaliyetlerinde daha aktif rol oynayabilmeleri için denetim gerekmektedir. Eğitim sürecinde amaçlara ulaşılması, planlanan çalışmalar ile uygulanan faaliyetlerin birbiriyle uyumluluğunu belirlemek, öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki sorunlara yardımcı olmak ve öğretmene rehberlik etmek denetimin görevidir (Sezgin, Aşıcı, Zeytun, Temin ve Gönen, 2011). Özel eğitimde denetim özel eğitimin gelişmesine katkıda bulunur. Denetim, öğretmene sınıf içindeki görevlerini yerine getirmede yardımcı olur (Özsoy ve diğerleri, 2000).

Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitiminde özel eğitim öğretmenlerinin önemi büyüktür. Öğretmenin rolü tanılamadan başlayarak eğitim aşamasına doğru uzanmaktadır. Özel eğitim alanı özel bilgi ve beceri gerektiren bir alandır. Bu yüzden bu alanda çalışan öğretmenlerin gerekli olan bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekir (Kargın, 2003).

Özel eğitim hizmetlerinin başarıya ulaşabilmesi özel eğitim öğretmenlerinin niteliklerine bağlıdır. Bunun yanında özel eğitim bir ekip işi olduğundan ve özel eğitimin temelinde yer alan özel gereksinimli çocuğun her yönüyle gelişimi öncelikli olduğu için çalışan ekibin bir bütün halinde hareket etmesi gerekir. Zaman zaman var olan ekipte yaşanan sorunlardan dolayı çocuğun eğitiminde aksaklıklar yaşanmaktadır. Bu aksaklıkların ortaya çıkmaması ve çocuğun eğitimini etkili bir şekilde devam ettirebilmesi için sorunların önceden belirlenip ortadan kaldırılması gerekir. Bu doğrultuda eğitim faaliyetlerinin sürdürülmesinde başrol oynayan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadığı sorunların iyi bir şekilde belirlenmesi gerekir. Çocuğun okulda aldığı eğitimin evde de devam ettirilebilmesi, ailenin her aşamada çocuğun eğitimi içinde yer alabilmesi için öğretmenle iyi bir iletişim içinde olmalıdır. Okulda hazırlanan planların uygulanması, eğitim faaliyetlerinin etkili bir şekilde sürdürülebilmesi için okul yönetimi üzerine düşen görevleri yerine getirmelidir. Bunun yanında yapılan eğitim uygulamalarının etkili olup olmadığının belirlenmesi, öğretmene gerekli alanlarda rehberliğin yapılması denetmenlerin görevidir.

Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında; öğretmenlerin aile, yönetici, sistem ve sistem yöneticileri ile ilgili sorunlar yaşadıkları (Ceyhun ve Kaya, 2013; Karasu, Dayı, Aykut ve Tavil, 2013a), yine özel eğitim öğretmenlerinin öğretmenlerin sınıf yönetimi, davranış değiştirme, öğrenci ile iletişim ve sınıf içi öğretmenlik becerilerinde sorunlar yaşadıklarına (Yılmaz, Karasu ve Aykut, 2013) yönelik sonuçlar elde edildiği görülmektedir. İncelenen araştırmalar içerisinde özel eğitim öğretmenlerinin iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği (Piştav Akmeşe, Kayhan ve Demir, 2013) çalışmalara da rastlanmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin öğretimsel, davranış problemleri, işbirliği, yönetsel, tükenmişlik ve mesleki saygılarına yönelik yapılan çalışmalarında olduğu görülmektedir (Karasu, Dayı, Aykut ve Tavil, 2013b). Bununla birlikte özel eğitim kurumlarında çalışan diğer branşlardaki (müzik, psikolojik danışman ve rehber öğretmen) öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara yönelik çalışmalarda mevcuttur (Kılıç ve Karatağ, 2013; Sargın ve Hamurcu, 2010). Yapılan bu çalışmanın incelenen araştırmalardan farklı olarak özel eğitim öğretmenlerinin (zihin engelliler sınıf öğretmeni) aile, yönetici, program, denetim ve yaşadıkları diğer sorunlarla ilgili kapsamlı incelemeler yapma amaçlanmıştır.

Bu amaca bağlı olarak; “Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezinde Çalışan Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar Nelerdir?” bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.1. Alt Problemler

Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezinde çalışan zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların belirlenmesine yönelik genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin;

1. Öğrenci velileri ile ilgili yaşadıkları sorunlar nelerdir?
2. Eğitim programını uygulamada yaşadıkları sorunlar nelerdir?
3. Okul yönetimi ile yaşadıkları sorunlar nelerdir?
4. Denetim süreci ile ilgili yaşadıkları sorunlar nelerdir?

5. Yaşadıkları diğer sorunlar nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Özel eğitim alanı günümüzde giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Zihinsel engelli çocuklar pek çok araştırmacının inceleme konusudur. Ancak, zihinsel engelli çocukların eğitimiyle ilgilenen öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ile ilgili sınırlı çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışma, zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin veli, okul yönetimi, uygulanan eğitim programı, denetim süreci ile ve yaşadıkları diğer sorunların belirlenmesi açısından önemlidir. Ayrıca, zihin engelliler sınıf öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ile ilgili görüşlerin belirlenmesi özel eğitim uygulama merkezi ve iş uygulama merkezinde çalışan diğer branşlardaki öğretmenlere, okul yöneticilerine, velilere, denetmenlere bakış açısı kazandırması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.3. Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin soruları cevaplarken içten ve samimi oldukları, gerçek duygu ve düşüncelerini yansıttıkları varsayılmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim yılında Erzurum il merkezine bağlı Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezinde görev yapan 16 zihin engelliler sınıf öğretmeni ile,

2. Araştırmada elde edilen veriler yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorularla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın konusunu oluşturan özel eğitim, özel eğitim gerektiren birey, özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara eğitim veren kurumlar, özel eğitimde ailenin yeri, özel eğitim okullarında denetim ve özel eğitim okullarında yönetim hakkında kuramsal açıklamalar yapılmış ayrıca konu ile ilgili geçmiş yıllarda yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen bazı araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

2.1. Özel eğitim

Özel eğitime muhtaç çocukların eğitimi için özel olarak yetiştirilmiş personel, bu çocuklar için geliştirilmiş eğitim programları ve bu çocukların özür ve özelliklerine uygun eğitim ortamında sürdürülen çalışmalara özel eğitim denilmektedir. Bireylerin akademik, iletişim, devinimsel ve uyum alanlarında önemli eksiklerin olması, kusur oluşturan durumların önlenmesi, azaltılması ya da ortadan kaldırılması ile ilgili eğitsel yönlerin düzenlenmesine özel eğitim denir (Özsoy ve diğerleri, 2000).

Özel eğitimin ve özel eğitime muhtaç olan çocukların daha iyi anlaşılıp, alınacak önlem, yapılacak müdahale, hazırlanacak ortam, sağlanacak destek ve eğitimlerin daha verimli bir şekilde sağlanabilmesi için bazı temel kavramların açıklanması gerekmektedir.

Özel eğitime ihtiyacı olan birey: Çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından yaşlılarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir (MEB, 2000).

Zedelenme: Zedelenme; bireyin psikolojik, fizyolojik, anatomik özelliklerinde geçici ya da kalıcı türden bir kayıp, bir yapı ya da işleyiş bozukluğu olması durumudur (Özsoy ve diğerleri, 2000).

Yetersizlik: Yetersizlik; zedelenme ya da bazı sapmalar sonucu bir insan için normal kabul edilen bir etkinliğin ya da yapımın önlenmesi, sınırlanması durumudur. Yetersizliğin bireyler üzerindeki etkisi değişiklik gösterebilir. Yetersizliğin türü, derecesi, geçici ya da kalıcı oluşu gibi durumlarının bireyler üzerindeki etkisi değişiklik gösterir (Özgür, 2004).

Engel: Bireyin yetersizliği nedeniyle, yaşadığı sürece, yaş, cins, sosyal ve kültürel farklılıklara bağlı olarak oynaması gereken rolleri gereği gibi oynayamama durumu (Aral ve Gürsoy, 2007).

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitime "özel eğitim" denir. Ayrıca, çoğunluktan farklı ve özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara sunulan, üstün yetenekli olanları yetenekleri doğrultusunda en üst düzeye çıkmasını sağlayan yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatılan eğitimidir (MEB, 2000).

Özel eğitim, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin nelere ihtiyaç duyduklarını belirleyerek, bu ihtiyaçları doğrultusunda verilen eğitimle, toplumla uyumlu, sorumluluklarını yerine getirebilen ve bağımsız yaşayabilen bireyleri yetiştirmeyi amaçlar (Sarı, 2003). Özel eğitimin genel eğitimden en önemli farkı normal gelişim gösteren çocukların kendiliğinden öğrendikleri bilgi ve becerileri, özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların bu bilgi ve becerileri kazanabilmeleri için öğretimin çocukların ihtiyaçları doğrultusunda bireyselleştirilmesi planlı olarak uygulanması ve değerlendirilmesidir (Ataman, 2005).

Ataman (2005) ise özel eğitimi; çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitim olarak tanımlamaktadır.

2.1.1. Özel Eğitimin Amacı

Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitimin, özel eğitim gerektiren bireylerin; toplum içinde uyumlu bir şekilde yaşayabilen, başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilen diğer insanlarla birlikte çalışabilen, üretici ve bağımsız yaşayabilen bireyleri yetiştirmeyi hedefler. Bunun yanında uygun eğitim programları ve yöntemle, özel yetişmiş personelle ve uygun araç gereç kullanılarak ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri ve performansları doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmaları amaçlamaktadır (MEB, 2006).

Almanya’da özel eğitimin amaçları 1994 eyalet kültür bakanları konferansında aşağıda ki şu ifadelerle tanımlanmıştır:

- Bir engelin çıkış noktasını ve gelişim dinamiğini tanıma,
- Engelin buna sahip olan çocuk veya gencin eğitim ve hayat alanındaki anlamı üzerine tahminde bulunma,
- Engelli bireyin engele rağmen sosyal bir hayatı anlamlı bir şekilde yaşayabilmesi için yeterli hale getirmek ve engellilik durumunu hafifletmek için yeterli pedagojik önlemlerin alınmasıdır (Drave, Rumpler ve Watchtel, 2000).

2.1.2. Özel Eğitimin İlkeleri

Özel eğitimin amaçlarının gerçekleştirilmesi için bazı ilkelerin iyi bir şekilde bilinmesi ve dikkatle ele alınması gerekir. Bu ilkeler şunlardır:

1. Her çocuğun eğitim hakkı vardır. Çocukların hiçbir şekilde ayırım yapmadan, onları çocuk olarak kabul etmek ve eğitim haklarını her çocuğa vermek gerekir. Engelinden dolayı onlara eğitim hizmeti vermemek onların eğitim haklarını çiğnemektir (Yıldırım Doğru ve Durmuşoğlu Saltalı 2013).
2. Özel eğitim genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Yukarıda yazılan birinci ilkeyi kabul eden toplumlar eğitimi bir bütün olarak kabul etmek zorundadır (Ersoy ve Avcı, 2000).

3. Özel eğitime ihtiyaç duyan her çocuk engel ve türüne, derecesine bakılmaksızın özel eğitim hizmetlerinden yararlanır (Cavkaytar ve Diken, 2012a).
4. Özel eğitimde bireysellik esastır. Bu durum genel eğitim içinde geçerlidir. Bireysel farklılıkları dikkate almayan eğitim uygulamalarının başarılı olma şansı azdır (Özsoy ve diğerleri, 2000).
5. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların normal akranlarıyla eğitim alması esastır. Mümkün olduğunca engelli çocukları normal akranlarıyla bir arada eğitmek gerekir. Bir arada eğitimle engelli normalle, normalde engelliyle birlikte yaşamayı öğrenir (Yıldırım Doğru ve Durmuşoğlu Saltalı, 2013).
6. Özel eğitime erken yaşta başlamak esastır. Çocuğun engellinin erken fark edilmesi, tanının erken konması ve eğitime erken yaşta başlanması çocuğun gelişimini olumlu yönde etkiler (Cavkaytar ve Diken, 2012a).
7. Özel eğitimde hizmet ayağa götürmek esastır. Özel eğitim hizmetleri çocuğun ve ailesinin yaşamı doğrultusunda planlamalı ve yürütülmelidir (Yıldırım Doğru ve Durmuşoğlu Saltalı, 2013).
8. Özel eğitimde süreklilik söz konusudur. Çocuk ister doğuştan, ister sonradan engelli hale gelsin çocuğun özel eğitime gereksinimi süreklilik gösterir. Okul öncesinde, ilköğretimde, ortaöğretimde, yüksek öğretimde, okul dışında, yaşam boyu özel eğitim hizmeti verilmesi gerekir. Eğer bu eğitim kademelerinin her hangi birisinde özel eğitim hizmeti verilmediğinde engelli birey bundan zarar görür (Cavkaytar ve Diken, 2012a).
9. Özel eğitimde işbirliği ve eşgüdüm gerekir. Özel eğitim birçok bilim dalını ilgilendiren bir alan olduğu için bunlar arasında işbirliği ve eşgüdüm sağlanamadığında boşluklar kalmakta ve bazen gereksiz tekrarlar yapılabilmektedir. Hastaneler, eğitim kurumları, rehabilitasyon merkezleri, üniversiteler, dernekler, vakıflar işbirliği yapması gereken kurumlardır (Özgür, 2004).

10. Özel eğitimi tek elden planlamak ve yürütmek gerekir. UNESCO'nun önerisine göre bu hizmetlerin sorumlusu Eğitim Bakanlığı ve kurumlarıdır (Özsoy ve diğerleri, 2000).

2.1.3. Özel Eğitim Gerektiren Birey

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmenliğine (2012) göre özel eğitim gerektiren birey; çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri yönünden akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren bireydir. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocuk, normal eğitim hizmetlerinden yeteri kadar yararlanamayan özel eğitim ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan bireydir (Özçelik, 1987). Eripek (2005), farklı eğitim gereksinimleri bireysel olarak planlanmış eğitim programlarını gerekli kılan çocukların özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar olduğunu belirtir.

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler, beden, zihin, sosyal ve duygusal gelişimlerdeki engel ve üstün özellikler yönünden, normal eğitim hizmetlerinden yeterince yararlanamayan, akranlarına göre ek olarak bazı farklı çalışmalara ihtiyaç duyan bireylerdir. Her bireyin yetersizliği kendine özgüdür, tanılanması ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitimlerinde daha uygun düzenleme ve planlamaya yol gösterici olması için ortak özellikleri ve eğitim ihtiyaçlarına göre sınıflandırılma yapılmaktadır. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler şu şekilde gruplanır (Yıldırım Doğru ve Durmuşoğlu Saltalı, 2013);

- Zihinsel engelli olan bireyler,
- İşitme engelli olan bireyler,
- Görme engelli bireyler,
- Ortopedik engelli bireyler,
- Dil ve konuşma güçlüğü olan bireyler,
- Özel öğrenme güçlüğü olan bireyler,
- Duygusal, davranışsal ve uyum güçlüğü olan bireyler,
- Otistik özellikler gösteren bireyler,

- Üstün zekalı ve üstün yeteneği olan bireyler,
- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu gösteren bireyler, olmak üzere dokuz gruptan oluşmaktadır.

Almanya’da 1988’de gerçekleştirilen eyalet kültür bakanları konferansına kadar özel eğitim okuluna ihtiyaç duyma kavramı bu çocukları belirtmek için kullanılmıştır. İlk defa bu konferansta özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar kavramı kullanıma girmiştir. Bu kavram çerçevesinde, bedensel, ruhsal veya zihinsel engelinden dolayı bütün özelliklerinin veya kısmi yeteneklerinin büyük oranda kısıtlanmasından dolayı genel eğitim sınıflarından yeterince yararlanamayan veya hiç yararlanamayan, bunun yanında sahip oldukları düşük okul performansı ve davranış bozuklukları ile sınıf arkadaşlarının gelişimini olumsuz yönde etkileyen çocuklar veya gençler ifade edilmektedir (Drave ve diğerleri, 2000).

1994 yılında gerçekleştirilen aynı isimdeki konferansta ise özel eğitim ihtiyacı kavramına farklı bir anlam yüklenmiştir. Buna göre özel eğitime ihtiyaç duyan birey eğitim gelişim ve öğrenme imkânları açısından yüksek derecede yetersizliğe sahip olup normal okullardaki ders içersisinde özel eğitim desteği olmaksızın yeterli eğitim alamayan çocuklardır. Bunun yanında bu çocukların terapi ve okul dışı sosyal desteğe ihtiyaç duyabilmektedirler (Drave ve diğerleri, 2000).

Yukarıda belirtilen iki tanım arasında belirgin bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu da engellilik kavramının 1994’te gerçekleştirilen konferansta kullanılmamasıdır. Bu anlamda her engelli bireyin aynı zamanda özel eğitime ihtiyaç duyan birey olmadığı vurgulanmıştır. Yine bu konuda özel eğitimde önemli isimlerden Otto Speck özel eğitimin kaynaştırma yoluyla normal okullara girmesi ile engelli çocukların bütün olarak özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar olarak tanımlanamayacağını söylemiştir (akt. Moser ve Sasse, 2008).

2.1.4. Özel Eğitim Gerektiren Bireylere Eğitim Veren Kurumlar

Özel eğitimin amacı özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, toplumla iç içe yaşamalarını sağlamak ve bir meslek sahibi yapmaktır. Ülkemizde özel eğitim hizmetleri engel gruplarına göre sınıflandırılmış özel eğitim okullarında yürütülür.

Bunun yanında özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin normal okullarda akranlarıyla eğitim görmeleri sağlanır, buna da kaynaştırma adı verilir.

Ülkemizde;

- Görme Engelliler
- İşitme Engelliler
- Ortopedik Engelliler
- Zihinsel Engelliler
- Üstün Zekâlı Çocuklar,
- Uzun süreli hasta çocuklar

olmak üzere 6 gruba göre özel eğitim hizmeti verilmektedir (MEB, 2012).

Özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların genel eğitim ortamlarından faydalanmalarının önünde en az kısıtlayıcı eğitim ortamı kavramı bulunmaktadır. Özel eğitim hizmetleri yönetmenliğinde (MEB, 2006) en az kısıtlayıcı ortamlar, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin toplumla bütünleşmesine sağlamaya yönelik sosyal, özbakım dil ve iletişim alanlarındaki davranışlar ile düzeyine uygun akademik ve mesleki bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla destek eğitim hizmetlerinin de verildiği ve mümkün olduğunca normal akranlarıyla bir arada olmasını sağlayan eğitim ortamı olarak tanımlamıştır.

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitim aldığı ortamlar en az kısıtlayıcı eğitim ortamından en fazla kısıtlayıcı eğitim ortamına doğru şu şekilde sıralanmaktadır (Batu ve Kırcaali İftar, 2005);

Tam zamanlı kaynaştırma: Özel eğitime ihtiyaç duyan çocuğun kaydının normal sınıfta olduğu öğrencinin normal sınıfta normal sınıf öğretmeninden eğitim almasıdır.

Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma: Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencinin kaydının normal sınıfta olması, öğrencinin desteğe ihtiyaç duyduğu derslerde, kaynak odada özel eğitim öğretmeninden destek almasıdır.

Yarı Zamanlı Kaynaştırma: Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu, öğrencinin yeterlilikleri doğrultusunda başarılı olabileceği derslerde kaynaştırma sınıfında eğitim almasıdır.

Özel Sınıf: Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu özel eğitim öğretmenin gözetiminde, öğrencinin tüm gereksinimlerinin karşılanmasıdır.

Gündüzlü Özel Eğitim Okulu: Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu, öğrencinin aynı engel grubundan öğrencilerle eğitim almasıdır.

Yatılı Özel Eğitim Okulu: Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencinin kaydının aynı engel grubuna sahip öğrencilerle birlikte yatılı bir özel eğitim okulunda eğitim almasıdır.

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin Milli Eğitim Bakanlığı 2012-2013 eğitim-öğretim yılı verilerine göre eğitim aldığı okul ve kurumlar şu şekildedir (MEB, 2013);

- Özel Eğitim Okulu Bünyesindeki Anasınıfları
- İlkokul (İşitme Engelliler)
- Ortaokul (İşitme Engelliler)
- İlkokul (Görme Engelliler)
- Ortaokul (Görme Engelliler)
- İlkokul (Ortopedik Engelliler)
- Ortaokul (Ortopedik Engelliler)
- İlkokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)
- Ortaokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)
- Özel Eğitim Uygulama Merkezi (I. Kademe)
- Özel Eğitim Uygulama Merkezi (II. Kademe)

- İlkokul (Uyum Güçlüğü Olanlar)
- Ortaokul (Uyum Güçlüğü Olanlar)
- Özel Özel Eğitim İlkokulu
- Özel Özel Eğitim Ortaokulu
- Özel Eğitim Sınıfı (İlkokul)
- Özel Eğitim Sınıfı (Ortaokul)
- Kaynaştırma Eğitimi (İlkokul)
- Kaynaştırma Eğitimi (Ortaokul)
- Özel Eğitim Meslek Lisesi (Ortopedik Engelliler)
- Özel Eğitim Meslek Lisesi (İşitme Engelliler)
- Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi (III.Kademe)
- Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Görme Engelliler III.Kademe)
- Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Zihinsel Engelliler III. Kademe)
- Kaynaştırma Eğitimi (Ortaöğretim)
- Bilim ve Sanat Merkezi (Üstün Zekalı ve Özel Yetenekliler)
- Özel Eğitim Okulu (Yaygın Eğitim)

Toplamda 27 okul ve kurum özel eğitim gerektiren bireylere eğitim vermektedir.

2.2. Zihinsel Engelin Tanımı

Zihinsel engeli olan çocuklar genellikle öğrenmeyen hep bir başkasına ihtiyaç duyan bireyler olarak görülmektedir. Ancak son yıllarda değişen tutumların etkisiyle bu kişiler iş sahibi olabilmekte ve bağımsız yaşayabilmektedirler (Çiftci Tekinarslan, 2013).

Zihinsel engellilik pek çok kişi ve kurum tarafından tanımlanmaya çalışılmıştır. Bu tanımlarda, tanımlayan kişiye ve tanımlanan zamana göre geri

zekalılık, zeka geriliği, zihinsel gerilik, zihinsel engel ve zihin özürü gibi terimler kullanılmıştır (Ersoy ve Avcı, 2000).

Günümüzde herkes tarafından kabul edilen zihin engelli çocuk tanımı yapılabilmiş değildir. Bu konuyla birçok meslek grubunun ilgilenmesi, her meslek grubunun konuya kendi ilgi alanından bakması, zihin engelliliğin karmaşık özelliklere sahip olması ortak bir tanım yapılmasını engellemektedir (Özsoy ve diğerleri, 2000).

1940’larda Doll zihinsel engelliliği 6 ölçüt kullanarak tanımlamıştır;

1. Zihinsel olarak normalaltı olma durumu,
2. Buna bağlı olarak sosyal yetersizlik,
3. Doğuştan ya da çocukluk döneminde oluşan zihinsel engel,
4. Olgunlaşma döneminde yetersizlik,
5. Genetik nedenlerden ya da hastalıklardan kaynaklanan zihinsel engel,
6. Zihinsel engelin kalıcı ve iyileştirilemez olması.

Doll’un karmaşık olan bu tanımı daha sonraki yıllarda yapılan tanımlara temel oluşturmuştur (akt. Özsoy ve diğerleri, 2000).

Amerikan Zihinsel Gerilik Birliği (AAMR, 2002) zihinsel engelin, bireyin var olan fonksiyonlarındaki önemli derecede yetersizliği ifade ettiğini belirtir. Bu durum zihinsel fonksiyonlarda ortalamadan önemli derecede yetersiz olma ile uyumsal davranışlarda en az 2 ya da daha fazlasında sürekli olarak sınırlılıkla kendini gösterir. AAMR’nin tanımında belirtilen uyumsal davranışlar şunlardır;

- İletişim
- Öz bakım
- Ev yaşamı
- Sosyal beceri
- Toplumsal yararlılık
- Kendini yönetme
- Sağlık ve güvenlik

- Akademik beceriler
- Boş zamanları değerlendirme
- İş yaşamıdır.

Bu tanıma göre zihinsel engellilik 18 yaşından önce kendini gösterir (Ersoy ve Avcı, 2000).

Özel eğitimi hizmetleri yönetmenliğine (MEB, 2000) göre zihinsel engellilik, bireylerin zihinsel gelişim yetersizliğinden dolayı eğitim performanslarının ve sosyal uyumlarının olumsuz yönde hafif, orta ve ağır düzeyde etkilenmesi olarak tanımlanmaktadır.

Diğer bir tanımlama ise, Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) ICD-10 kataloğuyla ortaya koyduğu tanımdır. Bu tanım bireylerin zeka değeri (IQ) üzerinden zihin engelini tanımlamaktadır. Zeka değeri 70 IQ'nun altında olan bireyler ICD-10'a göre zihin engellidir. Ancak bu değer altındaki zihin engelliler farklı kategoriler içerisinde sınıflandırılır. Bu sınıflandırma aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1.1:

ICD-10'a Göre Zihin Engelli Bireylerin Sınıflandırılması (akt., Boynikoğlu, 2012).

Grup İsmi	IQ Değeri	Özellik
Hafif derecede zihin engeli	50-69 arası IQ (Bu zihin engelli grubuna giren yetişkinlerin bilişsel yetenekleri 12 yaş altı, 9 yaş üstü çocukların bilişsel yeteneklerine denk gelir.)	- Okulda öğrenme güçlükleri, - Birçok yetişkin çalışabilir seviyededir, - İyi sosyal ilişkilere sahip olabilirler ve toplumsal yaşama katkıda bulunabilirler,
Orta derecede zihin engeli	35-49 arası IQ (Bu zihin engelli grubuna giren yetişkinlerin bilişsel yetenekleri 9 yaş altı, 6 yaş üstü çocukların bilişsel yeteneklerine denk gelir.)	- Çocukluk çağında belirgin derecede gelişim geriliği, - Birçoğu için belirgin oranda bağımsız yaşam mümkündür, - Yeterli seviyede iletişim becerisi edinmek mümkündür, - Belirgin oranda eğitim edinimi mümkündür, - Yetişkinler günlük hayata katılım ve çalışma hayatında farklı oranlarda desteğe ihtiyaç duyarlar.
Ağır derecede zihin engeli	20-34 arası IQ (Bu zihin engelli grubuna giren yetişkinlerin bilişsel yetenekleri 6 yaş altı, 3 yaş üstü çocukların bilişsel yeteneklerine denk gelir.)	Sürekli destek gereklidir.
En Ağır derecede zihin engeli	20 den düşük IQ (Bu zihin engelli grubuna giren yetişkinlerin bilişsel yetenekleri 3 yaş altı çocukların bilişsel yeteneklerine denk gelir.)	Kendi kendine bakım, iletişim ve hareketlilik yüksek derecede kısıtlanmıştır.

Bu sınıflandırma IQ değerlerine göre yapılmıştır. Ancak, zihin engelliliğin IQ değerlerine göre sınıflandırılması bir sorunu da beraberinde getirir. Buda belirsiz derecelendirme durumudur. Öyle ki; bazı kuruluşlar ve bilim adamları zihin engellilere gruplandırmak için farklı IQ değerleri kullanmaktadırlar (Boynikoğlu, 2012).

2.2.1. Zihinsel Engellilerin Sınıflandırılması

Zihinsel engelli çocukların kendi aralarında farklılıklar göstermesi nedeniyle sınıflandırılmaları gerekmektedir. Sınıflandırılmanın yapılması zihin engelli çocuklara ait bireysel farklılıkların belirlenebilmesi ve bu çocuklara yönelik özel eğitim hizmetlerinin sağlanabilmesi açısından önemli bir durumdur. Zihinsel engelli çocuklarla çalışan çeşitli meslek alanlarından uzmanlar farklı sınıflandırmalar yapmışlardır.

Genel olarak zihinsel engelliler eğitilebilir zihinsel engelliler, öğretilebilir zihinsel engelliler ve ağır düzeyde zihinsel engelliler olmak üzere 3 gruba ayrılır (Özsoy ve diğerleri, 2000).

2.2.1.1. Eğitilebilir zihinsel engelliler

Zeka bölümleri çeşitli ölçeklere göre 45-75 arasında olan bireylerdir. Bu çocukların normal akranlarına göre zihinsel yönden performansları çok düşük değildir. Bu grubun içinde bulunan çocuklar okuma yazma, matematik gibi temel akademik becerileri normal akranlarına göre gerilik göstermekte, sözel yönergeleri rahatlıkla anlamakta ve motor gelişimleri normal akranlarına göre yakınlık göstermektedir (Eripek, 2005).

2.2.1.2. Öğretilebilir zihinsel engelliler

Zeka bölümleri çeşitli ölçeklere göre 25-44 arasında olan bireylerdir. Genellikle okul öncesi dönemde yetersizlikleri farkına varılır. Gelişim özelliklerinde normal akranlarından önemli derecede farklılık gösterirler. Bu çocuklar temel akademik becerileri kazanamazlar fakat günlük yaşamın gerektirdiği sosyal uyum, pratik iletişim ve özbakım becerilerini öğrenebilirler (Ersoy ve Avcı, 2000).

Bu çocuklar okuma yazma ve matematik becerileri kazanamayabilirler, fakat sürekli karşılaştıkları bazı sözcükleri, işaretleri ve sayıları tanıyabilirler, performanslarına uygun basit iş becerilerini öğrenebilir ve sayıları tanıyabilirler, performanslarına uygun basit iş becerilerini öğrenebilir ve kendilerine kısmen bir iş edinebilirler (Eripek, 2005).

2.2.1.3. Ağır düzeyde zihinsel engelliler

Zeka bölümleri çeşitli ölçeklere göre 0-25 arası olan bireylerdir. Yetersizlikleri doğuştan fark edilir. Bazı öz bakım becerilerini kısmen de olsa öğrenebilirler fakat yaşamları boyunca sürekli yardıma ihtiyaç duyarlar (Ersoy ve Avcı, 2000).

Bu gruptaki çocukların okul öncesi dönemde gelişimleri büyük ölçüde gerilik gösterir. Basit düzeyde iletişim kurarlar ve yetişkinlik dönemlerinde basit işleri yapabilirler. İlk başlarda bu gruba giren çocuklara eğitim verilse de bir ilerleme kaydedilemeyeceği düşüncesi olduğundan eğitim sürecine alınmamışlardır. Fakat son yıllarda toplumun bakış açısı ve eğitim anlayışındaki değişiklikler, eğitimle bir seviyeye gelebilecekleri anlaşılmıştır (Eripek, 2005).

2.2.2. Zihinsel Engelli Çocukların Özellikleri

Zihin engelli çocukların tümü için geçerli sayılabilecek özellikleri sıralamak bireysel farklılıklardan dolayı oldukça güçtür. Bunun yanında zihin engelli çocuklarda genellikle gözlenen bazı ortak özellikler vardır (Özsoy ve diğerleri, 2000).

Zihinsel engelli çocuklar normal akranları gibi aynı temel ihtiyaçlara sahiptirler. Psikolojik, duygusal, sosyal ve fizyolojik ihtiyaçları normal akranları gibi aynıdır Zihin engelli çocukların normal yaşlılarından ayıran en önemli özellik öğrenme hızlarındaki yavaşlıktır (Eripek, 2005).

2.2.2.1. Motor gelişim özellikleri

Normal gelişim gösteren çocuklarda yaşamın ilk 2 yılda çocuğun kazandığı hareket becerileri ileride kazanılacak hareket becerilerinin temelini oluşturur. Normal gelişim gösteren çocuklar doğumdan sonra 2 yaşına kadar basına dik tutma,

nesnelere uzanma, yakalama, dönme, oturma, sıralama, emekleme ve yürüme gibi gelişimsel sırayı izlerler. 2 yaşından sonra normal gelişim gösteren çocuklar koşma, topu tutma, atlama, sıçrama, yakalama gibi becerileri kazanırlar (Ersoy ve Avcı 2000).

Zihinsel engele sahip çocuklarda diğer gelişim alanlarında olduğu gibi motor gelişim alanında da yetersizlikler bulunmaktadır. Zihinsel engelli çocuklarda fiziksel büyüme ve gelişme normal yaşlılarının gerisindedir. Bu durum kaba ve ince motor becerilerini etkilemektedir. Bu çocukların sahip olduğu zayıf kaslar ve gevşek eklemler yaşamlarının ilk yıllarından başlayarak motor gelişimin olumsuz yönde etkilenmesine neden olur (Ersoy ve Avcı, 2000).

2.2.2.2. Bilişsel özellikler

Zihinsel engeli olan çocukların hem uzun hem de kısa süreli bellekte bilgileri toplama ve bu bilgileri kullanmada sorun yaşarlar. Bellekte var olan öğrenilmiş bir bilgiyi farklı ortamlarda kullanmada zorluk çekerler (Çifci Tekinarslan, 2013).

Zihin engelli çocuklar öğrenme ve diğer aktivitelerde dikkatlerini odaklamada zorluk yaşarlar. Dikkat süreleri kısa ve dağınıktır bu yüzden istenen hedefe ulaşmada zorluk yaşarlar. Bunun yanında bu çocukların bir işi sürdürme ile ilgili problemleri vardır (Ersoy ve Avcı, 2000). Hafif ve orta düzeyde zihin engelli olan öğrencilerin bilişsel özelliklerindeki yetersizlikten dolayı bu çocukların akademik başarıları olumsuz yönde etkilenmekte ve bu doğrultuda normal yaşlılarından akademik alanlarda geri kalmaktadırlar (Çifci Tekinarslan, 2013).

2.2.2.3. Dil gelişim özellikleri

Dil ve konuşma öğrenilen bir davranıştır. Zihinsel engelli çocukların dil ve konuşma gelişimleri normal yaşlılarına benzer aşamaları izler, konuşmayı normal yaşlıları gibi öğrenirler fakat zihinsel engele bağlı olarak konuşmalarını daha geç geliştirmektedir ve daha fazla konuşma bozukluğu görülmektedir (Özsoy ve diğerleri, 2000). Zihin engelli çocukların alıcı dil düzeyleri ifade edici dil düzeyinden daha yüksektir (Ersoy ve Avcı, 2000).

2.2.2.4. Sosyal ve duygusal gelişim özellikleri

Zihin engelli çocuklar temelde toplumun bu çocuklara yönelik yanlış tutum ve davranışları, geçmiş yaşlarda yaşanan başarısızlıklar nedeniyle kaygı, başarısızlık duygusu ve engelleme duygusunu yoğun bir biçimde yaşarlar (Özsoy ve diğerleri, 2000). Zihinsel engele sahip olan çocukların birçoğu sosyal ilişkilerde problem yaşarlar. Bu çocuklar normal yaşlıları tarafından kabul edilmemekte ya da daha az tercih edilmektedirler (Çıfci Tekinarslan, 2013). Bireyin toplumla iç içe yaşamasında önemli rol oynayan uyumsal davranışlar açısından zihin engelli çocuklar sorun yaşamaktadır. Bu sorundan dolayı bu çocukların topluma sosyal uyumu güçleştirmektedir (Ersoy ve Avcı, 2000).

2.3. Türkiye’de Özel Eğitim

Ülkemizde özel eğitiminin başlangıcı 1880-1890 yılları arasındadır. Özel eğitimle ilgili yasal düzenlemelerin yapılması zaman almıştır. Özel eğitim hizmetlerinin tek elden yapılabilmesi için 06.08.1980 tarihinde 2429 sayılı onayla Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Bu kurum daha sonra 27.02.1982 tarihinde Özel Eğitim Daire Başkanlığına ve 13.12.1983 tarihinde de Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı’na dönüştürülmüştür. Aynı yıl çıkarılan 1916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile özel eğitime muhtaç çocukların eğitimlerine dair esaslar belirtilmiştir (Cavkaytar ve Diken, 2012b).

Ülke genelinde özel eğitim ve rehberlik alanlarında ihtiyaçların artmasıyla Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı 30.04.1992 tarihinde Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü’ne dönüştürülmüştür. Bunun yanında, 06.06.1997 tarihinde 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası yürürlükten kaldırılmıştır. 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitim hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesi açıklığa kavuşmuştur. Bu yasa ile özel eğitim gerektiren birey, erken çocukluk dönemi eğitimi, aile eğitimi, kaynaştırma, özel eğitim desteği gibi sözcükler kullanılmaya başlanmıştır (Cavkaytar ve Diken, 2012b).

Ülkemizde düzenlenen Ulusal ve Uluslar arası Özel Eğitim kongreleri, özel eğitimle uğraşan bilim adamlarının bir araya gelmelerini sağlayarak çeşitli görüş ve

uygulamalar arasında bir görüş birliği çıkmasına fırsatlar vermektedir (Can ve diğeri, 2002).

Özel eğitime muhtaç olan bireyleri eğiterek topluma kazandırmak, genel ve özel eğitimin öncelikli amaçlarındandır. Bu amaç gerçekleştirebilmek için öncelikle özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin belirlenmesi ve uygun özel eğitim hizmetleri alabilmeleri sağlanmalıdır. Özel eğitim hizmetlerinin planlanması Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan iki bölüm tarafından gerçekleştirilmektedir. Bunlar;

- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü,
- Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğüdür (Cavkaytar ve Diken 2012b).

Özel eğitim hizmetleri bir ekip işidir. Bu ekibin en başında çocuklara özel eğitim hizmeti sunan özel eğitim öğretmenleri bulunmaktadır. Eğer özel eğitim öğretmeni olmazsa bu hizmetlerin gerçekleştirilmesi imkansız hale gelir. Resmi ve özel, özel eğitim kurumlarında özel eğitim uygulamalarının sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için özel eğitim alanında yetiştirilmiş profesyonel eğitimcilerin sayılarının arttırılması gerekmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2012b).

Milli Eğitim Bakanlığı 2013 verilerine göre özel eğitim gerektiren bireylere eğitim veren 1479 kurum ve okul bulunmakta, 252.025 öğrenci bu kurum ve okullarda eğitim görmekte ve 11.013 öğretmen görev yapmaktadır. Bu okullardan özel eğitim uygulama merkezi (I.kademe) sayısı 217 olup, 7224 öğrenci bu okullarda eğitim görmekte ve 2116 öğretmen çalışmaktadır. Özel eğitim uygulama merkezi (II.kademe) sayısı 214 olup, 4620 öğrenci bu okullarda eğitim görmekte ve 1554 öğretmen çalışmaktadır. Özel eğitim iş uygulama merkezi (III.kademe) sayısı ise 172 olup, 2583 öğrenci bu okullarda eğitim görmekte ve 885 öğretmen görev yapmaktadır (MEB, 2013).

2.4. Özel Eğitim Öğretmeni

Karmaşık hale gelen dünyada, bilim ve teknolojik yönden gerçekleşen ilerlemeler karşısında bireylerin bilişsel ve davranışsal yönden iyi bir şekilde

yetiştirilebilmeleri için öğretmenlerin önemi günümüzde çok büyüktür. Öğretmenlik her dönemde kutsallığı vurgulanan bir meslektir. Bunun yanında bu meslek toplumun gelişebilmesi ve kalkınabilmesi için hamlelerin baş aktörüdür (Ataünal, 2003).

Özel eğitim öğretmenleri, özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara bağımsız yaşam için gerekli davranışları planlı ve programlı bir şekilde öğretmeye çalışan kişilerdir. Bu öğretmenlerin çeşitli çalışma alanları bulunmaktadır. Otizmli olan öğrencilerle çalışabilecekleri gibi, hafif derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle orta derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle, ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle ya da duygusal yetersizliği olan öğrencilerle de çalışabilirler (Cavkaytar ve Diken 2012b).

Ülkemizde ilk olarak 1983 yılında Anadolu Üniversitesi'nde açılan Özel Eğitim Bölümüyle özel eğitim öğretmeni yetiştirilmeye başlanmıştır. Zihin Engelliler Öğretmenliği ve İşitme Engelliler Öğretmenliğiyle başlayan özel eğitim öğretmenliği programına daha sonraki yıllarda Görme Engelliler Öğretmenliği ve Üstün Zekalılar Öğretmenliği programları da eklenmiştir. Son yıllarda ülkemizde özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaşması engelli olan öğrencilerin ailelerinin özel eğitim hizmeti almak istemeleri ve okullaşma aracının artmasıyla özel eğitim öğretmeni ihtiyacını arttırmaktadır (Cavkaytar ve Diken 2012b).

Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların birçok alanda yetersizlikleri bulunmaktadır. Bu yüzden özel eğitim öğretmenleri, yetersizliği bulunan çocukların özelliklerini ve gereksinimlerini çok iyi bilmelidir. Bu doğrultuda çocuklara uygulayacakları plan ve program çok daha etkili olacaktır (Yiğit, 2007).

2.5. Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezleri

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 13.08.2012 tarihli, 3205 sayılı yazısı ile "Eğitim ve Uygulama Okulu" eğitim programlarında yer alan öğretilbilir ve ağır düzeyde olan zihin engelli çocuklar için eğitim veren okulların adları "Eğitim ve Uygulama Merkezi (Okulu)" ve "İş Okulu Eğitim Programı'nın" adı "Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Okulu) Eğitim Programı" olarak değiştirilmiştir (MEB, 2012).

Daha önceki yıllarda otistik çocukların ve zihin engelli çocukların eğitimleri farklı okullarda yapılırken yeni düzenlemeyle bu çocuklar aynı okullarda eğitim almaktadırlar (MEB, 2012).

Değiştirilen yeni yönetmeliğin 40. Maddesine göre zihinsel yetersizliği olan bireyler ile otizmi olan bireyler yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte her kademedede kaynaştırma eğitimi alabilirler ve yetersizliği bulunan bireyler için her kademedede resmi ve özel gündüzlü özel eğitim okulu açılır (MEB, 2012).

Orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ile otizmi olan bireyler için açılan özel eğitim uygulama merkezlerinde birinci 4 yıl (1, 2, 3, 4 üncü sınıflar) I. Kademe olarak, ikinci 4 yıl ise (5, 6, 7, 8 inci sınıflar) II: kademe olarak adlandırılır (MEB, 2012).

İlköğretim kurumlarında uygulanan programları takip edemeyecek durumda olan öğrenciler için açılan özel eğitim uygulama merkezlerinde öğrencilere, öz bakım ve günlük yaşam becerileri ile işlevsel akademik becerilerin eğitimi veriler (MEB, 2012).

Özel Eğitim Uygulama Merkezlerinde tuvalet eğitimini kazanmamış yoğun davranış problemi gösteren ve grup eğitimine hazır olmayan öğrencilerin grup eğitimine hazırlanması için bire bir eğitim uygulaması yapılır (MEB, 2012).

Bu merkezlerde bir ders saati 40 dakikadır. Orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklar için sınıfların mevcudu en fazla okul öncesinde 6, diğer sınıflarda ise 8 öğrencidir. Otizimli olan çocuklar için ise en fazla 4 öğrencidir (MEB, 2012).

Bu merkezlerde 1-4 ve 5-8 inci sınıflarda dersler özel eğitim sınıf öğretmenleri tarafından verilir. Fakat özel yetenek gerektiren dersler ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersi alan öğretmenleri tarafından verilir. Alan öğretmeni tarafından okutulan derslere özel eğitim sınıf öğretmeni de katılır (MEB, 2012).

Bu merkezlerin amaçları şu şekildedir:

- Öğrencilerin ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını sağlamak.
- Öğrenciyi merkez alan bir yaklaşımla hazırlanan programlarla konuşma ve dil gelişimi güçlüğü, zihinsel, fiziksel, işitsel, görsel, sosyal, duygusal veya davranış problemleri ile temel öz bakım becerilerini bağımsız yaşam becerilerini, işlevsel akademik becerilerini geliştirmek ve topluma uyumlarını sağlamak,
- Toplum içindeki rollerini gerçekleştirebilen, başkaları ile iyi ilişkiler kurabilen iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini sağlamak.
- Kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmeleri için temel yaşam becerilerini geliştirmelerini sağlamak.
- Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak; ilgileri gereksinimleri, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını sağlamaktır (MEB, 2012).

2.6. Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitimleri

Zihin engelli öğrencilere yönelik eğitim ortamları en az kısıtlayıcı ortamdan en çok kısıtlayıcı ortama doğru sıralanmaktadır. Bunlar normal sınıf, kaynak oda, özel sınıf, özel eğitim okulu, özel eğitim yatılı okulu ve bakım evleridir. Sadece zihinsel engeli olan öğrenciler değil diğer engel grupları içine giren öğrencilerin yarım ve tam zamanlı olarak kaynaştırma programlarından yararlanmaları son dönemde tartışılan konulardandır. Okul programının hemen arkasından yetişkin yaşama geçiş dönemi öncesinde bir geçiş programı uygulanması gerekmektedir. Bu program içinde sosyal beceriler günlük yaşam becerileri ve iş becerileri olmalıdır. Engelli çocukların eğitiminde, onların ileriki yaşlarda başkalarına bağımlı olmadan yaşamlarını devam ettirmeleri, kendi kendilerine yeterli duruma gelmeleri ve toplumla bütünleşmeleri amaçlanır (Tekin ve Kırcaali İftar, 2004).

Özel eğitim, genel eğitimden içerik yönünden yani nelerin öğretileceği yönünden farklılaşmaktadır. Olağan çocukların kendiliğinden edindikleri becerilerin

büyük bir kısmını yetersizlikten etkilenmiş özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara, yoğun ve sistematik biçimde öğretmek gerekmektedir. Örneğin, giyinme, soyunma, yemek yeme becerilerini normal gelişim gösteren çocuklar, yetişkinleri gözleyerek, taklit ederek öğrenirler. Genel eğitimden özel eğitimin ayrıldığı bir diğer nokta ise içeriğin düzenlenişidir. Genel eğitimde içerik ortalama çevresindeki çocuklar için merkezi programlarla belirlenirken, özel eğitimde programın içeriğini çocuğun ihtiyaçlarını belirler (MEB, 2000).

Zihin engelli çocukların eğitim ihtiyaçları onların özelliklerine göre farklılaşmaktadır. Zihin engelli çocuklar homojen bir grup olmadığından, çeşitli özelliklere bağlı olarak kendi içlerinde bireysel farklılıklar gösterirler. Yaşanılan bu farklılıklar, zihin engellilerin toplumla bir bütün içerisinde yaşamaları için gerekli olan bilgi ve becerileri öğrenmede başkalarının yardımına ihtiyaç duymaktadırlar. Zihin engelli çocuklar birçok bilgi ve beceriyi kendi başlarına öğrenmede güçlük çekerler (Eripek, 1996).

Zihin engelli çocukların öğrenci, boş zamanı iyi kullanma aile üyesi, çalışan gibi toplumsal rolleri kazanabilmesi için tam bağımsız hareket etmeleri önemlidir (Sarı, 2003). Zihin engelli çocukların öğrenmede gösterdiği bazı farklılıklar öğretimlerinde bazı kural ve yöntemlerin uygulanmasını gerekli kılar. Bunlar (Eripek, 1996);

Başarılı Yaşantılar Sağlama: Zihin engelli çocuğa başarabileceği görevler verilmeli ve yanıtlayabileceği sorular sorulmalıdır. Gerekli durumlarda çocuğun görevini başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmesi için yardım edilmeli, seçenekler azaltılmalı ve soru ya da yönerge tekrarlanmalıdır. Yapılan yardımlar çocuk başarılı oluncaya kadar tekrar edilmelidir.

Geriye Bildirim Sağlama: Çocuk yaptığı davranışın ya da söylediği cevabın doğru olup olmadığını anlamalıdır.

Doğru Yanıtları Pekiştirme: Pekiştirme zaman kaybedilmeden davranışın ya da tanıtın hemen ardından verilmelidir. Pekiştirme çocuğun özelliklerine göre uygun olarak seçilmelidir.

Çocuğun Yeterlilik Düzeylerin Değerlendirilmesi: Zihin engelli çocuk için öğretilecek bilgi ya da davranış basitse öğrenmek için çaba harcamayabilir. Bunun yanında çok zor ise başarısız yaşantılar edinebilir, bu yüzden öğretilecek bilgi ve davranışın çocuğun seviyesine uygun olmalıdır. Çocuğun performansının sürekli olarak değerlendirilmesi gerekir.

Öğretilecek Olan Konu ve Davranışların Analizlerinin Yapılması: Zor ve karmaşık olan konu ya da davranışların basamaklara ayrılarak çocuğa sırasıyla öğretilmesi gerekir.

Çocuğun Genelleme Yapabilmesini Sağlama: Çocuğun öğrendiği bilgi ve davranışları günlük hayatta kullanabilmesi için olanaklar sağlanmalıdır.

Öğrenilenlerin Tekrarını Sağlama: Zihin engelli çocuklar öğrendikleri bilgi ve davranışları kısa sürede unuttukları için öğrenilenlerin sık sık tekrar edilerek kalıcı olması sağlanmalıdır.

Öğrenmeyi Güdüleme: Zihin engelli çocuğun doğru davranışını ya da yanıtının hemen ardından pekiştirmek, öğretimin birçok duyuya hitap etmesi öğretmenin istekli ve coşkulu olması ders süresinin çocuğa göre uygun olması öğrenmeyi güdülemektedir.

Öğretilecek Kavramların Sayısını Sınırlaması: Zihin engelli çocuklar aynı anda birçok kavramı öğrenemezler, bunun için kavramlar tek tek öğretilmeli ve bir kavram öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir.

Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim almaları için gerekli eğitim basamakları sıralanacak olursa şu şekildedir (MEB, 2000);

- Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi
- Okul Öncesi Eğitimi
- Özel Sınıf
- İlkokul ve Ortaokul
- Ortaöğretim
- Yüksek Öğretim

- Yaygın Eğitim
- Evde Eğitimidir.

2.6.1. Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi

Özel eğitim ihtiyaçları belirlenmiş, 0-36 ay arasındaki çocuklar için, özel eğitim hizmetleri, öncelikle ailenin bilgilendirilmesi ve desteklenmesi temeline dayalı olarak, üniversitelerle iş birliği ile eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi ve gezerek özel eğitim görevi verilen öğretmen tarafından evlerde veya kurumlarda sürdürülür.

Bu eğitimde;

- Çocuğun özel eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından mümkün olduğunca ev gözlemleri ve gelişim ölçekleri kullanılarak yapılır.
- Eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından yapılacak inceleme ve değerlendirme çalışmaları, en az altı ayda bir yinelenir.
- Aile eğitimi hizmetlerinde, çocuğun ve ailenin ne tür destek hizmetler alacağı ve bu hizmetlerin kim tarafından, nasıl ve ne zaman verileceği eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından belirlenir.
- Bu çocukların, sosyal yönden gelişimlerini desteklemek ve ailelerin bilgi ve deneyimlerini artırmak için, resmî ve özel kreşlerde, bireysel özellikleri ve yaşları dikkate alınarak, belirlenen bir günde yarı zamanlı oyun grubuna ya da etkinlik grubuna devam etmesine karar verilebilir.
- Aileler, eğitsel oyun, oyuncak, oyuncak kütüphaneleri, özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara kendilerini serbest ifade etme olanağı sağlayan oyun-eğlence alanları ve eğitsel kitap gibi konularda bilgilendirilir ve özendirilir (MEB, 2000).

2.6.2. Okul Öncesi Eğitimi

Özel eğitim ihtiyaçları belirlenmiş çocuklar için, okul öncesi eğitimi zorunludur ve kaynaştırma uygulamaları temeline dayalı olarak, destek eğitim plânları çerçevesinde sürdürülür.

Bu eğitimde;

- Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların, bireysel yeterliliklerine dayalı gelişim özellikleri dikkate alınarak okul öncesi özel eğitim sınıfları ve okulları da açılabilir.
- Oluşturulacak özel eğitim sınıflarında ve okul öncesi özel eğitim okullarında sınıfların mevcudu, bir öğretmen için altı, iki öğretmen için on çocukta fazla olamaz.
- Bu çocuklarda tuvalet eğitimi koşulu aranmaz (MEB, 2000).

2.6.3. Özel Sınıf

Özel sınıf programı; bireylerin, sosyal etkileşim, iletişim ve temel yaşam becerilerini geliştirme, sınıfa, okula ve yaşama uyumlarını artırmaya yönelik hazırlanır.

Bu eğitimde;

- Bünyesinde özel eğitim sınıfları bulunan ilköğretim okulları ile özel eğitim ilköğretim okullarında, öğrencilerin gelişim ve bireysel özellikleri doğrultusunda, onları örgün eğitimi izleyebilecekleri duruma getirmek için hazırlık sınıfları açılabilir.
- Hazırlık sınıflarında en fazla 10 öğrenci bulunur (MEB, 2000).

2.6.4. İlkokul ve Ortaokul

Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler öğrenimlerini; ilkokul ve ortaokul okullarında sürdürürler. Özel eğitim ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin gelişimleri izlenip, eğitim performansları dikkate alınarak, programın amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme boyutlarında uyarlamalar yapılarak, kaynaştırma uygulamalarına öncelik verilir (MEB, 2000).

Kaynaştırma eğitimi, engelli öğrencilere en az kısıtlayıcı eğitim ortamını sunan bir eğitim ortamıdır. En az kısıtlayıcı eğitim ortamı ilkesi, özel gereksinimi olan öğrencinin eğitim gereksinimlerinin en üst düzeyde karşılanması ve aynı zamanda, ailesiyle ve “normal” diye nitelendirilen yaşlılarıyla bir arada bulunmasıdır (Kırcaali İftar, 1997).

573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'de kaynaştırma; özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamları olarak tanımlanmıştır. Kaynaştırmada, özel gereksinimi olan çocukların özel eğitim desteğiyle araç-gereç donanımıyla normal sınıflarda akran gruplarıyla eğitim görmesi söz konusudur (MEB, 2000).

2.6.5. Ortaöğretim

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, orta öğretimlerini özel eğitim okullarında veya diğer genel, meslekî ve teknik orta öğretim okullarında, kaynaştırma yoluyla sürdürmeleri esastır. İlköğretim okullarını bitiren; özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerden genel, meslekî ve teknik orta öğretim okullarına yönlendirme kararı alınanlar, ilgili birimlerle yapılacak iş birliği çerçevesinde yatılı ve sınavsız olarak bu okullara yerleştirilirler. Çok programlı liselere ve meslek liselerine yönlendirme kararı alınanlardan, yatılı okumak isteyen öğrenciler için yakın yatılı okulların olanakları da değerlendirilerek yeterli kontenjan sağlanır. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerden, açık öğretim lisesine yönlendirme kararı alınanlar tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından izlenir. İlgili kurum ile programın ölçme ve değerlendirilmesi gibi konularda iş birliği yapılır (MEB, 2000).

2.6.6. Yüksek Öğretim

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerden, yüksek öğretime yönlendirme kararı alınanların ilgileri, istekleri, yetenekleri, yeterlilikleri ve istihdam olanakları doğrultusunda ve ölçüsünde yüksek öğretim olanaklarından faydalanabilmeleri için sınavlarda ve değerlendirmede gerekli özel eğitim önlemleri alınır. Ayrıca, Yüksek öğretim kurumları ile iş birliği yapılarak yerleştirilmelerinde, kredi ve burs almalarında öncelik tanınır (MEB, 2000).

2.6.7. Yaygın Eğitim

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmek, öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak, onları işe ve mesleğe hazırlamak amacıyla, farklı konu ve sürelerde, çevrenin olanakları ve ihtiyaçları doğrultusunda yaygın eğitim programları düzenlenir. Bu programlar, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin aileleri ve yakın çevreleri için, bireyin gelişim sürecinde aktif rol almaları ve onlarla birlikte yaşam becerilerini geliştirmelerini sağlayacak biçimde hazırlanır (MEB, 2000).

Özel eğitime ihtiyacı olan bireyleri iş hayatına hazırlayıcı iş ve meslekî yaygın eğitim programları; bu bireylerin bireysel gelişim özellikleri ve yeterlilikleri doğrultusunda yörenin, iş gücü piyasasının mevcut ve gelecekteki ihtiyaçları dikkate alınarak plânlanır; uygulama ağırlıklı ve bireyin o işi veya mesleği amaçlanan yeterlilikte yapmasını sağlayacak şekilde uygulanır (MEB, 2000).

Yaygın eğitim faaliyetleri illerde oluşturulmuş bulunan yerel çalışma konseyleri ile diğer resmî, özel ve gönüllü kurum ve kuruluşlar ile işbirliği çerçevesinde plânlanır ve uygulanır. Yaygın eğitim programları uygulayan diğer resmî, özel ve gönüllü kurum ve kuruluşlarca düzenlenecek programlardan işbirliği çerçevesinde, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin de, özel eğitim sınıfı ve kaynaştırma uygulamaları ile yararlanmaları sağlanır (MEB, 2000).

2.6.8. Evde Eğitim

Herhangi bir eğitim öğretim kurumundan doğrudan yararlanamayacak durumda olan okul öncesi ve ilköğretim çağındaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylere evde eğitim verilir. Evde eğitim hizmetine karar verilmeden önce, bireyin bir eğitim öğretim kurumundan doğrudan yararlanmasına imkân verecek fiziksel, sosyal ve ekonomik bütün önlemlerin alınıp alınmadığı değerlendirilir (MEB, 2000).

Evde eğitim hizmetleri kurul tarafından planlanır. Bu hizmetleri, gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmen tarafından sürdürülür. Bireyin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanır. Ayrıca evde eğitimde, ailelerin bilgilendirilmesi, desteklenmesi ve eğitimin her aşamasına katılımlarının sağlanması gerekir ve bireylerin gelişim durumları ve yeterlikleri sürekli

değerlendirilip, buna göre eğitim sürecinde değişiklik ile düzenlemeler yapılır (MEB, 2000).

2.7. Özel Eğitimde Ailenin Önemi

Aile olmanın tamamlayıcısı çocuk sahibi olmaktır. Çocuk sahibi olmakla birlikte eşlerin yaşam biçimlerini, evlilik ilişkileri bireysel yaşantıları etkilenerak anne baba stresine neden olur. Buna bağlı olarak çocuğun dünyaya gelmesiyle eşler yeni roller üstlenerek rutinlerini değiştirerek yeni bir dönüm noktası başlar (Girli, 2004).

Ailelerin farklı özellikleri olan çocukları olduğunu ilk duyduklarında, öğrendiklerinde, yaşadıkları duygular çok karmaşık duygulardır. Her ailenin kendine özgülüğünden, farklı kişilik özellikleri ve sosyal destek örüntüleri olduğundan yola çıkılarak, ailelerin yaşadıklarının hem benzerlikler hem de farklılıklar gösterdiği düşünülebilir (Akkök, 2005).

Engeli olan bir bebeğin doğması ya da ileriki yıllarda çeşitli nedenlerle çocuğun engelli olması ailenin çocuğuyla ilgili kurduğu hayalleri yıkar (Varol, 2005). Engellilik durumu değiştirilemeyen sürekli bir durumdur. Bunun için engelli çocuğun gereksinimlerinin karşılanması anne baba için çok zordur. Engelli çocuğun gereksinimleri, eğitimi engelli bireye ilişkin toplumun bakış açısı çocuğun gelecekteki durumuna yönelik belirsizlik anne babada stres oluşturur (Çalbayram ve Küçük, 2013).

Cameron'a göre; bazı anneler şok olmuş, inancını kaybetmiş, sinirli, reddedici ve suçlu hissederken, diğerleri korku, kayıp hissi ve kızgınlık hissedebilirler. Bu durumda kalan anne ve babalar çok sevilen birinin ölümündeki gibi, kaybettikleri “normal” çocukları için sık sık üzülür ve acı çekerler. Gelişimsel bozukluğu olan çocukların aileleri genellikle, yas sürecinin karakteristiğiyle alakalı duyguları yaşatabilirler. Bu hisler beklenen normal çocuğun kaybindan sonra yaşanan kederin belirtileridir (akt., Akkök, 2005).

Çocuğun engelli/farklı tanısı almasıyla beraber her aile farklı tepkiler verir ve bu durumla başa çıkmak için farklı mekanizmalar kullanır. Anne-babaların tüm

yaşadıkları ile nasıl ve ne ölçüde başa çıktıkları sosyal destek mekanizmaları ile paralellik göstermektedir. Ailelerin arkadaşlığa, dostluğa, yalnız olmadıklarını hissetmeye, duygusal desteğe ihtiyaçları vardır. Bu desteği genişletilmiş aile fertlerinden, yakın çevreden aldıkları gibi, psikolojik danışma gruplarında diğer anne ve babalardan da almaktadırlar. Bu gruplar anne-babaların yalnız olmadıkları konusunda farkındalık yarattığı gibi, birbirlerine duygusal ve sosyal yönden yakınlaşmalarına da yardımcı olur. Bunun olumlu sonucu olarak kaygı düzeyinde belirgin bir azalma olmaktadır ki, bu anlamda anne ve babaların yalnız kalmamaları, oldukça önemlidir (Akkök, 2003).

Engelli çocuğa sahip anne babalar normal çocuğa sahip anne babalarla hem benzer hem de farklı duygu ve düşünceleri yaşarlar. Aile çocuğun tanısıyla birlikte karmaşık bir süreç başlar (Çalbayram ve Küçük, 2013).

Çocuğun fiziksel engelinin veya gelişimsel geriliğinin anne-babaların evlilik uyumunu etkilediği konusunda yapılan araştırmalarda, çeşitli bulgular gözlenmektedir. Bazı çalışmalarda, çocuğun evlilik üzerine olumsuz etki yaptığı, bazılarında hiç bir etkisinin olmadığı, bazılarında genel nüfusa göre daha düşük bir oranda, bazılarında daha yüksek bir oranda boşanmanın olduğu veya tam tersine engelli çocukların evliliği güçlendirdiği görülmüştür (Sarısoy, 2000).

Yetersizliği olan bir çocuğun varlığına başarılı bir şekilde uyum sağlamayı kolaylaştıran etmenlerden biri, hem çocuğun ve ailenin gereksinimlerini karşılamaya yardım edecek, hem de yetersizlikle ilgili sorunların azaltılmasına ve ailenin bu sorunlarla başa çıkmasını kolaylaştıracak destek hizmetlerini sağlamaktır (Kaner, 2004).

Aile çocuğu hakkında her türlü bilgiye sahiptir. Çocuğun tanılama süreci gelişim düzeyi güçlü ve zayıf yanları gereksinimleri konusunda her türlü bilgi ebeveynlerden alınır. Bu yüzden öğretmenler hazırlayacakları programla ilgili en iyi yardımı ebeveynlerden alırlar. Engelli her çocuk için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanarak uygulanır. Çocuğun yeterlilik ve yetersizliklerini bakılarak gereksinimleri belirlenip bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanır. Bu program hazırlanırken aile ve eğitimciler birlikte karar verir. Anne-baba eğitimin her

aşamasına dahil edilerek eğitimin bir parçası olmalıdır. Okulda verilen eğitimin kalıcılığını sağlanabilmesi için evde eğitimin devamı olarak çalışmalar yapılmalı ve bu konuda öğretmenlerle işbirliğine gidilmelidir. Birçok anne baba öğretmenlere yardım etmeye hazırdır. Bununla birlikte çocuğun eğitimiyle yeterince ilgilenmeyen ailelerde bulunmaktadır. Fakat her ebeveyn çocuğu için bir şeyler yapmak ister ve eğitiyle ilgili sorumlulukları alır. Eğer aile engelli bir çocuğa sahipse bu durum daha da uzamakta ya da ek sorumluluklar getirmektedir (Özen, Ergenekon, Kürkçüoğlu ve Genç, 2013).

Ülkemizde yasalar engelli çocuğa sahip ebeveynin çocuğun eğitiminde her aşamasına katılmaları gerektiğini vurgular. 2000 yılında özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ve 2006 yılında “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile engelli çocuğa sahip her ailenin çocuğun değerlendirilmesi bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, öğretim süreci ve öğretimin değerlendirilmesi aşamalarına katılmalarını gerekli olduğu belirtilmiştir. Fakat aile bu sürece katılmak istese de nasıl gerçekleştireceklerini bilemediklerinden bu aşamaların dışında kalırlar (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Ebeveynler çocuklarının ilk öğretmenleri ve daha sonraki yıllarda öğretmenlerinin ortaklarıdır. Öğretmenlerin aileyi öğretim programı ve çocuklarının ilerlemeleri hakkında bilgi vermesi gerekir. Aile çocuğun okulda öğrendiği bilgi ve becerileri günlük hayatta kullanma konusunda bağlantıyı oluşturur (Keçeli Kaysılı, 2008).

Anne baba çocuğun okul başarısındaki en önemli çevre faktörünü oluşturur. Okul başarısının çoğunu çocuk aile katkısıyla gerçekleştirir. Aile çocuğun okul dışındaki öğretmenidir. Bu yüzden öğretmenler ailenin çocuğa uyguladığı eğitim yöntemleri doğrultusunda değişik düşüncelere kapılırlar. Öğretmenler okul aile ilişkileri geliştirmek için çabalar göstermesine rağmen aile okul aile ilişkisini geliştirmede yetersizlik gösterirler. Eğitimcilerin bir kısmı aile katılımını, ailelerin eğitim sürecinde aktif katılımları olarak açıklarken, bazıları ise evde çocuğa akademik destek sağlama şeklinde açıklarlar (Keçeli Kaysılı, 2008).

Cloerkes' e (2001) göre, Engelli bir çocuğa sahip olma ailenin sosyal rolleri üzerinde birtakım değişikliklere sebep olmaktadır. Bunun yanında ailenin eğitim davranışları açısından da birtakım hatalar ortaya çıkmaktadır. Engelli çocuğa sahip olan aile doğru eğitimin nasıl olacağı hakkında bilgi sahibi olmadığı için kolaylıkla yanlış eğitim yöntemleri kullanmaktadır. Bunlardan birincisi aşırı koruyucu tutumdur. Engelli olmayan çocukları olan ailelerde görülebilen bu tutum engeli olan çocuklar üzerinde daha sıklıkla gözlenmektedir. Bunun belli bir sınırlarını çizmeye imkan yoktur. Her bir aile farklı bir şekilde aşırı koruyucu tutum sergileyebilmektedir. Özellikle anne babanın yaşlı olması durumunda ya da engelli çocuğun ailenin tek çocuk olması durumunda veya engelli çocuğun son çocuk olması durumunda aşırı koruyucu tutum artmaktadır. Aşırı koruyucu tutumun sebeplerinden biri engelliğe bağlı olan hayal kırıklığıdır. Bir diğer faktör ise ailenin sahip olduğu suçluluk duygusunu ortadan kaldırma çabasıdır.

Ailenin kullandığı yanlış eğitim yöntemlerinden bir diğeri de çocuğun performansında yüksek beklenti içerisinde olan aile tutumudur. Toplumsal anlamada yüksek performans beklentisi engelli çocuğa sahip olan ailelerde zaman zaman göstermektedir. Engelli çocuğa sahip olan aileler bu çocuk doğmadan önce sahip oldukları ve doğacak çocuk için planladıkları eğitim tutumun engelli çocukları üzerinde sergilemek istemektedirler. Ailelerin bu sert eğitim tutumunu gerçekleştirme sebepleri ise engelli çocukların hayata engelli olmayanlar kadar performans göstermeleri gerektiğidir. Bu bakımdan eğitimleri esnasında da en az engelli olmayan çocuklar kadar performans göstermek zorunda olduklarını düşünmektedirler. Bu durumun sonucunda engelli çocuklar için hayatın gereksiz ve yüklü miktarda zorlaşması demektir. Bu yanlış eğitim tutumuna maruz kalan engelli çocukların gösterdikleri davranışlarsa genellikle agresif, yıkıcı davranışlar, ve vazgeçiş şeklindedir. Üçüncü olarak ailenin yanlış eğitim tutumu ise ihmalkâr tutumdur. Nadiren ortaya çıkan bu tutumun sebebi ailenin engelli çocuğu red edici düşüncesini yenememesidir. Bu aileler çoğu kez çocuğun ihtiyaçlarına karşı kayıtsız davranırlar. Araştırma sonuçları göstermiştir ki bu şekildeki aileler sıklıkla sosyo ekonomik seviyesi düşük ailelerden oluşur ve ailenin iktisadi problemleri onların eğitim tutumlarına etki eder (Cloerkes, 2001).

2.8. Özel Eğitimde Okul Yönetimi

Okul müdürü, okulda beklenen sonuçlara ulaşabilmek için hem kendisinin, hem de okulda görev yapan diğer kişilerin görevlerini yapması için harekete geçiren kişidir. Eğitim lideri olan bir okul yöneticisi, yeni öğretim stratejilerini denemeye öğretmenleri cesaretlendirir, personel niteliğini geliştirir, yeni programların geliştirmesine olanak sağlar ve personel tutumlarını değiştirir. Okul müdürlerinin, tüm bunları yerine getirebilmeleri için müdür olduğu kadar eğitim lideri olmaları gerekir (Şişman, 2002). Okul yöneticisi, okulun etkili ve verimli çalışmasını sağlamakla görevli olan kişidir (Karlı, 2004). Okulların verimliliğinin artırılmasında, yöneticiler özellikle değişikliklerin uygulayıcıları olarak anahtar rol oynarlar. Fakat yönetici olmak oldukça stresli bir iştir (Çokluk, 1999).

Eğitimde liderlik, kendisini yetki, görev ve etki ile belli etmektedir. Günümüz eğitim liderlerinin, her şeyden önce bilgili ve çok yönlü olması gerekir. Lider okul müdürü, eğitim girişiminin ne olduğunu ve ne olması gerektiğini birbirinden ayıran ve sorumluluğundaki kaynakları olması gereken şekilde kullanan kişidir (Izgar, 2002).

Okul müdürü, bir yönetici olmaktan çok bir eğitim lideri olarak okulun amaçlarını gerçekleştirmeye çalışması gerekir. Eğitim lideri olan okul müdürü, esas görevlerinin farkında olup, okulun amaçlarını yorumlamalı, öğretmenleri sınıflarında ziyaret ederek onlara rehberlik yapmalı, öğretmenlere destek olmalı, öğretimin aksamaması için önlemler almalı ve öğretmenleri denetleyip geliştirmelidir (Balcı, 1992).

Özel eğitimin yönetim konuları farklılık gösterir. Özel eğitim yönetiminde yönetmelik iki ayrı gruba ayrılır. Birincisi genel eğitim yönetmeliği, ikincisi ise özel eğitim hizmetleri yönetmeliğidir. Özel eğitim yöneticisinin ikisini de çok iyi bilmesi ve uygulaması gerekmektedir (Özsoy, Özyürek ve Eripek 2000).

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme ilişkin yönetmenlikte 09.08.2011 tarihinde, 28020 sayılı onayla özel eğitimi kurumu yöneticiliklerine atanmak isteyenlerin alanı işitme engelliler sınıf

öğretmeni, görme engelliler sınıf öğretmeni ve zihin engelliler sınıf öğretmeni olma şartı getirilmiştir (MEB, 2012).

Eğitim hiç şüphesiz planlama kadar önemli olan bir diğer faktör uygulamadır. Eğitimde ayrıntılı bir inceleme yapıldığında uygulamaya konulamamış birçok planlar bulunmaktadır. Etkili bir yönetimle plan ile planı uygulayan yönetimdir. Özel eğitimde amaçlanan hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için en önemli şartlardan bir tanesi ortam durumudur. Güvenlik için yeterli tedbirlerin alınmadığı, eğitim için fiziki yapının düzenlenmediği bir ortamda eğitimin hem güçleşir hem de sonuç istenilen düzeyde olmaz. Bunun yöneticilerin bu hususlara dikkat etmesi gerekir (Özsoy ve diğerleri 2000).

2.9. Özel Eğitimde Denetim

Denetleme, eğitim örgütünün işleyişine ilişkin bilgi edinmek için yapılır. Örgütler ne amaçla kurulursa kurulsun denetimsiz çalışmaları imkansızdır (Başaran, 1996).

Eğitim, toplum içi ilişkilerin bütünü olarak meydana gelen bir etkinlik olup, sadece yasal düzenlemelerle eğitimin gerçekleşmesi mümkün değildir (Pekşen, 1996). Sınıf içi etkinliklerinin denetimi eğitimcilerin üzerinde durdukları bir konu olup, bu konu farklı kavramlar kullanarak ele alınır. Öğretimsel denetim, ders denetimi, sınıf denetimi olarak adlandırılır (Uludüz, 1996). Denetim ve teftiş sözcükleri arasında farklılık olmayıp, her ikisi de, düzeltme-geliştirme amaçlı etkinlikler bütünü anlamındadır (Başar, 2000).

Eğitim sisteminde teftişin amacı, örgütsel amaçların gerçekleşme derecesini tespit ederek, daha iyi sonuçlar alabilmek için gerekli önlemleri alarak süreci geliştirmektir. Bu amaçla örgütün işleyişi bir bütün olarak, planlı ve programlı bir biçimde sürekli olarak izlenir, eksik yönler belirlenir, düzeltilir; hataların tekrarı engellenmeye ve daha sağlıklı işleyiş gerçekleştirilmeye çalışılır (Aydın, 1986).

Eğitim denetimi, yetiştirilmek istenen bireylere uygun öğrenme ve öğretme faaliyetlerini geliştirir. Özel eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitim faaliyetlerinde daha aktif

rol oynayabilmeleri için denetim gerekmektedir. Eğitim sürecinde amaçlara ulaşılması, planlanan çalışmalar ile uygulanan faaliyetlerin birbiriyle uyumluluğunu tespit etmek, öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki sorunlara yardımcı olmak ve öğretmene rehberlik etmek denetimin görevidir (Sezgin, Aşıcı, Zeytun, Temin ve Gönen, 2011).

Özel eğitimde denetim özel eğitimin gelişmesine katkıda bulunur. Denetim, öğretmene sınıf içindeki görevlerini yerine getirmede yardımcı olur (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 2000).

Özel eğitim okul ve kurumları ile özel eğitime destek sağlayan kurumların faaliyetlerinin teftiş ve denetimi özel eğitim veya psikolojik danışma ve rehberlik alanlarında yetişmiş müfettişlerce yapılır.

Öğretmenin teftiş edilmesi ve denetimi;

- Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin kişisel ve gelişim özelliklerine göre, öncelikle bireyselleştirilmiş eğitim programlarında hedeflenen amaçları gerçekleştirme düzeyini dikkate alarak değerlendirme yapması,
- Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin eğitim kurumuna gelmeden önceki eğitim durumu hakkında bilgi toplamış olması,
- Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin performansını tam olarak kullanmasını sağlaması, cihazların kullanımında titizlik göstermesi,
- Bireyselleştirilmiş eğitim programlarını öğrenciye uygulaması ya da programların uygulanmasını takip etmesi,
- Ailelerle iş birliği içinde olması,
- Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin eğitsel, psikolojik ve tıbbî değerlendirmesinin yapılması için gerekli önlemleri alması,
- Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin eğitiminde kullanılan eğitim yöntemleri konusunda hizmet içi eğitim programlarına katılmış

olması, Braille (kabartma yazı), doğal-işitsel-sözel yöntem gibi eğitim yöntemlerini kullanabilmesi,

- Sınıfında sosyal bütünleşmeyi sağlaması,
 - Günlük plânlarında özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin bireysel ve gelişim özelliklerini dikkate alarak, alacağı önlemleri belirtmiş olması
- konularına dikkat edilir (Sezgin ve diğerleri, 2011).

Yönetimin teftiş edilmesi ve denetiminde yönetimin;

- Öğretim yılı başında özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için alınacak önlemler konusunda plânlama yaparak, eğitim ortamında gerekli düzenlemeleri yapmış olması,
- Personelin özel eğitim konusunda bilgi ve deneyimlerini artırmak amacıyla seminer düzenlemesi, kurs düzenlemeye yönelik önlemler alması, kurum içi seminer dönemlerinde özel eğitim konularına ağırlık vermesi,
- Kurum içinde birim, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri servisi ve kurullar arasında eş güdümü sağlaması,
- Eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi, özel eğitim hizmetleri kurulu, aile, gönüllü kurum ve kuruluşlar, okul aile birliği, eğitim vakfı ve derneği, üniversite, hastaneler ile kurumu arasında iş birliği sağlaması,
- Aile eğitimi programlarının hazırlanarak uygulanması için gerekli önlemleri alması,
- Sosyal bütünleşmeyi sağlamak amacıyla özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin de kültürel, sosyal ve serbest zaman etkinliklerine aktif katılımı için önlemler alması,
- Sivil savunma plânının hazırlanması ve her yıl en az iki defa uygulama yapılması konularına dikkat edilir (Sezgin ve diğerleri, 2011).

2.10. Türkiye’de Yapılan İlgili Araştırmalar

Türkiye’de yapılan araştırmalar genellikle özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklarla gerçekleştirilen uygulamalara yönelik araştırmalardır. Türkiye’de özel eğitim (zihin engelliler sınıf öğretmeni) öğretmenlerinin görüşlerini almaya yönelik sınırlı araştırmaya rastlanmıştır. Özel eğitim öğretmenlerin zihin engelli çocuklarla çalışırken yaşadığı sorunlar ve gereksinimlerinin araştırılması gereken bir konu olduğu düşünülmüştür. Buradan yola çıkılarak bu araştırma planlanmış ve araştırmada zihin engelli çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin zihin engelli çocuklarla çalışırken yaşadıkları sorunlar incelenmiştir.

Bu bölümde, ülkemizde özel eğitimle ilgili sorunları genel olarak ele alıp inceleyen araştırmalara yer verilmiştir.

Karasu, Dayı, Aykut ve Tavil (2013a), zihin engelliler sınıfların hizmet veren öğretmenlerin sorunları ve çözüm önerilerin incelenmesi çalışmasını yapmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğretmenler eğitim sistemi üzerinde yapılması gereken değişiklikleri ve aile, yönetici, sistem ve sistem yürütücülerden kaynaklanan sorunlar hakkında görüş bildirmişlerdir.

Yılmaz, Karasu ve Aykut (2013), zihin engelliler öğretmenlerinin zorlandıkları ve en az sorun yaşadıkları konuların belirlenmesi çalışmasını yapmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler sınıf yönetiminde, davranış değiştirmede, yetersiz kaldıklarını, öğrenci ile iletişim, sınıf içi öğretmenlik becerilerinde hem zorlandıklarını hem de en az sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Ceyhun ve Kaya (2013), özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin yaşadığı sorunların belirlenmesi çalışmasını yapmıştır. Bu araştırmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma öğretmenlerin çocuklara yönelik, kurum ile ilgili, mesleğe yönelik, aileye yönelik ve diğer yaşanan sorunları ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır.

Piştav Akmeşe, Kayhan ve Demir (2013), özel eğitim iş uygulama okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin incelenmesi

çalışmasını yapmıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama değişkenlerinin, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı ancak mesleği isteyerek seçip-seçmeme değişkeninin isteyerek seçenler lehine anlamlı bir etki yarattığı belirlenmiştir. Mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin hem içsel doyum hem dışsal doyum puanları ile genel doyum puanları daha yüksek çıkmıştır. Aldıkları ücrete bağlı doyum düzeyleri incelendiğinde, içsel doyum ve genel doyum puanlarının farklılaşmadığı ancak dışsal doyum puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna varılmıştır.

Karasu, Dayı, Aykut ve Tavil (2013b), zihin engelliler öğretmenlerinin sorunlarının tespiti ile ilgili çalışmada; öğretmenlerin öğretimsel konularda, davranış problemleri ile baş etmede, işbirliği ve yönetsel alanlarında, tükenmişlik ve mesleki saygı alanlarında sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Kılıç ve Karatağ (2013), zihin engelliler özel eğitim okullarında çalışan müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri ile ilgili yaptığı çalışmada; özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin müzik etkinliklerini uygulamada, çocukların özelliklerine göre uygun eğitim vermede, bireysel öğretim planlamada sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Sargın ve Hamurcu (2010), özel eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ve beklentilerini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin özel eğitim kurumlarında yaptıkları görevler, sorumluluklar, kurum yöneticilerinin beklentileri ve aile ile iletişim kurma konularında sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Özel eğitim kurumlarında aranılan eleman olma özelliği olan psikolojik danışmanların lisans düzeyinde özel eğitim konusunda yeterli düzeyde eğitim almadıkları katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Çalışmada katılımcıların tamamı ailenin özel eğitime bakışı ve desteklemesi konusunda sıkıntılar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Oruç (2007), özel eğitim alanında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Çalışma sonucunda araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin duygusal

tükenme alt boyutunda görev türü, mesleğini isteyerek seçip seçmeme, öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulup bulmama, üstlerinden yaptığı işle ilgili takdir görüp görmeme; duyarsızlaşma alt boyutunda görev türü, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmeme, öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulup bulmama; kişisel başarı alt boyutunda yaş, görev yapılan okul türü, görev süresi ve öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulup bulmama değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, mezun olunan alan, çalışma hayatında iş arkadaşlarından destek görme durumuna göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark saptanmamıştır.

Korucu (2005), Türkiye’de Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Hizmeti Veren Kurumların Karşılaştığı Güçlüklerin Analizi ile ilgili yaptığı çalışmada; kurumların kendi aralarındaki iletişimin çok beklendik düzeyde olmadığı kurum yönetiminin personele personelin de yönetime güven konusunda problemleri olduğu ancak kurumdaki personelin birbirleri arasında iletişimin çok iyi düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Buna karşın, kurumlar arası iletişimin ve ilişkinin zayıf olduğu ancak bunun istendik bir durum olmadığı ortaya çıkmıştır. Devletin her engelli çocuk için verdiği paranın bürokratik formalitelerden dolayı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerine zamanında ödenmediğini bunun da bir kurumda çalışan personelin maaşının ya da ücretlerinin verilmesinin zamanında ödenememesine yol açtığı ortaya çıkmıştır. Bu durumun da personel arasında iş doyumu ve tükenmişlik olayının gündeme gelmesine neden olmaktadır. Kurumların işleyişi ile ilgili yasal düzenlemelerin geliştirilmesi gerektiği de bu araştırma bulguları ışığında ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca özel eğitim etkinliklerinde ailenin katılımının çok önemli olduğu halde bunun beklendik düzeyde gerçekleştirilemediği de ortaya çıkmıştır. Kurumda çalışan personelin ve kurum yönetiminin hizmet-içi eğitimin önemini çok iyi bildikleri fakat personelin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi anlamında sıkıntı ve güçlüklerin olduğu ortaya çıkarılmış ancak bu tür bir etkinliğin ya üniversite personelinin akademik etkinliklerle ilgili yoğunluklarından dolayı olanaklı olmadığını veya akademik unvan için çok çaba sarf etmelerinden dolayı bu tür etkinliklere zaman ayırmakta güçlüklerle karşılaştıkları ortaya çıkarılmıştır. Kurumda çalışacak ve alanda yeterlilik kazanmış personel bulmakta güçlük çekildiği ortaya çıkmıştır.

İlköğretim müdürleri ile ilköğretim müfettişlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını araştıran çalışmalarda (Pınar Sazak ve Yıkılmış, 2004) ise bazı müdürlerin kaynaştırmanın ne olduğunu bilmedikleri, çoğunluğunun kendi okullarında kaynaştırma uygulaması yapılmasını istemedikleri görülmüştür. Diğer taraftan, ilköğretim müfettişlerinin genel olarak engelli öğrencilere ilişkin bilgileri yetersizdir, ancak müfettişler başarılı kaynaştırma için yöneticiler ve öğretmenlerin kaynaştırmaya inanması gerektiğini belirtmektedirler.

Anne-baba katılımına ilişkin çalışmada Çelik (2003), zihinsel yetersizliğe sahip çocuğu olan anne-babaların okulda anne-baba katılımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, 110 zihinsel yetersiz tanısı almış çocuğun anne-babalarının katılımı ile gerçekleştirilen çalışmadır. Çalışma sonucunda, zihinsel yetersizliğe sahip çocuğu olan anne-babaların çoğunluğunun okulda katılım alanlarını önemli buldukları, gereksinim duydukları ve çocukların eğitim sürecine katılmayı istedikleri belirlenmiştir. Okulda eğitime katılım alanlarına göre anne-babaların en çok genel ve özel sorunlarına çözüm aramak amacıyla öğretmenlerle birlikte yaptıkları toplantıları önemli gördükleri, gönüllülüğe bağlı çalışmaları önemsiz buldukları belirlenmiştir.

Timuçin (2001) tarafından yapılan “Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yapabildiklerine Göre Hazırlanarak Sınıf Öğretmenine Verilen Öğretim Planının Ders Amaçlarını Gerçekleştirme Düzeyi” çalışmasını yapmıştır. Çalışmada; zekâ bölümlerine göre eğitim ortamlarına yerleştirilen öğrencilerin sınıfta yapabildiklerine göre hazırlanan öğretim planıyla yapılan öğretim, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde matematiğe hazırlık ders amaçlarının gerçekleşmesine yol açtığı izlenimi edinilmediği belirtilmiştir. Ayrıca araştırmada, Hayat Bilgisi dersi Evimiz ve Ailemiz ünitesinin kavramlarıyla ilgili amaçların gerçekleşmesine yol açmadığı izlenimi edinilmiştir. Bu sonuçlar, öğrencilerin yapabildiğine göre hazırlanan öğretim planıyla yapılan öğretimin, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde ders amaçlarının gerçekleşmesine yol açtığı ve geleneksel öğretimin, sınıftaki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde ders amaçlarının gerçekleşmesine yol açmadığını göstermiştir. Araştırma sonuçlarına göre eğitim yılı başında öğrencilerin yapabildiğine göre öğretim planları hazırlanmalı ve öğretim yılı sonunda öğretim planları gözden geçirilmesi gerektiği önerilmiştir. Öğrencilerin gelişim ya da disiplin

alanlarında yapabildiklerini ortaya çıkaracak nitelikte ölçü araçlarının geliştirilmesi ve var olan programların incelenerek öğrencilerin gereksinimlerine göre program uyarlamaları yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Uysal (1995) tarafından yapılan öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri adlı araştırmada, kaynaştırmada karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak 27 yönetici ve 46 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin tamamına yakını zihin engelli çocuklar ve kaynaştırma konusunda özel bir eğitimden geçmemişlerdir. Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu yoluyla alınmıştır. Araştırma sonuçları karşılaşılan sorunların, kaynaştırmanın tanımı ve kapsamının belirlenmesi, kaynaştırma programlarına yerleştirilecek öğrencilerin seçimi, öğrencilerin ailelerinin eğitimi, uygulamaların denetlenmesi ve gerekli rehberliği yapılması, yasal düzenlemeler, kaynaştırma öncesi hazırlıklar, programların uyarlanması konularında yoğunlaştığını göstermektedir.

Sucuoğlu'nun (1995) yaptığı bir çalışmada, 24 maddelik "Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı" kullanılarak özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin temel gereksinimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bailey ve Simeonsson tarafından geliştirilen aracın faktör analizi yapılmış, güvenilirliği hesaplanmış ve özürlü çocuğu olan 44 anne ile 45 babaya uygulanarak temel gereksinimler ve bu gereksinimleri etkileyen etmenler bulunmaya çalışılmıştır. Çalışma sonucunda, anne babaların sekiz madde için ortak gereksinim ifade ettikleri, özellikle bilgi gereksiniminin anne ve babaların çoğunluğu tarafından temel gereksinim olarak belirtildiği görülmüştür. Annelerin %90.9'u benzer özellikte çocuğu olan anne babalar hakkında yazılı materyal okuma gereksinimini, babaların %84'ü ise çocuğa bazı beceriler öğretebilme konusunda bilgi gereksinimini öncelikli gereksinim olarak ifade etmişlerdir. Aracın açık uçlu sorusundan anne babaların özel gereksinimleri hakkında ayrıntılı bilgi toplanabilmiş, çoğunluğunun çocuğun okula gidip gelebilmesi için servis ve çocuk için tüm gün okulu ailenin temel gereksinimleri olarak belirttikleri görülmüştür.

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

2.11. Yurtdışında Yapılan İlgili Araştırmalar

Hess’in (2011), özel eğitim öğretmenlerinin engelli çocuklu ailelerin desteklenmesi üzerine profesyonelleştirilmeleri ile ilgili yaptığı araştırmada engelli çocukların okul eğitimine ailenin katılımını çocuğun ergenlik dönemine kadar gerekli olduğunu göstermiştir. Eğitim alanındaki yenilikler ailenin okuldaki eğitime her geçen gün daha fazla katılım sağlamasına sebep olmaktadır. Aynı araştırma veli - öğretmen ilişkisinin özel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesi açısından yükseköğretim programlarına teorik ve pratik açıdan dahil edilmesi gerektiğini göstermiştir.

Marj ve Willams (2005), “Zihinsel Engelli Çocukların Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Zorluklara Yönelik Olarak” niteliksel bir araştırma yapmışlardır. Çalışmada öğretmenlerin zihinsel engelli çocuk eğitiminde karşılaştıkları zorluklara odaklanılmış olaysal mülakat yöntemi kullanılarak sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar araştırılarak betimlenmiş; ikinci aşamada ise

öğretmenlere zihinsel engelli çocuk eğitiminde destek olmak ve öğretmenlerin deneyimlerini daha bütünsel ve doğru olarak gözlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda özel eğitim sınıflarının normal sınıflardan farklı olduğu, özel eğitim sınıflarındaki öğrencilerin yeteneklerine göre değil yaşlarına göre oluşturulduğu için sınıf içerisinde seviye farklılıklarının olduğu, sınıf içerisinde dil farklılıklarının öğretmenleri zorladığı, özel eğitimin daha fazla iş ve sorumluluk getirdiği için bu alanda çalışan öğretmenlerin daha çok yıprandığı, özel eğitimde çalışan öğretmenlerin desteğe ihtiyaç duyduğu, uygun müfredata bağlı olarak öğrencilere yönelik değişik gruplandırılmalar yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Stahmer Aubyn ve Nicole (2005), öğretmenlerin otistik çocuklarla çalışırken ne tip uygulamalar kullandıklarını, otistik çocukların eğitiminde kullandıkları uygulamaların bilimsel dayanaklı olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırmaya katılacak deneklerde özel eğitim alanında lisans ya da yüksek lisans düzeyinde bilgiye sahip olmak ve otistik çocuklarla deneyime sahip olma ve gönüllü katılma ön koşulu aranmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, San Diego ve Riverside bölgesindeki sosyo-ekonomik düzeyi düşük okullarda, beş yaşın altındaki otistik çocuklarla çalışan yirmi iki özel eğitim öğretmeni oluşturmuştur. Nitel araştırma yöntemlerinden focus grup görüşme tekniği kullanılmıştır. Bunun için dört focus grup oluşturulmuştur. Grupta maksimum sekiz katılımcı yer almıştır. Öğretmenlerin hangi yöntemleri kullandığını belirlemek için görüşme kılavuzu ve görüşme soruları önceden hazırlanmıştır. Görüşmeler iki saat kadar sürmüştür. Katılımcılara çalıştıkları sınıf, katılımcıların cinsiyeti, mesleki deneyim yılı, eğitim durumu gibi konulardan oluşan görüşme öncesi sorular da sorulmuştur. Görüşülen kişilerin verdikleri cevaplar teybe kaydedilmiş ve bu cevaplar daha sonra araştırmayı yapan ekip tarafından tek tek yazıya dökülmüştür. Her bir katılımcının her bir soru için verdiği yanıtlar kodlanmıştır. Daha sonra bu araştırmayı yapan uzmanlar tarafından, nitel araştırma yöntemlerine dayalı olarak her bir soru için uzmanlar arası görüş birliği hesaplanmıştır. Uzmanlar arası görüş birliği (%93-%98) arasında çıkmıştır. Araştırma sonuçlarından, öğretmenlerin çoğunluğunun ayrıık denemelerle öğretim, uygulamalı davranış analizi, Resim Değiş-Tokuşuna Dayalı İletişim Sistemi (PECS) gibi farklı yöntemleri kullandıklarını, buna karşın dört öğretmenin sistematik herhangi bir öğretim yöntemini kullanmadıklarını ifade ettikleri ortaya çıkmaktadır.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin çoğu, bu uygulamaları kullandıklarını, ancak etkili kullanıp kullanmadıklarına ilişkin daha ayrıntılı araştırmalar yapılmasına gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir.

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

Türkiye’de özel eğitim uygulama merkezi ve iş uygulama merkezlerinde çalışan özel eğitim (zihin engelliler sınıf öğretmeni) öğretmenlerinin görüşlerini almaya yönelik sınırlı sayıda araştırmaya rastlanılmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar ve gereksinimlerinin araştırılması gereken bir konu olduğu düşünülmüştür. Buradan yola çıkılarak bu araştırma planlanmış ve araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin (zihin engelliler sınıf öğretmeni) yaşadıkları sorunlar incelenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizine yönelik süreçleri açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, “Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezi”nde çalışan zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğine dayalı olarak nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Nitel araştırma; bireylerin yaşamlarını, deneyimlerini, davranış biçimlerini, görüşlerini inceler. Nitel araştırmalardan elde edilen bilgiler “şu an ne oluyor?” ve “neden ya da nasıl oluyor?” sorularını betimlemeye yöneliktir. Nitel araştırmalarda veriler gözlem, görüşme ve doküman incelemesi olmak üzere üç şekilde toplanabilir (Ekiz, 2003). Nitel araştırma metotları eğitim kurumları üzerinde yapılan araştırmalarda sıklıkla kullanılan metotlardır. Araştırma konularına bilhassa eğitim kurumlarında günlük yaşam, pedagojik ve didaktik düşünceler vb. hakkında yapılan analiz ve incelemelerdir (Krüger, 2006). Bu çalışmada öğretmenlerle yakın ve samimi bir şekilde derinlemesine bilgi elde edebilmek için görüşme tekniği seçilmiştir.

Görüşme; belirli bir amaca yönelik olarak, bilgi toplama amacıyla yapılan soru sorma ve yanıtlamaya dayalı yüz yüze karşılıklı bir iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Berg, 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2000). Görüşme, katılımcının gönüllülük esasına dayalı olarak yapılır. Görüşme yoluyla, deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar, zihinsel algılar ve tepkiler gibi doğrudan gözlenemeyenler anlaşılmaya çalışılır. Görüşme tekniği, içeriğine göre yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme olmak üzere üç şekilde yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme

(Diekmann, 2005), hiçbir cevap kategorisi olmayan, tamamı katılımcı tarafından orijinal cümleler ile cevaplanacak olan sorularla uygulanır. Bu metodun diğer bir özelliği ise nitel araştırmalarda kullanılması ve bu anlamda birçok avantaja da sahip olmasıdır. Örneğin (Diekmann, 2005);

- Katılımcı soruların cevapları üzerine yeterince düşünme imkânı bulabilir. Bu anlamda görüşmede olduğu gibi ifade edilmesi gereken ancak zaman darlığı gibi nedenlerden dolayı, dile getirilemeyen bilgilerin elde edilememesi riski azalır.
- Araştırmayı uygulayan kişinin davranışları ve görüşme esnasındaki davranışlarından dolayı ortaya çıkacak etkiler, bu tarzdaki uygulamalarda görülmez. Katılımcı soruları tek başına cevaplayacağı için dış unsurların etkisi en aza iner.
- Katılımcı anket kâğıdını elden veya posta yoluyla alacağı için, uygulayıcı zamandan büyük tasarruf eder. Araştırmacı aynı anda birçok katılımcıdan bilgi talep edebilir.
 - Ancak bunun yanında bu tarz metotların negatif tarafları da mevcuttur. Bunlardan biri, katılımcının anket kâğıdıyla baş başa kalmasından dolayı anlayamadığı konuları cevaplayamamasıdır. Buna benzer bir durum sorulan soruları yanlış anlama riskidir. Uygulayıcı katılımcının yanında olmadığı için soruları gerekli açıklamayı yapamayacaktır, bu da soruyu anlayamama veya yanlış anlama durumunu ortaya çıkaracaktır. Fakat iyi hazırlanmış bir anket kâğıdında bu durum mümkün olduğunca aza indirilebilir. Bir diğer negatif durumsa, sorulan soruların hedeflenen katılımcı tarafından değil, başka bir kişi tarafından doldurulmasıdır. Uygulayıcı soruların cevaplanması esnasında katılımcının yanında olamayacağından bunu denetlemesi de zor olacaktır. Ancak bu durum yapılan bu araştırmada ön plana çıkabilecek bir mesele değildir. Katılımcıya yöneltilen sorular okul, program, yönetim vs. hakkında olduğu için bunların kendisi

dışındaki biri tarafından mantıklı bir şekilde yanıtlanmasına imkân yoktur.

3.2. Katılımcılar

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Erzurum il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezinde 2013-2014 eğitim öğretim yılında görev yapan 16 özel eğitim (zihinsel engelliler sınıf öğretmeni) öğretmenlerinden oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ait özellikler Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo: 3.1

Çalışma Grubunun Özellikleri

Cinsiyet	n
Kadın	10
Erkek	6
Eğitim Durumu	
Lisans	14
Yüksek Lisans	2
Mesleki Kıdem	
1-5 yıl	6
6-10 yıl	4
11-15 yıl	4
16-20 yıl	2
21 ve üzeri	0
Toplam	16

Tablo 3.1 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin 6'sı erkek, 10'u kadın; 14'ü lisans, 2'si yüksek lisans; 6'sı 1-5 yıl arasında, 4'ü 6-10 yıl arasında, 4'ü 11-15 yıl arasında ve 2'sinin de 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Hazırlanan sorular amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilen, zihin engelli öğrencilere eğitim veren Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezinde görev yapan 16 özel eğitim öğretmenine uygulanmıştır. Ölçüt örnekleme, örneklemin araştırma problemi ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulmasıdır (Ekiz, 2003).

3.3. Veri toplama Aracı

Bu araştırmada verilerinin toplanması yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formunu geliştirmek amacıyla, öncelikle sorulacak sorular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda ana başlıklar halinde belirlenmiş daha sonra başlıklarla ilgili sorular hazırlanmıştır. Araştırmada kullanılacak olan görüşme formunun uygunluğunu saptamak amacıyla, görüşme formu, alandan uzmanlar tarafından incelenmiş ve forma son şekli verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşmeden biraz daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılı bir şekilde ifade etmesini sağlayabilir. Eğer kişi görüşme esnasında belli soruların yanıtlarını başka soruların içerisinde yanıtlamış ise araştırmacı bu soruları sormayabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik nedeni ile eğitim bilim araştırmalarında daha uygun bir teknik görünümü vermektedir. Bu görüşme, nitel araştırma içerisinde görülebilir (Ekiz, 2003).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeni ile daha sistematik ve karşılaşılabılır bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Bu haliyle eğitim bilim çalışmalarına daha uygun bir araştırma biçimidir.

Araştırmanın uygulanmasında kullanılmak üzere ve araştırma hedefleri doğrultusunda zihin engelli çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerine; öğretmen-veli ilişkileri, öğretmen-okul yönetimi arasındaki sorunlar, öğretmenlerin öğretim programlarını uygulamayla ilgili sorunları ve denetim süreci ilgili problemleri ve diğer sorunlar hakkında açık uçlu sorular içeren bir yarı yapılandırılmış görüşme formu ilgili literatür incelenerek (Ceyhun ve Kaya, 2013; Karasu, Dayı, Aykut ve Tavil, 2013a; Marj ve Willams, 2005; Sargın ve Hamurcu, 2010; Uysal 1995; Yılmaz, Karasu ve Aykut, 2013) hazırlanmıştır. Bu form içerisindeki sorular belirtilen çerçeve içerisinde farklı sayılarda alt konuları da içermektedir.

Uygulanmasına karar verilen soru formu öncelikle üç özel eğitim öğretmenine uygulanmıştır. Bu öğretmenler daha sonra yapılan asıl araştırmaya katılmamışlardır. Ön uygulama sonucunda hiçbir soruda anlaşılma sorunu olmadığı, verilen cevapların birbiriyle ters düşmedikleri ve hiçbir katılımcının soruya cevap vermeme eğilimi göstermediği tespit edilmiştir. Bunun sonucunda, ölçeğin "güvenilirlik" ve "uygulanabilirlik" açısından güçlü bir duruma geldiği söylenebilir.

Uygulanan görüşme formunda öğretmenler hakkındaki bütün bilgilerin gizli kalması araştırmacı tarafından güvence altına alınmıştır. Bu da katılımcıların herhangi bir tesir altında kalmadan özgür ifadelerle gerçek fikirlerini beyan etmelerini sağlamıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Özel eğitim ve iş uygulama merkezinde çalışan 23 öğretmenden 16'sı gönüllü olarak bu çalışmaya katılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda, öğretmenler görüşmelerin kayıt altına alınması işlemi olarak ses kayıt cihazı kullanılmasını istememişlerdir. Bu doğrultuda araştırmacı görüşmeleri yazarak kendisi kayıt altına almıştır. Her öğretmenden uygun bir zaman talep edilerek, görüşmeler okul yönetimi tarafından tahsis edilen uygun bir odada gerçekleşmiştir. Her bir görüşme 25 ile 30 dakika arasında sürmüştür. Görüşme yapıldıktan sonra öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar kendilerine kontrol ettirilerek teyit ettirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada, zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların derinlemesine analizini yapabilmek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacı, hazırlanmış olan görüşme kılavuzuna uygun olarak her öğretmen ile gerçekleştirdiği bireysel görüşmelerini tamamladıktan sonra; kayıtların dökümü işlemine geçilmiştir. Kayıtların dökümü için her bir öğretmen için ayrı bir görüşme formu kullanılmıştır. Her öğretmen için yapılan kayıtların dökümü beş sayfa sürmüştür.

Yapılan bu değerlendirme sonucunda, her bir soru maddesinin altında yer alabilecek cevap kategorilerinin yazılı olduğu “Görüşme Kodlama Anahtarı” oluşturulmuştur. Bu doğrultuda her öğretmene Ö1, Ö2, Ö3, şeklinde kod verilmiştir. Böylece görüşme kodlama anahtarında araştırmanın sorularına ve bu soruların cevaplarını kapsayacak şekilde oluşturulan kategorilere yer verilmiştir.

Yapılan araştırmaların veri değerlendirilmesinde “içerik analizi” metodu kullanılmıştır. Bu metodun kullanım aşamaları Schmidt (2010)’e göre düzenlenmiştir ve şu sıralama takip edilmiştir:

- Ele alınan cevap metinlerinin incelenmesi vasıtasıyla kavram ve kavram kombinasyonları belirlenmiştir. Bu kavramlar ve kavram kombinasyonlarının hepsi inceleme neticesiyle ortaya çıkmıştır. Öncesinde bu kavramlar oluşturulmamıştır.
- Sonrasında bu kavramlara dayalı olarak temalar ve cevap başlıkları oluşturulmuştur.
- Aynı cevap kategorisine giren başlıkların dışında verilen cevaplar için farklı temalar ve başlıkların oluşumuna gidilmiştir.
- Son olarak aynı cevap kategorisine giren cevaplardan alınan öğelerle analiz tamamlanmış ve metin haline getirilmiştir. Bazı bulgu alanları için orijinal cevaplardan cümleler konuya dâhil edilmiştir.

Yapılan bu çalışmada cevap kategorileri, temalar vs. başka bir akademisyenin denetlemesiyle çift kontrollü şekilde gerçekleştirilmiştir. Bu durum, yapılan analizin objektif olmasına katkı sağlamıştır.

Araştırmadan elde edilen temalar şu şekildedir;

Öğretmenlerin velilerle yaşadıkları sorunlar başlığı altında:

- Karşılık güven ilişkisini olmayışı,
- Velinin öğretmeni kurtarıcı olarak görmesi,
- Velinin öğretmeni bakıcı olarak görmesi,
- Velinin öğretmenin yönergesine uymaması,
- Velinin verilen ödevi kendisinin yapması,
- Evde kullanılan yanlış eğitim,
- İşbirliği eksikliğinden kaynaklanan eğitimin planlı bir şekilde işlemeyişi,
- Çocuğun kişisel temizliğinin aile tarafından tam yapılmaması,
- Ailenin öğretmenden yüksek beklenti içinde olması,
- Yüksek beklenti sonucunda öğretmende oluşan mesleki yıpranma ve yetersizlik duygusu,
- Ailenin tepkiye dayalı iletişim içinde olması,
- Aile seminerlerinin ve aile ziyaretlerinin yetersiz şekilde yapılması,
- Ailenin çocuğunun özelliklerini iyi bir şekilde tanımaması şeklinde sorunların yaşandığını öğretmenler belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin okul yönetimi ile yaşadıkları sorunlar başlığı altında;

- Özel eğitim okullarının farklı yönetim yapısının olması,
- Okul yönetimi-öğretmen işbirliğinde yaşanan problemler,
- Programın okul yönetimi ile birlikte koordineli bir şekilde yürütülmemesi,
- Olumlu okul içi denetimin olmayışı,
- Sınıflarda yüksek öğrenci mevcudunun olması, buna bağlı olarak okul yönetiminin bir çözüm yolu bulmaması,
- Okulda eksik materyallerin bulunması,
- Bireysel eğitim odalarının olmayışı,
- Davranış açısından sınıfların heterojene edilmemesi,
- Yaşanan problemlere yönelik kalıcı çözümlerin bulunmaması,
- Okul yönetimi tarafından öğretmene uygulanan eksik motivasyon,
- Okul yönetiminin veli-öğretmen ilişkisi içindeki rolü,
- Okul yönetiminin her öğretmene karşı farklı tutumlarının olması şeklinde öğretmenler yaşanan sorunları belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin öğretim programını uygulamada yaşadığı sorunlar başlığı altında:

- Kısıtlanmış ulaşılabilirlikten kaynaklan sorunların olması,
- Uygulama alanı eksikliği,
- Sınıf içindeki öğrencilerin bireysel farklılıklarının uygulanan programı aksatması,
- Öğretmenin programı uygulamada gösterdiği mesleki yetersizlikler,
- Öğrenci devamsızlıkları,

- Eksik materyal ve uygun olmayan fiziki koşullar nedeni ile programı uygulamada yaşanan kısıtlamalar,
- Aileyi de içine alan bir programın sürdürülememesi,
- Her özür grubuna göre müfredat programının olmayışı şeklinde öğretmenler yaşana sorunları vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin denetim sistemiyle yaşadığı sorunlar başlığı altında:

- Yüksek kontrol ve empati eksikliğinin olması,
- Rehberlik işlevinin yeterince yerine getirilmemesi,
- Öğretmenin uygulamada gösterdiği başarısının denetlenmemesi,
- Hata odaklı denetimin yapılması,
- Programın uygulanabilirliğine bakılmaması,
- Denetmenin olumlu iletişim becerilerine sahip olmaması şeklinde öğretmenler yaşanan sorunları dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin yaşadığı diğer sorunlar başlığı altında:

- Okulun fiziki koşullarının geliştirilememesi,
- Sosyal etkinliklerde yaşanan sınırlılıklar,
- Toplumun engellilere yönelik bilinçlendirmede yaşanan problemler,
- Rehberlik ve araştırma merkezlerinin yönlendirmede gösterdiği yetersizliklerden kaynaklanan sorunların yaşandığını öğretmenler vurgulamışlardır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular alt amaçlar sırasına göre verilmiş ve ortaya çıkan veriler yorumlanmıştır.

4.1. Öğretmenlerin Velilerle ilgili Yaşadıkları Sorunlar

Öğretmenlerin en fazla ilişkide bulunduğu insan gruplarından biri velilerdir. Öğretmen ve öğrenci velisi arasındaki ilişkinin düzeyi eğitimin her alanında kendisini göstermektedir. Bu ilişkinin sorunlu olması çocuğun alacağı eğitimin bundan olumsuz yönde etkilemesine sebep olacaktır. Bu durum özel eğitim öğretmenleri ve burada eğitim alan öğrencilerin velileri arasındaki ilişki için de geçerlidir. Elde edilen bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1

Öğretmenlerin Velilerle Yaşadığı Sorunlar

Temalar	Kodlanmış Öğretmen Görüşleri	f
Velilerin Öğretmenlere Bakışı	Karşılıklı Güven İlişkisi (Ö1, Ö9, Ö13)	3
	Öğretmeni Kurtarıcı Olarak Görme (Ö4, Ö5, Ö6, Ö8)	4
	Öğretmeni Bakıcı Olarak Görme (Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16)	9
Velilerin Çocuklara Sağladığı Destekteki Eksiklikler	Öğretmenin yönergesine Uymama (Ö1, Ö9, Ö11)	3
	Velinin Verilen Ödevi Kendisinin Yapması (Ö1, Ö9, Ö11)	3
	Yanlış Eğitim (Ö1, Ö5, Ö7, Ö11, Ö13)	5
	İşbirliği Eksikliği (Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14)	8
	Çocuğun Kişisel Temizliği (Ö5)	1
Velilerin Öğretmenlerden Beklentileri		
	Yüksek Beklenti (Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14)	11

Tablo 3.1 (Devamı)

Veli Beklentilerinin Öğretmenlerde Sebeplendiği Sorunlar	Yetersizlik Duygusu (Ö1, Ö6, Ö8, Ö9)	4
	Mesleki Yıpranma (Ö11)	1
Okul- Veli İletişiminde Yaşanan Sorunlar	Tepkiye dayalı iletişim (Ö1, Ö11, Ö13)	3
	Velinin İletişime Dair İlgisizliği (Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16)	11
	Aile Seminerleri (Ö5)	1
	Aile Ziyaretleri (Ö5)	1
Öğretmene Göre İdeal Veli	Çocuğun Özelliklerini Tanıyan Veli (Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö15)	7

Tablo 4.1 incelendiğinde öğretmenlerin velilerle yaşadığı sorunların altı alt temada toplandığı görülmektedir. Bu temalar aşağıda açıklanmıştır.

4.1.1. Velilerin Öğretmenlere Bakışı

Karşılıklı Güven İlişkisi: Karşılıklı güven ilişkisi hususunu velinin öğretmene bakış açısı alanında üç katılımcı konu edinmiştir. Öğretmenle veli arasındaki iletişimin yüksek kalitede olması, veli-öğretmen arasındaki ilişkinin güvene dayanması için önemli bir faktör olduğu dile getirilmiştir. Ö9’a göre *”Okulu beş, altı saat çocuklarından rahat nefes alabilecekleri güvenli bir ortam olarak görmektedirler.”* Ortaya çıkabilecek iletişim sorunlarının da bu güvene dayalı ilişki sayesinde rahatlıkla çözebildiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Öğretmeni Kurtarıcı Olarak Görme: Öğretmeni kurtarıcı olarak görme konusunu velinin öğretmene bakış açısı başlığı altında dört katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Katılımcıların ifadelerine göre velilerin bir kısmı özel eğitim öğretmenini eğitim anlamında tam bir uzman, çocuğu engelli olmaktan kurtarıcı bir pozisyon da görmektedir. Ö5 bu durumu şöyle ifade etmektedir: *“Veliler öğretmeni her şeyi bilen, ulaşılması güç olan amaçlara çocuğunu rahatlıkla ulaştıracak bir kişi olarak görürler.”* Kurtarıcı olarak görme ifadesi, öğretmenler üzerinde yüksek bir beklentinin oluşmasına sebep olmaktadır. Bu durum ise katılımcı öğretmenlerin

ifadesine göre yıpratıcı bir durum halini almaktadır. Bu durum o kadar ileri gidebilmektedir ki, velilerin bir bölümünün öğretmeni doktor gibi çocuğunu tedavi eden bir insan olarak görmektedir.

Öğretmeni Bakıcı Olarak Görme: Bu araştırma çerçevesinde en çok ifade edilen sorunlarından biri velinin öğretmeni bakıcı olarak görmesidir. Bu sorun 16 katılımcının 9'u tarafından dile getirilmiştir. Bu başlık altında farklı düşünceler ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre öğretmeni bakıcı olarak görme iki şekildedir.

Birincisi; Öğretmenin yaptığı işin velinin bakış açısına göre sadece bakıcılık olduğu durumudur. Veli çocuğunun var olan performansında herhangi bir ilerleme beklememektedir. Bu sorunun sebebi katılımcı Ö11'e göre: *“Velilerin özel eğitim içinde olmamaları ve bilgilendirilmemeleridir.”*

İkinci durum ise, özel eğitim öğretmenini bir bakıcı olarak görme ve özel eğitim okulunu bir bakım evi olarak görme hususudur. Bu sorunla ilgili katılımcı Ö3'ü göre: *“Veliler özel eğitim öğretmenini bakıcı olarak görüyorlar. Çocuklar okula geldikleri zaman evden farklı bir ortama gitsin ,biz de kendimize vakit ayıralım diye düşünüyorlar.”* Katılımcıların ifadesine göre velilerin bir kısmının çocuğu okula göndermekte ki amaç ondan bir süre için kurtulmak olduğu şeklindedir.

4.1.2.Velilerin Çocuklara Sağladığı Destekteki Eksiklikler

Öğretmenin yönergesine Uymama: Bu konu hakkında üç öğretmen bir takım sorunlar beyan etmişlerdir. Bunlardan ön plana çıkanlardan biri öğretmenlerin velilere verdiği talimatların yanlış anlaşılması ve yanlış metotlardan çocuğun eğitiminin olumsuz yönde etkilenmesidir. Ö11'in açıklaması şu şekildedir: *“Öğretmenlerin çalıştığı yöntemlerin tam tersi, konulan kuralların tam tersi davranarak eğitimi olumsuz yönde etkiliyorlar.”* Bunun dışında öğretmenin ifade ettiği ödevden daha fazlasını yaptırarak çocukta sıkılmaya ve dikkat eksikliğine sebep olma durumları da yaşanmaktadır.

Velinin Verilen Ödevi Kendisinin Yapması: Bu başlıkla ilgili üç katılımcı yaşadığı sorunları dile getirmiştir. Bu sorunun ulaştığı seviyeyi belirtmek için

katılımcının Ö11'in belirttiği ifade şu şekildedir: *“Genelde verilen ödevleri aile hemen bitsin de kurtulalım, mantığıyla davrandıklarından kendileri yapıyor ya da olmaması gereken yardımlarda bulunuyorlar.”* Evde ödevlerin aile tarafından yapılması çocuğa hiçbir fayda sağlamamaktadır.

Yanlış Eğitim: Bu boşluk altında yaşanan sorunlarla ilgili görüşlerini 5 katılımcı dile getirmiştir. Bu kavram altında ilk olarak ifade edilen sorun velilerin çocuklarına seviyelerine uygun olmayan görevler vermeleri ve etkinlikler yaptırmasıdır. Ö1 bu durumu şöyle açıklamaktadır: *“Bazı veliler kendilerine göre çocuğa etkinlikler yaptırıyor, böylece çocuğun az olan dikkat süresi daha da kısalıyor ve ilgisi azalıyor.”* Bu durum çocukta başarısızlık ve özgüven düşüklüğü gibi bir takım sorunların oluşmasına zemin hazırlar. Bu sorun içerisindeki bir diğer husus ise velilerin çocuklarını her türlü aleti eden uzak tutarak pasifleştirmeleridir. Bu da çocuğun gelişimine zarar verebilecek nitelikte bir hatadır.

İşbirliği Eksikliği: Bu kavram hakkında 8 katılımcı görüşlerini ifade etmiştir. Veli çocuğuna evde birtakım yöntemlerle eğitimine katkıda bulunmak istemekte, fakat bunu öğretmenle işbirliği içerisinde gerçekleştirmemektedir. Bundan dolayı çocuğun eğitimde çok başlılık oluşmakta, bu da verilen eğitimin tesirini zayıflatmaktadır. Hatta katılımcı Ö7'ye göre; *“Çoğu kez anne ve babalar arasında dahi işbirliği bulunmamaktadır, anne ve babalar birbirlerinden farklı eğitim tutumları sergilemektedirler.”*

Çocuğun Kişisel Temizliği: Bu konu hakkında sadece bir katılımcı fikrini beyan etmesine rağmen temizlik özeli eğitim alanında önemli bir mevzudur. Katılımcı Ö5'in ifadesine göre; *“Zihin engelli çocukların temizliğine diğer çocukları temizliği kadar dikkat göstermemektedirler.”* Bu durum çocuğun sağlıklı yaşamına zarar verdiği gibi temizlik eğitimi açısından da sakıncalar göstermektedir.

4.1.3.Velilerin Öğretmenlerden Beklentileri

Yüksek Beklenti: Velilerin öğretmenlerden olan yüksek beklentileri katılımcılar tarafından en sıkça ifade edilen sorunlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ö1 bu konuyu şu şekilde açıklamaktadır: *“Veliler öğretmenlerden hemen çocuğunun konuşmayı ve okuma-yazmayı öğrenmesini istiyorlar ve küçük*

gelişmelerle tatmin olmadan daha büyük bir isteğin içine giriyorlar.” 11 katılımcı bu sorun üzerinden birtakım sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Velilerin öğretmenlerden en fazla beklentiye sahip oldukları eğitim alanları; çocukların okuma yazmayı iyi bir şekilde öğrenmeleri ve kullanmaları, bağımsız bir hayat sürmek için gerekli olan yeterliliklere sahip olmaları ve toplumsal hayata tam olarak katılabilmeleri şeklindedir.

4.1.4.Veli Beklentilerinin Öğretmenlerde Sebep Olduğu Sorunlar

Yetersizlik Duygusu: Bu konu hakkında 4 katılımcı görüşlerini açıklamışlardır. Velinin sahip olduğu yüksek beklentilere bağlı olarak çocuğunun gelişimini yetersiz görmesi, öğretmenin de kendisini başarısız görmesine neden olmaktadır. Ö9’un görüşü şöyledir: *“Bazı velilerin öğretmene karşı tutumları öğretmenin meekte yıpranmasına ve bu meslekteki olumlu düşüncelerin yavaşça bitmesine neden olmaktadır.”* Bu durumda ortaya çıkan psikolojik yıpranma öğretmeni günlük hayatında da etkilemektedir.

Mesleki Yıpranma: Bu konu hakkında üç katılımcı görüşlerini dile getirmiştir. Katılımcının Ö1’in ifadesine göre; *“velilerin çocuklarındaki gelişimi anlayamamaları bu alandaki yıpranmaların en önemli nedenlerindendir.”* Ona göre; *“Çünkü çocukların ilkokula geldikleri performansları ile, şu anki hallerini hiç kıyaslamadan başka çocuklarla kıyaslama yapmaları beni yoruyor.”* Katılımcı Ö9’a göre ise; *“Bu yıpranma uzun vadede özel eğitim öğretmenlerinin meslekleri hakkında ki olumlu düşüncelerinin azalmama sebep olmaktadır.”*

4.1.5.Okul- Veli İletişiminde Yaşanan Sorunlar

Tepkiye dayalı iletişim: Araştırmaya katılan katılımcıların üç tanesi bu konu hakkında ifadelerde bulunmuşlardır. Okul ve veli arasındaki iletişim bir boyutuyla soruna dayalı olarak ta yaşayabiliyor. Öğretmenlerin beyanlarına göre veliler ancak bir sorun yaşandığında okulla iletişime geçiyor ve bu iletişim içerisinde sorunu çözmek yerine kavgacı bir tutum sergiliyorlar. Katılımcı Ö11 bu durumun boyutunu şu cümlelerle ifade ediyor: *“Okul idaresi genelde velilerle yaşanan sorunları idare*

edip, onu okuldan göndermekten yana, var olan bir sorunu çözmeye yönelik hareket edilmiyor. Veli okulda olabilecek durumlar hakkında bilgilendirilmiyor. Bu yüzden en ufak kazalarda bile durum büyütülüp şikayet edilmeye kadar gidebiliyor.”

Velinin İletişime Dair İlgisizliği: Velinin iletişime dair ilgisizliği bu araştırma içerisinde en fazla ifade edilen konulardan biridir. Katılımcıların 11 tanesi verdikleri cevaplar kapsamında bu konuyu ele almışlardır. Ö9 düşüncesini şu şekilde belirtmiştir: *“Velinin okula çağrılmasına rağmen okula gelmemesi, çocuğuyla ilgilenmemesi çocuğun okuldaki performansını olumsuz yönde etkilemektedir.”* Bu husus içerisinde dile getirilecek ilk sorun velilerin okulla iletişime geçme konusunda çok soğuk davrandıkları ve hatta veli toplantısına bile gitmedikleridir. Velileri okulla iletişime geçme hususunda harekete geçiren en önemli durumsa şikayet halleridir. Veli şikayeti olmadığı sürece okulla iletişime geçmemektedir.

Aile Seminerleri: Aile seminerleri konusu bu çalışmada en az ifade edilen konulardan birisidir. Katılımcıların sadece iki tanesi bu konuyu ele almıştır. Ö5 bu durumu şu şekilde belirtmiştir: *“Yapılan aile seminerleri yetersiz.”* Öğrenci velilerinin özel eğitim ve özel eğitim kurumlarının işleyiş ve görevleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları veli ve öğretmen arasındaki iletişimin sorunlu olmasına sebep olduğu katılımcılarla ifade edilmiştir.

Bu katılımcılara göre okulların zihin engelli çocukları olan velilere bu konu hakkında çeşitli seminerler düzenlemesi gerekmektedir.

Aile Ziyaretleri: Bu konu hakkında sadece bir katılımcının görüşü ifade etmesine rağmen öğrencinin okul dışındaki yaşam ortamını görmek adına önemli bir faktördür. Ö5 bu durumu şu şekilde belirtmiştir: *“Yapılan aile ziyaretleri yetersiz.”* Öğretmenlerin yaşadıkları sosyal çevreyi ve ev ortamını görmeleri o çocuğa verecekleri eğitim açısından belirleyici bir element olacaktır. Aynı zamanda veli-öğretmen ilişkisinin okul dışına taşınmasını ve daha da pekişmesini sağlayacaktır.

4.1.6. Öğretmene Göre İdeal Veli

Çocuğun Özelliklerini Tanıyan Veli: Bu konu katılımcı tarafından en fazla dile getirilen konulardan biridir. 7 katılımcı bu konuyu çeşitli boyutlarıyla ele

almıştır. Bu boyutlardan biri çocuğun engel durumunu tanıma ve beni kabul etmesidir. Bir velinin engelli çocuğunun engelini kabul etmesi o çocuğun gelişimini de doğru bir şekilde desteklemesi anlamına gelir. Çocuğun durumunu ve performansını tanımayan veli öğretmen üzerinde yüksek derecede beklentiye sahip olacak ve çocuğun gelişimi konusunda da sürekli memnuniyetsizlik hali gösterecektir. Çocuğun engelini kabul etmekte zorlanan bir veli çocuğuna sosyal gelişim açısından da zarar verebilecektir. Öğrenci velisi; katılımcı Ö9’a göre, “Çocuğunu toplumdan kaçırmamalı onun normal gelişim gösteren çocuklarla arkadaşlık kurmasını sağlamalıdır.”

4.2. Öğretmenlerin Okul Yönetimi İle Yaşadıkları Sorunlar

Eğitimde başarı sade ve veli-öğrenci ve öğretmen işbirliği ile değil, okul yönetiminin de desteğiyle ortaya çıkabilecek bir durumdur. Bu araştırma kapsamında özel eğitim öğretmenlerinin okul yöneticileri ile yaşadıkları sorunlar incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2

Öğretmenlerin Okul Yönetimi İle Yaşadığı Sorunlar

Temalar	Kodlanmış Öğretmen Görüşleri	f
Okul Yönetiminin Özel Eğitim Alan Bilgisine Sahip Olması	Özel Eğitim Okullarının Farklı Yönetim Yapısı (Ö2)	2
	Okul Yönetimi Öğretmen İşbirliği (Ö5, Ö7, Ö8)	3
	Program Koordineli Bir Şekilde Devam Ettirilmesi (Ö11)	1
	Olumu Okul İçi Denetim (Ö11)	1
Okul Yönetiminin Ortamı Düzenleme Gösterdiği Yetersizlikler	Yüksek Öğrenci Mevcudu (Ö1, Ö13)	2
	Eksik Materyal (Ö1, Ö5, Ö8, Ö13)	4
	Bireysel Eğitim Odaları (Ö2, Ö9)	2
	Davranış Açısından Sınıfların Heterojene Edilmesi (Ö2)	1
	Yaşanan Problemlere Yönelik Kalıcı Çözümler Bulamama (Ö5, Ö9, Ö10)	3
Okul Yönetimi İle Öğretmen Arasındaki Yaşanan Sorunlar	Okul Yönetimi Tarafından Öğretmene Uygulanan Eksik Motivasyon (Ö2, Ö11)	2
	Okul Yönetiminin Veli-Öğretmen İlişkisi İçindeki Rolü (Ö2, Ö8, Ö11)	3
	Okul Yönetiminin Her Öğretmene Karşı Farklı Tutumları (Ö10, Ö11)	2

Tablo 4.2 incelendiğinde öğretmenlerin okul yönetimi ile yaşadığı sorunların üç alt temada toplandığı görülmektedir. Bu temalar aşağıda açıklanmıştır.

4.2.1. Okul Yöneticilerinin Özel Eğitim Alan Bilgisi Sahip Olması ve Bunun Öğretmenin Çalışması Üzerindeki Etkisi

Özel Eğitim Okullarının Farklı Yönetim Yapısı: Sadece bir katılımcı tarafından dile getirilen bu hususta ifade edilen konu, özel eğitim okullarının işleyiş açısından genel eğitim okullarına göre farklı olmasıdır. Ö2'nin bu konu hakkındaki görüşü şu şekildedir: *“İdarecinin özel eğitim alan bilgisine sahip olması öğretmenin işini iyi yapması hem de öğrencilerin daha nitelikli eğitim almasını sağlar. Çünkü özel eğitim okullarının işleyişi normal okullardan tamamıyla farklıdır.”* Bu durumda, özel eğitim okul yöneticilerinin eğitim öğretim çalışmalarının gerçekleştirilmesi sürecinde öğretmenlerle sıkı ilişkilerde bulunması gerektiği düşünülmektedir. Bu yakın ilişkinin sağlıklı yürüyebilmesi için, okul yönetiminin de özel eğitim alan bilgisine sahip olması bir gerekliliktir.

Okul Yönetimi-Öğretmen İş birliği: 3 katılımcı tarafından dile getirilen bu husus okul yöneticilerin özel eğitim alan bilgisinin, okul yönetimi ve öğretmen arasındaki ilişki üzerindeki olumlu etkisini ifade etmektedirler. Bu konuda katılımcı Ö5'in düşüncesi şu yöndedir; *“Öncelikle idarecinin özel eğitim alan bilgisine sahip olması öğretmeni iyi anlaması demektir. Öğretmenle idare arasında işbirliğinin artmasını sağlar.”* Katılımcı Ö8 ise, *“İdarenin öğretmeni daha iyi anlayabilmesi ve onun ihtiyaçları hakkında empati kurabilmesi için, özel eğitim alan bilgisine sahip olmasının gerektiğini vurgular.”*

Programın Koordineli Bir Şekilde Devam Ettirilmesi: 2 katılımcı tarafından ifade edilen bu durum, okul yöneticilerinin özel eğitim bilgisinin sadece öğretmen üzerinde empati kurma etkisinin olmadığını, aynı zamanda programın etkili bir şekilde uygulanması üzerinde önemli bir etken olduğunu göstermiştir. Ö11 düşüncesini şöyle belirtmiştir: *“İdarecinin özel eğitim alan bilgisine sahip olması yapılacak ve uygulanacak programların daha iyi seçilmesini ve uygulanmasını sağlar.”*

Olumu Okul İçi Denetim: Sadece 1 katılımcı tarafından dile getirilen bu durum, özel eğitim alan bilgisine sahip okul yöneticilerinin özel eğitim uygulamaları ve programları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları sonucunda, öğretmenin yaptığı çalışmaları daha doğru bir yaklaşımla denetleyebilecekleri şeklinde yorumlanabilir. Ö11 düşüncesini şöyle belirtmiştir: *“İdarecinin özel eğitim alan bilgisine sahip olmasıyla idareci okul içi denetimi daha iyi yapar.”* Özel eğitim uygulamaları, genel eğitimdeki uygulamalara göre çoğu kez farklılık gösterir. Bu alanda yeterli bilgiye sahip olmayan yöneticiler için özel eğitim öğretmenin uygulamaları farklı ya da yanlış görülebilir. Bu durum yanlış denetim uygulamalarının da önünü açacaktır.

4.2.2. Okul Yönetiminin Eğitim Ortamını Düzenleme Gösterdiği Yetersizlikler

Yüksek Öğrenci Mevcudu: 2 katılımcı tarafından dile getirilen bu sorunda ifade edilen husulardan biri sınıf mevcutlarının olması gerekenden yüksek olmasıdır. İkinci husus ise sınıflara öğrencilerin dağıtımında adaletsizce bir yöntem izlenildiğidir. Ö13’ ün düşüncesi şu şekildedir: *“İdare sınıf mevcutlarını iyi ayarlayamıyorlar.”* Bu durum öğretmenler arasında adaletsizlik duygusunun oluşmasına neden olmaktadır.

Eksik Materyal: Eğitim-öğretim için gerekli materyallerin eksikliği ve bunun zihin engelli öğrencilerin eğitimine olan negatif etkisi 3 katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Ö13 bu konu hakkındaki düşüncesini okul yöneticileri gerekli olan materyalleri ayarlayamıyorlar şeklinde belirtmiştir. Materyalin eğitimdeki önemi eğitimin her alanında geçerlidir. Ancak zihin engelli çocukların eğitimde, bu çocukların gelişim özellikleri göz önünde bulundurulduğunda bu önem daha büyük bir önem kazanmaktadır.

Bireysel Eğitim Odaları: Zihin engellilerin eğitiminde önemli bir unsur bireysel eğitimidir. Bireysel eğitim sadece program açısından ele alınmayan, aynı zamanda fiziki olarak ta gerçekleştirmesi gereken bir faktördür. Bu araştırma çerçevesinde 2 katılımcı tarafından bu alandaki yetersizlikler ve okul yöneticilerinin bu durum için gösterdiği ilgisizlik dile getirilmiştir. Bireysel eğitim odalarının gerekliliği katılımcı Ö2 tarafından şu şekilde ifade edilmiştir: *“Özel eğitim ortamlarının öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak düzenlenmesi*

gerekir.” Burada aynı sınıfta olmasına rağmen grup eğitimine uygun olmayan öğrenciler vardır. Bunlar için bazı akademik alanlarda eğitim vermek adına dikkat dağıtıcı uyarılardan arındırılmış bireysel eğitim sınıflarının veya kaynak oda sınıflarının olması gerekir.

Sınıfların Davranış Açısından Bireysel farklılıklara Göre Düzenlenmesi:

Sadece katılımcı Ö2 tarafından dile getirilen bu durum özel eğitim alanındaki önemli sorunlar içinde olduğu söylenebilir. Zihin engelli öğrencilerin bir kısmının ciddi davranış sorunlarına sahip oldukları bilinmektedir. Bu öğrencilerin kendilerine oranla normal davranış gösteren çocuklarla beraber eğitim almaları ve bu çocukları model olarak görmeleri davranış bozukluğu gösteren zihin engelli öğrencilerin eğitimlerine olumlu katkı sağlar. Davranış bozukluğu gösteren zihin engelli öğrencilerin bir eğitim sınıfında toplamaları ise onların davranış açısından gösterecekleri gelişmeye engel olabilir. Katılımcı Ö2'nin ifadesine göre, problem davranışı az olan çocukların sınıflara mümkün olduğunca eşit oranda dağıtılması gerektiği, bunun sonucunda davranış bozukluğu gösteren öğrencilerde davranış açısından olumlu gelişmeler gösterecekleri söylenebilir.

Yaşanan Problemlere Yönelik Kalıcı Çözümler Bulamama: Katılımcı Ö11 tarafından ifade edilen bu sorun okul yöneticilerinin mevcut fiziki şartlar ve diğer alanlarda sahip olunan sorunlara sadece günü kurtaracak tarzda çözümler bulduğu, ama sorunları tamamen ortadan kaldıracak çözüm yollarına gidilmediğini ifade etmektedir. Söz konusu katılımcıya göre bu sorunun temelinde yine okul yöneticilerinin eksik özel eğitim bilgisine sahip olması şeklinde yorumlanabilir.

4.2.3. Okul Yönetimi İle Öğretmen Arasındaki Yaşanan Sorunlar:

Okul Yönetimi Tarafından Öğretmene Uygulanan Eksik Motivasyon: Bu sorun hakkında 2 katılımcı görüş bildirmiştir. Bu alanda öğretmen-okul yönetimi arasındaki sorunlardan en önde gelenlerden biri öğretmen başarılarının okul yönetimi tarafından göz ardı edilmesidir. Katılımcı Ö11 bu durumu cümleyle ifade ediyor: *“Sınıflara, sadece bir sorun yaşandığında geliyorlar, bu da öğretmenin motivasyonunu olumsuz yönde etkiliyor.”* Diğer bir husus ise özel eğitim öğretmenin yaptığı işin bütün zorluklarına rağmen basite alınmasıdır. Bu durum

katılımcı Ö2 tarafından, “ *Özel eğitim öğretmenlerinin yaptıkları işe gereğince saygı duyulmamakta ve öğretmenlerin güdülenmesinde eksiklik yaşanmaktadır.*” şeklinde ifade edilmiştir.

Okul Yönetiminin Veli-Öğretmen İlişkisi İçindeki Rolü: Bu konu hakkında 3 katılımcı görüşlerini belirtmişlerdir. Burada en ön plana çıkan konu okul yönetiminin öğretmen ve veli ile olan iletişimde tutarsız davranışlarıdır. Bu tutarsızlıktan kasıt okul yönetiminin herhangi bir soruna dair görüşmede veli ile farklı, öğretmenle farklı bir tutum içinde olmasıdır. Burada sorunun çözümünden ziyade tarafları memnun ederek ve her iki tarafı da haklı görececek bir iletişim tarzı gösterilmektedir. Bu da öğretmen ve veli arasındaki iletişime zarar vermektedir. Bir diğer sorun ise, okul yöneticileri ve öğrenci velilerinin öğretmenlerin uyguladıkları eğitim öğretim yöntemlerini yanlış anlamasıdır. Bu durumu katılımcı Ö11 şu sözlerle ifade etmektedir. “*İdarecide özel eğitim alan bilgisi olmadığı için öğretmenin uyguladığı yöntem ve teknikleri yanlış bulup, genelde veli ile aynı düşüncede olması söz konusudur. Bu da öğretmenin bildiklerini uygulamasında problem yaşatmaktadır.*”

Okul Yönetiminin Her Öğretmene Karşı Farklı Tutumları: Bu konuda 2 katılımcı görüş bildirmişlerdir. Ö11’in bu konu hakkındaki ifadesi şu şekildedir: “*Öğretmenlere karşı genelde tutarlı olunmuyor, buda öğretmenler arasında problem yaşanmasına sebep oluyor.*” Bu düşünce içindeki öğretmenler okul yöneticilerinin adaletsiz uygulamalarına maruz kaldıklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin yaşadığı bu adaletsizlik duygusu onların çalışma motivasyonunu da olumsuz etkilemektedir.

4.3. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öğretim Programını Uygulamada Yaşadıkları Sorunlar

Öğretim programları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve öğretmenlerin eğitim uygulamaları sırasında yapacakları çalışmaların yapısını, amacını vs. belirleyen çalışma planlarıdır. Öğretim programı, öğrencilere öğretilcek konuları, öğretimin amaçlarını ve eğitim durumları konusunda öğretmenlere yol gösterecek bilgileri içerir.

Ancak okulların sahip oldukları bir takım koşullar, öğrencilerin sahip oldukları bilişsel, duygusal, ailevi vs. özellikler programların istenildiği seviyede uygulanmasına izin vermeyebilir.

Bu araştırmanın amaçlarından biri de; özel eğitim öğretmenlerinin öğretim programının uygulanmasında yaşadıkları sorunları tespit etmektir. Bu amaca yönelik elde edilen bulgular Tablo 4.3’de başlıklar altında gruplandırılmıştır.

Tablo 4.3

Öğretmenlerin Öğretim Programını Uygulamada Yaşadığı Sorunlar

Temalar	Kodlanmış Öğretmen Görüşleri	f
Okulların Fiziki Koşullarının Öğretim Programının Uygulanmasına Etkisi	Kısıtlanmış Ulaşılabilirlik (Ö2)	1
	Uygulama Alanı Eksikliği (Ö5, Ö7, Ö8)	3
Programın Her Öğrenciye Hitap Etmesi Açısından Aksayan Noktaları	Öğrencilerin bireysel farklılıklarının Programı Aksatması (Ö2 ,Ö5, Ö6, Ö10)	4
	Öğretmenin Uygulamada Gösterdiği Yetersizlikler (Ö6)	1
	Öğrenci Devamsızlığı (Ö9)	1
İdeal Bir Programın Özellikleri	Eksik Materyal ve Uygun Olmayan Fiziki Koşullar Nedeniyle Programın Uygulanmasında Yaşanan Kısıtlamalar (Ö2, Ö5, Ö7, Ö11, Ö13)	5
	Aile kapsayan Bir Program (Ö5, Ö7, Ö13)	3
	Her Özürlü Grubuna Göre Program (Ö10, Ö12)	2

Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmenlerin öğretim programını uygulamada yaşadığı sorunların üç alt temada toplandığı görülmektedir. Bu temalar aşağıda açıklanmıştır.

4.3.1. Okulların Fiziki Koşullarının Öğretim Programının Uygulanmasına Etkisi

Genel eğitim okullarında olduğu gibi özel eğitim okullarındaki fiziki şartlar da eğitim-öğretimin yürütülmesinde ve bu anlamda öğretim planının uygulanması hususundaki önemli etkenlerdendir.

Gerçekleştirilen bu araştırmada elde edilen veriler, araştırmanın yapıldığı özel eğitim okullarının bu konuda büyük eksikliklere sahip olduğunu göstermektedir. Bu konuda elde edilen bulgular şunlardır:

Kısıtlanmış Ulaşılabilirlik: Zihin engeline sahip bireylerin birçoğunda bu engele paralel olarak bedensel bir takım kısıtlamaların da var olduğu bilinmektedir. Ö13'ün düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir: *“Bir özel eğitim okulunda olması gereken rampa, asansör, korunaklı sıralar, yumuşak materyallerle kaplanmış duvarlar, psikomotor becerilerini geliştirecek bir spor salonu yok.”* Bu açıdan bu türde sorunu olan çocuklara eğitim veren kurumların bu gerçeği göz önüne alarak bariyersiz bir mimariye sahip olmaları gerekir.

Ancak yapılan araştırma göstermiştir ki; bu kurumlarda eğitim alan öğrenciler herhangi bir kısıtlamaya sahip olmadan hareket edebilmeleri için gerekli olan bir ortama tam anlamıyla sahip değiller. Bu problem alanı içerisinde katılımcıların en fazla dile getirdiği eksiklikler; rampaların ve asansörlerin bulunmamasıdır.

Uygulama Alanı Eksikliği: Programın uygulanabilmesi için yeterli uygulama alanlarına ihtiyaç vardır. Programın uygulanmasında uygulama alanlarının eksikliği ve yetersizliği 12 katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Katılımcı Ö5 bu sorunu şu şekilde ifade etmektedir: *“Programlar sınıf ortamında uygulanmakta fakat programın dış ortama bağlı olan kısımları fiziki ortamın düzenlenmemesinden dolayı uygulamada güçlük çekilmektedir.”* Fiziki şartlardaki eksiklikler sadece programın uygulanması aşamasında değil, okul hayatı yönünden de sorunlara sebep olmaktadır. Örneğin; tuvaletlerin ve dinlenme salonlarının yetersizliği öğrencinin öğrenme ortamı üzerinde negatif etkilerde bulunmaktadır.

4.3.2. Programın Her Öğrenciye Hitap Etmesi Açısından Aksayan Noktaları

Bireysel farklılıkların Programı Aksatması: Sınıflardaki öğrenci sayılarının fazlalığının yanında öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar da programın işleyişini etkilemektedir. Dört katılımcı tarafından dile getirilen bu sorun bilhassa grup çalışmalarının uygulanmasında yaşanan problemleri vurgulamaktadır.

Katılımcı Ö5'e göre program sınıf içinde bulunan öğrenci grubuna bireysel olarak hitap etmemektedir. Bireysel eğitim için uygun ortamın olmaması ve grup çalışması için gerekli homojenitenin oluşmaması öğretim programın uygulanmasını engellemektedir.

Öğretmenin Uygulamada Gösterdiği Yetersizlikler: Sadece 1 katılımcı tarafından dile getirilen bu husus öğretmenin mesleki bilgi ve tecrübesini programa uygulamadaki yetersizliklerini ifade etmektedir. Ö6'nın görüşü şu şekildedir: *“Öğretmenin var olan yetersizliği programın her öğrenciye uygulanması yönünde zorluklar çıkarmaktadır.”* Eğitimin her alanında öğretmenin mesleki yeterliliği programın üzerinde büyük bir etkiye sahip olmaktadır. Öğretmenin mesleki açıdan yetersizlikleri programın uygulanması açısından en az diğer faktörler kadar etkili olmaktadır.

Öğrenci Devamsızlığı: Öğrencilerin okula düzenli olarak devam etmemesi uygulanan programın beklenen başarıyı göstermemesine neden olmaktadır. Ö9 bu durumu şu şekilde belirtmektedir: *“Öğrencinin okula devamsızlık yapması belirlenmiş olan programın aksamasına neden oluyor.”* Bu durum sadece 1 katılımcı tarafında dile getirilmiş olmasına rağmen zihin engelli öğrencinin yüksek derecede devamsızlık yapmaları bilinen bir gerçektir.

4.3.3. İdeal Bir Programın Özellikleri

Eksik Materyal ve Uygun Olmayan Fiziki Koşullar Nedeniyle Programın Uygulanmasında Yaşanan Kısıtlamalar: 5 katılımcı tarafından ifade edilen bu sorun önemli bir noktaya işaret etmektedir. Bu katılımcılara göre; ideal bir programdan daha önce eğitim ortamının eğitim materyalleri ve fiziki koşullar açısından ideal bir duruma getirilmelidir. Katılımcıların ifadesine göre, bu kısıtlamalar ve eksiklikler giderilmediği sürece programın etkili bir şekilde uygulanması olumsuz yönde etkilenecektir.

Katılımcı Ö11 bu durumu yönelik şu örneği vermektedir. *“Programın amacında mikser kullanma, turşu yapma vb. amaçlar var. Bu amaçlarla okuldaki ortam örtüşmeli ve buna göre ortam düzenlenmelidir.”*

Aileyi kapsayan Bir Program: 3 katılımcı tarafından dile getirilen bu konu programda belirtilen amaçların aile tarafından da desteklenmesi gerektiği yönündedir. Ö7 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Programın sınıfta uygulanabilmesi, materyaller ile desteklenebilir olması, veli tarafından yadırganmayacak şekilde anlaşılabilir ve evde devam ettirilebilir olması gerekir.”* Katılımcıların ifadesine göre zaten eksik bir şekilde uygulamaya aktarılan programın aile içinde destek görmemesi durumunda etkisini yitireceği ortadadır. Buna bağlı olarak katılımcılar tarafından talep edilen durum, programda belirtilen amaçlara ulaşmak için ailenin de programın uygulanmasında aktif olarak rol almasıdır.

Her Özür Grubuna Göre Program: Engellilik kompleks bir durumu ifade eder. Bunun anlamı engelli bireyin, sadece bir alanda engele sahip olması nadiren ortaya çıkan bir durumdur. Ö10 bu konuyla ilgili görüşü şöyledir: *“Her özür grubuna göre ayrı ayrı program hazırlanmalıdır.”* Bu bağlamda zihin engelli çocukların bilişsel yeteneklerindeki zayıflığın yanında, psikomotor, duyuşsal, duygusal vb. alanlarda da gelişim sorunları göstermeleri muhtemeldir. Buna bağlı olarak zihin engelli öğrencilerin eğitim gördükleri özel eğitim okullarının bu gerçeği göz önünde bulundurarak zihin engelli öğrencilerin sadece zihin engeline sahip olmadıklarını bilerek eğitim vermeleri gerekir. Bütün bunlara bağlı olarak 2 katılımcı tarafından dile getirilen bu eksiklik programın her özür grubuna göre uygun olmamasıdır.

4.4. Öğretmenlerin Denetim Sürecinde Yaşadığı Sorunlar

Özel eğitimde denetim eğitimin diğer alanlarında olduğu gibi belirli bir değerlendirme ve denetleme sürecini içerir. Ancak özel eğitimin uygulama aşamasında gösterdiği farklılıklar, değerlendirme ve denetleme sürecinde de kendisini göstermek zorundadır. Bu alanda özel eğitim öğretmenlerinin denetim sürecinde yaşadıkları problemler üzerinde durulmuştur. Elde edilen bulgular tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4

Öğretmenlerin Denetim Sürecinde Yaşadığı Sorunlar

Temalar	Kodlanmış Öğretmen Görüşleri	f
Denetmenin Özel Eğitim Alan Bilgisine Sahip Olması ve Bunun Denetime Olan Etkileri	Yüzeysel Kontrol ve Empati Eksikliği (Ö1)	1
	Rehberlik İşlevi (Ö5, Ö6)	2
	Öğretmenin Uygulamada Başarısını Denetleme (Ö12)	1
Denetimin Yanlış Olan Tarafları	Hata Odaklı Denetim (Ö1, Ö14, Ö16)	3
	Programın Uygulanabilirliğine Bakılmaması (Ö11)	1

Tablo 4.4 (Devamı)

Öğretmenlere Göre İdeal Bir Denetim	Olumlu İletişim Özelliklerine Sahip Olma (Ö15)	1
-------------------------------------	--	---

Tablo 4.4 incelendiğinde öğretmenlerin denetim sürecinde yaşadığı sorunların üç alt temada toplandığı görülmektedir. Bu temalar aşağıda açıklanmıştır.

4.4.1. Denetmenin Özel Eğitim Alan Bilgisine Sahip Olması ve Bunun Denetime Olan Etkileri

Yüzeysel Kontrol ve Empati Eksikliği: Denetmenlerin çoğunun özel eğitim alanında yetersiz bilgiye sahip olması, öğretmenlerle kurabileceği empatinin önünde bir engeldir. Sadece 4 katılımcı tarafından dile getirilen bu konuda katılımcılar denetimin uygulama aşamasına eleştirilerini yöneltmiştir. Ö1 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Alan bilgisine sahip denetmen öğretmen öğrenci ayağının psikolojisinin atlamadan denetim yapabilir.” Katılımcılar denetmenin sadece evrak üzerinde inceleme yaptığını belirtmişlerdir. Birkaç katılımcı denetimin sadece evrak üzerinde yoğunlaşmasından dolayı öğretmenlerin zamanlarının ve enerjilerinin büyük kısmını evrak hazırlamaya harcadıklarını söylemektedirler.

Rehberlik İşlevi: Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2’si tarafından dile getirilen bu ifadede denetmenin öğretmene yönelik olarak bir rehberlik yapması gerektiğidir. Katılımcı Ö6 bu konudaki beklentisini şu sözlerle ifade etmektedir: *“Denetmen uygulamada yaşanan eksiklikleri veya eğitimin nasıl yapılması gerektiği konusunda daha uzman bir bakış açısı sergileyebilir.”* Bu durum daha önce belirtilen programın öğretmen yetersizliklerinden dolayı uygulanamaması sorununu da etkileyecektir.

Öğretmenin Uygulamada Başarısını Denetleme: Bu konu hakkında ifade edilen iki görüş vardır. Sadece bir katılımcı tarafından ifade edilen bu görüşlerden birincisi, eğitimin diğer alanlarında geçerli olmasına rağmen özel eğitimde bilhassa öne çıkan süreç odaklı denetimdir. Burada ifade edilen çocuğun programdaki amaçlar ve sınıfın ortalaması üzerinden değil de kendisinin süreç içerisinde gösterdiği başarının değerlendirilmesidir. Katılımcı Ö12’ye göre bu anlamda yeterli bilgiye sahip olmayan bir denetmenin denetimde yanlış yöntemleri tercih etmesi mümkündür. Buna bağlı olarak ifade edilen ikinci görüş ise yanlış değerlendirme sonucunda başarılı öğretmenin başarısız veya başarısız öğretmenin de başarılı olarak değerlendirilmesidir. Bu şekilde yapılan bir değerlendirme performansı yüksek bir öğretmende motivasyon eksikliğine sebep olabilecektir.

4.4.2. Denetim Sürecinin Yanlış Olan Tarafları

Hata Odaklı Denetim: Bu konu 3 katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Bu katılımcılara göre, denetime gelen denetmen tamamıyla bir hatayı ortaya çıkartma güdüsüyle hareket etmektedir. Hata arama sürecinde diğer bir sorun ise bununda tamamıyla evrak inceleme odaklı olmasıdır. Ö1’in bu konu hakkındaki görüşü şu şekildedir: *“ Denetmenlerin amaçları azarlamak ve eksik bulmak. O psikolojiyle sınıfa geldikleri için sadece eksik bulmaya çalışıyorlar, ayrıca evrak kontrolü yapınca hiçbir şey değişmiyor.”* Yapılan eğitim uygulamalarındaki aksaklıklar bir tarafa bırakılarak, sadece evrak üzerinden hata arama durumuna gidilmesi öğretmeni de sadece evrak odaklı çalışmaya sevk etmektedir. Bunun yanında sürekli olarak kusurunun tespit edileceği düşüncesi içinde olan öğretmen denetim esnasında belli oranda bir yıpranmayla yüzleşmek durumunda kalmaktadır.

Programın Uygulanabilirliğine Bakılmaması: Sadece bir katılımcı tarafından dile getirilen bu sorun oldukça kapsamlı bir konuyu ele almaktadır. Ö11'in görüşü şu şekildedir: *“Denetimde öğretmenin seçtiği amaçların uygulanıp uygulanmadığı, amaca yönelik çalışmalar yapılıp yapılmadığı kontrol edilmeyip düzeltmeler ve uyarılar yapılmadığından sistem tamamen öğretmene kalmış durumdadır.”* Bu katılımcıya göre, denetmen programdaki amaçlara ne oranda ulaşabildiğini denetlemekte ancak, bu amaçlara ulaşabilmek için gerekli olan koşulların varlığını denetleme yoluna gitmemektedir. Denetim sürecinde, mevcut fiziki yapının ve araç-gereçlerin uygunluğunun yanında, okul yönetiminin ve velilerin öğretmeni bu süreçte ne kadar destekledikleri de denetimde göz önünde bulundurulmalıdır. Bu anlamda eğitimde amaçlara ulaşamamasının birçok nedeni olmasına rağmen, öğretmen bütün sorumluluğu tek başına üstlenmek durumunda kalmaktadır.

4.4.3. Öğretmenlere Göre İdeal Bir Denetim

Olumlu İletişim Özelliklerine Sahip Olma: Bu konu 1 katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Katılımcıya göre, denetmenlerin sahip olmaları gereken iletişim becerileri şu şekildedir;

- Alanında uzman olması,
- İlmli ve uyumlu olması,
- Güler yüzlü olması,
- Öğretmenin sorunlarını rahatlıkla ifade edebileceği bir iletişim becerisine sahip olması gerekmektedir.

Bu özelliklere sahip denetmenin denetim esnasında öğrenciler ve öğrenme ortamı hakkında gerekli olan bilgiyi öğretmenden alması mümkün olacaktır. Bu da yapılan denetimi hem denetmen, hem de öğretmen açısından etkili hale getirecektir.

4.5. Öğretmenlerin Eğitimle İlgili Genel Sorunları

Ele aldığımız öğretmen-veli ilişkisi, okul yönetimi, öğretim programı ve denetimle ilgili sorunların dışında, özel eğitim öğretmenlerinin okul hayatı içerisinde

yaşadıkları bir takım sorunlarda bu araştırma kapsamında incelenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5

Öğretmenlerin Yaşadığı Diğer Sorunlar

Temalar	Kodlanmış Öğretmen Görüşleri	f
Öğretmenlerin Yaşadığı Diğer Sorunlar	Okulun Fiziki İmkanlarının Geliştirilmesi (Ö8)	1
	Sosyal Etkinliklerde Sınırlılık (Ö8)	1
	Toplumun Engellilere Yönelik Bilinçlendirilmesi (Ö11)	1
	Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin Yönlendirmede Gösterdiği Yetersizlikler (Ö16)	1

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin velilerle yaşadığı sorunların bir temada toplandığı görülmektedir. Bu tema altında yer alan alt başlıklar aşağıda açıklanmıştır.

Okulun Fiziki İmkanlarının Geliştirilmesi: Bu başlık altında dile getirilen sorun okulda, zihin engelli çocukların gelişimi için gerekli olan atölye gibi kısımların yetersiz olmasıdır. Ö8 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Okulların atölye ve materyal eksiklikleri bulunmaktadır.” Zihin engelli çocukların meslek edinimi açısından ihtiyaç duydukları bu şekildeki uygulama ortamlarının yetersiz olması zihin engellilerin eğitimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Sosyal Etkinliklerde Sınırlılık: Bir katılımcı tarafından dile getirilen bu durum, eğitimin sosyal yönünün göz ardı edildiğinin bir göstergesidir. Okulun en önemli görevlerinden biri de çocuğun sosyalleşmesidir. Okullar bu amaca yönelik bir takım sosyal etkinlikler düzenler. Buna yönelik çalışmaların özellikle okul dışında yapılması, çocukların sosyal hayata katılımını destekleyecektir. Ö8 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Okullarda sosyal etkinlik yapılamamaktadır.” Sosyal etkinliklerin miktar ve kalite olarak düşük seviyede olması ve bunlara denetimlerde dikkat edilmemesi öğretmenlerce bilinen bir gerçektir.

Toplumun Engellilere Yönelik Bilinçlendirilmesi: Bir katılımcı tarafından ifade edilen bir diğer sorun ise engelli bireylerin toplum içerisinde yeterince yer

almamalarıdır. Katılımcı Ö11 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *“Toplum ve çevre özel eğitim ve iş uygulama merkezi okullarına karşı daha ilgili olmalı, çocukların kabullenilmesi daha kolay olmalı normal gelişim gösteren bireylerin faydalandığı bütün ortamlardan engelli bireylerin de daha kolay faydalanması sağlanmalıdır. Normal okullarla işbirliği artarak bu çocukların normal gelişim gösteren akranları arasında daha fazla zaman geçirmeleri sağlanmalıdır.”*

Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin Yönlendirmede Gösterdiği Yetersizlikler: Sadece bir katılımcı tarafından ifade edilen bu konu, tanılamadaki hatalara ve bu nedenle çocukların eğitimine verilen zararlara işaret etmektedir. Katılımcı Ö16’ya göre *“Rehberlik Araştırma Merkezi’nin çok objektif olmadığını görüyorum. Kaynaştırma kararı verilen öğrencilerin ortaya ve ağır mental retardasyon kararı verilen öğrencilerden daha ağır olduğuna tanık oluyorum. Verilen kararlara yaptığımız itirazlara karşılık alamamaktayız.”*

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili merkezinde Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezinde çalışan özel eğitim (zihin engelliler sınıf öğretmeni) öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu bölümde araştırmaya ilişkin bulguların sonuçları açıklanmaya ve öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

5.1. Sonuçlar

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı velilerin, öğretmenlere karşı farklı bakış açılarından dolayı sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu sorunlar karşılıklı güven ilişkisinde yaşanan sorunlar, velinin öğretmeni kurtarıcı olarak görmesi ve aynı zamanda öğretmenin veli tarafından bir bakıcı olarak görülmesidir. Bunun yanında öğretmenler, velilerin evde uyması gereken yönergeleri yerine getirmediklerini, verilen ödevi anne-babanın kendisinin yaptığını, okulda verilen eğitime karşı evde çocuğa yönelik yanlış eğitim verdiklerini, işbirliği için istekte bulunmadıklarını, engelli çocuğun temizliğine diğer çocuklarının kadar özen göstermediklerini, velilerin çocukların eğitimine yönelik yüksek beklenti içinde olduklarını, yüksek beklenti sonucunda öğretmenlerin yetersizlik duygusuna ve mesleki yıpranma yaşadıklarını vurgulamışlardır. Veli başlığı dile getirilen diğer sorunlar ise velinin okula karşı tepkiye dayalı bir iletişim halinde olduğu, çocukla ilgili bir sorun olduğunda velinin okula geldiği, iletişime karşı aşırı bir ilgisizliğin olduğu dile getirilmiştir. Son olarak öğretmenlerden biri, çocuğunu iyi tanıyan bir veli istediğini dile getirmiştir.

Öğretmenlerin velilerle yaşanan sorunlara yönelik bazı görüşleri Çelik'in (2003) yaptığı çalışmaya farklılık göstermektedir. Zihinsel yetersizliğe sahip çocuğu olan anne-babaların okulda anne-baba katılımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışma sonucunda, zihinsel yetersizliğe sahip çocuğu olan anne-

babaların çoğunluğunun okulda katılım alanlarını önemli buldukları, gereksinim duydukları ve çocukların eğitim sürecine katılmayı istedikleri belirlenmiştir. Okulda eğitime katılım alanlarına göre anne-babaların en çok genel ve özel sorunlarına çözüm aramak amacıyla öğretmenlerle birlikte yaptıkları toplantıları önemli gördükleri, gönüllülüğe bağlı çalışmaları önemsiz buldukları belirlenmiştir.

Korucu'nun (2005) yaptığı çalışmada özel eğitim etkinliklerinde ailenin katılımının çok önemli olduğu halde bunun beklendik düzeyde gerçekleştirilemediği ortaya çıkmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin görüşleri ile benzerlik göstermektedir. Boynikoğlu (2012) Almanya ve Türkiye'deki kaynaştırma sınıflarıyla ilgili yaptığı çalışmada çocuğun ailesinden aldığı destekle akademik, sosyal ve duygusal alanlarında gösterdiği gelişme arasında belirgin ve pozitif bir bağ olduğu ortaya çıkmıştır.

Bir velinin engelli çocuğunun engelini kabul etmesi o çocuğun gelişimini de doğru bir şekilde desteklemesi anlamına gelmektedir. Çocuğun durumunu ve performansını tanımayan veli öğretmen üzerinde yüksek derecede beklentiye sahip olacak ve çocuğun gelişimi konusunda da sürekli memnuniyetsizlik hali gösterecektir.

Öğretmenlerin en fazla ilişkide bulunduğu insan gruplarından biri velilerdir. Öğretmen ve öğrenci velisi arasındaki ilişkinin düzeyi eğitimin her alanında kendisini göstermektedir. Bu ilişkinin sorunlu olması çocuğun alacağı eğitimin bundan olumsuz yönde etkilemesine sebep olacaktır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerden bir kısmı okul yönetimi ile ilgili yaşadıkları sorunları şu şekilde belirtmişlerdir; özel eğitim okullarının farklı yönetim yapısının olması, okul yönetimi-öğretmen işbirliğinin olmayışı, olumlu okul içi denetimin olmaması, materyal eksikliğinin giderilmemesi, yaşanan problemlere yönelik kalıcı çözümlerin bulunamamasıdır. Aynı zamanda öğretmenler, okul yönetiminin öğretmenlere karşı eksik motivasyon gösterdiklerini, her öğretmene karşı farklı tutum sergilediklerini vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin belirttiği görüşlere benzerlik olarak, Korucu (2005) “Türkiye’de Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Hizmeti Veren Kurumların Karşılaştığı Güçlüklerin Analizi” ile ilgili yaptığı çalışmada; kurumların kendi aralarındaki iletişimin çok beklendik düzeyde olmadığı kurum yönetiminin personele personelin de yönetime güven konusunda problemleri olduğu ancak kurumdaki personelin birbirleri arasında iletişimin çok iyi düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Eğitimde başarı sadece veli-öğrenci ve öğretmen işbirliği ile değil, okul okul yönetiminin de desteğiyle ortaya çıkabilecek bir durumdur. Bu bilgi genel eğitim okulları açısından bilinen bir gerçektir. Okulların sahip oldukları bir takım koşullar, öğrencilerin sahip oldukları bilişsel, duygusal, ailevi vs. özellikler bu programların istenildiği seviyede uygulanmasına müsaade etmemektedir.

Bu araştırmanın alt problemlerinden biri de; özel eğitim öğretmenlerinin öğretim programının uygulanması hususunda yaşadıkları sorunlardır. Bu doğrultuda öğretmenlerin belirttikleri konular şu şekildedir; okulların engelli öğrencilere yönelik oluşturulmaması, uygulama alanı eksikliklerin bulunması, sınıfların heterojen yapıdan olması nedeniyle programın aksaması, öğrenci devamsızlığı ve öğretmenin programı uygulamada gösterdiği yetersizliklerdir. Bunun yanında öğretmenler aileyi de içine kapsayan ve her engel grubuna hitap eden bir programın olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Timuçin (2001) yaptığı çalışmada, öğrencilerin yapabildiğine göre hazırlanan öğretim planıyla yapılan öğretimin, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde ders amaçlarının gerçekleşmesine yol açtığını ve eğitim yılı başında öğrencilerin yapabildiğine göre öğretim planları hazırlanması ve öğretim yılı sonunda öğretim planları gözden geçirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Marj ve Willams (2005) yaptıkları çalışmada özel eğitim sınıflarının normal sınıflardan farklı olduğu, özel eğitim sınıflarındaki öğrencilerin yeteneklerine göre değil yaşlarına göre oluşturulduğu için sınıf içerisinde seviye farklılıklarının olduğu, sınıf içerisinde dil farklılıklarının öğretmenleri zorladığı, özel eğitimin daha fazla iş ve sorumluluk getirdiği için bu alanda çalışan öğretmenlerin daha çok yıprandığı, özel eğitimde çalışan öğretmenlerin desteğe ihtiyaç duyduğu, uygun müfredata bağlı olarak

öğrencilere yönelik değişik gruplandırılmalar yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Yine, Ee ve Soh (2005) yaptıkları araştırmada özel ilgi gerektiren öğrencilerin daha yavaş öğrendikleri ve öğrendiklerini genellemede güçlük çektikleri için yetişkinlik hayatlarında onlara yardımcı olacak belirli becerileri kazandırmanın önemi vurgulamışlardır.

Özel eğitimin uygulama aşamasında gösterdiği farklılıklar, denetleme ve değerlendirme sisteminde de kendisini göstermek zorundadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerinin denetim ile ilgili problemleri şu şekildedir; yüzeysel kontrol ve empati eksikliğinin olması, rehberlik işlevinin yeterli olmaması, öğretmenin uygulamadaki başarısının denetlenmemesi, hata odaklı denetimin yapılması ve denetimde programın uygulanabilirliğine bakılmamasıdır. Görüş bildiren öğretmenler, denetmenin alanında uzman olması, ılımlı ve uyumlu olması, güler yüzlü olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Bütün bu özelliklere sahip bir denetmenin denetim esnasında öğrenciler ve öğrenme ortamı hakkında gerekli olan bilgiyi öğretmenden alması mümkün olacaktır. Buda yapılan denetimi hem denetmen, hem de öğretmen açısından yüksek bir seviyeye çekecektir.

İlköğretim müdürleri ile ilköğretim müfettişlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını araştıran çalışmalarda (Pınar Sazak ve Yıkılmış, 2004) ise, bazı müdürlerin kaynaştırmanın ne olduğunu bilmedikleri, çoğunluğunun kendi okullarında kaynaştırma uygulaması yapılmasını istemedikleri görülmüştür. Diğer taraftan, ilköğretim müfettişlerinin genel olarak engelli öğrencilere ilişkin bilgileri yetersizdir, ancak müfettişler başarılı kaynaştırma için yöneticiler ve öğretmenlerin kaynaştırmaya inanması gerektiğini belirtmektedirler.

Diğer sorunlar başlığı ile ilgili katılımcılar; Ele alınan öğretmen-veli ilişkisi, okul yönetimi, öğretim programı ve denetimle ilgili sorunların dışında, özel eğitim öğretmenleri okul hayatı içerisinde yaşadıkları bir takım sorunları da dile getirmişlerdir. Bunlar; okulun fiziki imkanlarının geliştirilememesi, öğrenciler yönelik sosyal etkinliklerin sınırlı olması, toplumun engelli öğrencilere yönelik yeteri

kadar bilinçlendirilememesi ve rehberlik araştırma merkezlerinin öğrencileri yönlendirmede gösterdikleri yetersizliklerdir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir;

Öğretmenlerin velilerle yaşadıkları sorunlar başlığı altında; karşılık güven ilişkisini olmayışı, velinin öğretmeni kurtarıcı olarak görmesi, öğretmeni bakıcı olarak görmesi, velinin öğretmenin yönergesine uymaması, velinin verilen ödevi kendisinin yapması, evde kullanılan yanlış eğitim, işbirliği eksikliğinden kaynaklanan eğitimin planlı bir şekilde işlemeyişi, çocuğun kişisel temizliğinin aile tarafından tam yapılmaması, ailenin öğretmenden yüksek beklenti içinde olması, yüksek beklenti sonucunda öğretmende oluşan mesleki yıpranma ve yetersizlik duygusu, ailenin tepkiye dayalı iletişim içinde olması, aile seminerlerinin ve aile ziyaretlerinin yetersiz şekilde yapılması, ailenin çocuğunun özelliklerini iyi bir şekilde tanımaması şeklinde sorunların yaşandığını öğretmenler belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin okul yönetimi ile yaşadıkları sorunlar başlığı altında; özel eğitim okullarının farklı yönetim yapısının olması, okul yönetimi-öğretmen işbirliğinde yaşanan problemler, programın okul yönetimi ile birlikte koordineli bir şekilde yürütülmemesi, olumlu okul içi denetimin olamayışı, sınıflarda yüksek öğrenci mevcudunun olması, buna bağlı olarak okul yönetiminin bir çözüm yolu bulamaması, okulda eksik materyallerin bulunması, bireysel eğitim odalarının olmayışı, davranış açısından sınıfların heterojene edilmemesi, yaşanan problemlere yönelik kalıcı çözümlerin bulunmaması, okul yönetimi tarafından öğretmene uygulanan eksik motivasyon, okul yönetiminin veli-öğretmen ilişkisi içindeki rolü, okul yönetiminin her öğretmene karşı farklı tutumlarının olması şeklinde öğretmenler yaşanan sorunları belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin öğretim programını uygulamada yaşadığı sorunlar başlığı altında; kısıtlanmış ulaşılabilirlikten kaynaklan sorunların yaşandığını, uygulama alanı eksikliği, sınıf içi yüksek heterojenitenin uygulanan programı aksatması, öğretmenin programı uygulamada gösterdiği mesleki yetersizlikler, öğrenci devamsızlıkları, eksik materyal ve uygun olmayan fiziki koşullar nedeni ile programı uygulamada yaşanan kısıtlamalar, aileyi de içine alan bir programın

sürdürülememesi, her özür grubuna göre müfredat programının olmayışı şeklinde öğretmenler yaşana sorunları vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin denetim sistemiyle yaşadığı sorunlar başlığı altında; yüksek kontrol ve empati eksikliğinin olması, rehberlik işlevinin yeterince yerine getirilmemesi, öğretmenin uygulamada gösterdiği başarısının denetlenmemesi, hata odaklı denetimin yapılması, programın uygulanabilirliğine bakılmaması, denetmenin olumlu iletişim becerilerine sahip olmaması şeklinde öğretmenler yaşanan sorunları dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin yaşadığı diğer sorunlar başlığı altında; okulun fiziki koşullarının geliştirilememesi, sosyal etkinliklerde yaşanan sınırlılıklar, toplumun engellilere yönelik bilinçlendirmede yaşanan problemler, rehberlik ve araştırma merkezlerinin yönlendirmede gösterdiği yetersizliklerden kaynaklanan sorunların yaşandığını öğretmenler vurgulamışlardır.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda şu önerilerde bulunulmuştur.

1. Eğitim Programının uygulanmasında ve öğrenci sorunlarının çözümünde aile ile iş birliği sağlanmalıdır. Düzenli olarak aile eğitimleri yapılarak aileler çocukları ve eğitimleri hakkında bilgilendirilmelidir.
2. Programın başarıya ulaşabilmesi için bireyselleştirilmiş eğitim planları doğrultusunda yapılan uygulamalar koordineli bir şekilde okul yönetimi ve öğretmenler tarafından zaman zaman gözden geçirilmelidir.
3. Okul ve sınıfların fiziksel ortamları ve araç-gereçleri, zihinsel engelli çocukların özellikleri ve gereksinimleri doğrultusunda düzenlenmelidir.
4. Özel eğitim alanından mezun denetmenlerin sayısı arttırılmalıdır. Böylelikle öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu alanlarda etkili bir şekilde rehberlik çalışmaları yapılabilir.

5. Eğitsel tanılama sürecinde bireyin tüm gelişim alanlarındaki özelliklerinin saptanabilmesi için gerekli ölçme araçları bulunmalı; ailenin ve sosyal çevrenin özellikleri göz önünde bulundurularak öğrenci tanılaması yapılmalıdır.

6. Özel eğitim okullarında sosyal ve sportif faaliyetler yetersizlik gösterdiğinden, bu tip faaliyetlerin artırılması ve öğrencilerin daha çok sosyal yaşama kazandırılması için öncelikle okul yöneticileri daha fazla çaba sarf etmelidirler.

7. Nitel yöntemle yapılan bu çalışma, nicel yöntemler kullanılarak, örneklem sayısı genişletilerek başka illerde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri alınarak sonuçlar karşılaştırmalı bir şekilde incelenebilir.

8. Bu araştırmada özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmen görüşleri incelemiştir. Özel eğitim kurumlarında yaşanan sorunlara yönelik, yönetici, denetmen ve veli görüşlerinin inceleneceği araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- AAMR (American Association on Mental Retardation). (2002). *Mental retardation: definition, classification and systems of supports*. Washington, D.C: American Association on Mental Retardation.
- Akkök, F. (1989). Özürlü bir çocuğa sahip anne babaların kaygı ve endişe düzeyini ölçme aracının güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Psikoloji Dergisi*. 5. Sayı 14-22.
- Akkök, F. (2003). Özel Eğitime Giriş. Ayşegül Ataman. (Ed.). *Farklı özelliğe sahip olan çocuk aileleri ve ailelerle yapılan çalışmalar içinde* (s. 52-73). Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Akkök, F. (2005). *Yaşamın diğer bir penceresi otistik özelliklere sahip çocuk babaları ve duyguları*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Aral, N. ve Gürsoy F. (2007). *Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Ataman, A. (2005). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş içinde* (s. 20-30). Ayşegül Ataman. (Ed). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataünal, A. (2003). *Niçin ve nasıl bir öğretmen*. Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayınları.
- Aydın, M. (1986). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: İM Yayınları.
- Balcı, A. (1992). *Etkili okul kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Erek Ofset Matbaası.
- Başar, H. (2000). *Eğitim deneticisi*. (5. Basım). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. (5. Basım). Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Batu, S. ve Kırcaali İftar G. (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: KÖK Yayıncılık.
- Baykoç Dönmez, N. (2010). *Öğretmenlik programları için özel eğitim içinde* (s. 45-62). Necate Baykoç Dönmez (Ed). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Berg, B.L. (1998). *Qualitative research methods for the social sciences*. America: California University.

- Boynikoğlu, F. (2012). *Konzeptionen Integrativer Erziehung in Deutschland und in der Türkei*. Münschen: Herbert Utz Verlag.
- Can, G., Atındaş, E., Çam, S. ve Üre, Ö. (2002). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Pegem.
- Cavkaytar, A. (1990). *Ankara eğitilebilirler iş okulu öğrencilerinin iş eğitimine yönelik tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ.H. (2012a). *Özel eğitim 1, özel eğitim ve özel eğitim gerektirenler*, Ankara: Vize Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ.H. (2012b). *Özel eğitim 2, özel eğitim uygulamaları*, Ankara: vize yayıncılık.
- Ceyhun, A. T. ve Kaya N., (2013). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin yaşadığı sorunların belirlenmesi*. 23.Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bolu Bildiri Özetleri. Ankara: Pegem.
- Cloerkes G. (2001). *Soziologie der behinderten*, Heidelberg: Editios.
- Çalbayram, N. ve Küçük S., (2013). *Zihin engelli çocuğa sahip babaların duyguları*. 4. Ulusal Pediatri Hemşireliği Kongresi. Ankara.
- Çelik, R. R. (2003). *Zihin engelli çocuğu olan anne babaların okulda anne baba katılımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Çiftci Tekinarslan, İ. (2013). Okul öncesi kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli çocukların karşılaştıkları güçlüklerin annelerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 24-31.
- Çokluk, Ö. (1999). *Zihinsel ve işitme engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Diekmann, A. (2005). *Empirische sozialforschung*, 13. Auflage, Hamburg: Rowolts Taschenbuch Verlag.

- Drave, W., Rumpler F. ve Watchtel, (2000). *Zur sonderpädagogischen förderung*. Würzburg: Empfehlungen.
- Ee, J. ve Soh, K. C. (2005). *Tecaher perceptions on what a fucctional curriculum should be for children with special needs*. Nanyang Techonological Üniversity The International Journal of Special Education Vol.20 No:2
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş: Nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eripek, S. (2005). *Zihinsel engellilerin öğretmenliği programına kayıt yaptıran öğrencilerin programı tercih durumlarının, ileriye dönük kaygılarının ve çevrelerinden aldıkları tepkilerin belirlenmesi*. 14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri Kitabı. Ankara: Pegem.
- Eripek, S. (1996). *Zihinsel engelli çocuklar*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2000). *Özel gereksinimli olan çocuklar ve eğitimleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Girli, A. (2004). *Otistik çocuklar ve aileleri aile eğitim programları: Kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar*. İzmir: Işık Özel Eğitim Yayınları.
- Hallahan, D.P. ve Kauffman, J.M. (1997). *Exceptional children, introductionto special education*, Seventh Edition, Allyn&Bacon.
- Hess, S. (2011). *Befähigung zur zusammenarbeit mit eltern- professionalisierung von padagoginnen zur unterstützung von familien mit behinderten kindern und familien in sozialer benachteiligung*, in Zeitschrift Für.
- Heward, W.L. (1996). *Exceptional children, an introductionto special education*, Fifth Edition, Prentice –Hall, Inc.
- Izgar, H. (2002). *Eğitime yeni bakışlar- I*. Ankara: Mikro Basım Yayım Dağıtım.
- Kaner, S. (2004). *Engelli çocuğu olan ana-babaların algıladıkları stres, sosyal destek ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Kesin Raporu.

- Karasu, N., Dayı E., Aykut, Ç. ve Tavil, Z., (2013a). *Zihin engelliler sınıf öğretmenlerin sorunları ve çözüm önerilerinin incelemesi*. 23.Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bolu Bildiri Özetleri. Ankara: Pegem.
- Karasu, N., Dayı E., Aykut, Ç. ve Tavil, Z., (2013b). *Zihin engelliler sınıf öğretmenlerin sorunlarının tespiti*. Uluslararası Özel Eğitim Kongresi Konya Bildiri Özetleri. Ankara: Pegem.
- Kargın, T. (2003). Cumhuriyetin 80.yılında özel eğitim. *Milli Eğitim Dergisi* 160, 26-32. <<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/kutlu.htm>> Erişim Tarihi: 15. 01. 2014.
- Karslı, M. D. (2004), *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık,
- Keçeli Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, *Özel Eğitim Dergisi* 1, 69-83.
- Kılıç, I. ve Karatağ, M. (2013). *Zihin engelliler özel eğitim uygulama okullarında çalışan müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. 23.Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bolu Bildiri Özetleri. Ankara: Pegem.
- Kırcaali İftar, G. (1997). Türkiye’de özel eğitime bir bakış, *Milli Eğitim Dergisi* 136, 14-27.
- Korucu N. (2005). *Türkiye’de özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti veren kurumların karşılaştığı güçlüklerin analizi: Kurum sahipleri, müdür, öğretmen ve aileler açısından*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Konya.
- Krüger, H-H. (2006). *Einführung in theorien und methoden der erziehungswissenschaft*, 4. Auflage, Opladen: Verlag Barbara Burdich.
- Marj, O., EE. and Williams (2005). *Teaching the mentally handicapped child challenges teachers are facing*. University of Port Elizabeth The International Journal of Special Education.
- MEB (1996). *Özel eğitim rehberlik ve danışma hizmetleri genel müdürlüğü, özel eğitim ve rehberlik el kitabı*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- MEB (1997). *573 Sayılı özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname*, http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf, Erişim Tarihi: 15. 01. 2014.
- MEB (2000). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2001). *İlköğretim orta düzeyde öğrenme yetersizliği (eğitilebilir) olan çocuklar eğitim programı*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB (2006). *Özel eğitim hizmetleri tanıtım el kitabı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html, Erişim Tarihi: 15. 01. 2014.
- MEB (2012). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html, Erişim Tarihi: 15. 01. 2014.
- MEB (2013). *Milli eğitim istatistikleri*, <http://sgb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2012-2013>. 15. 01. 2014.
- Moser, V. ve Sasse A. (2008). *Theorien der behindertenpädagogik*, Stuttgart: Reinhardt.
- Oruç, S. (2007). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Adana.
- Özen, A., Ergenekon, Y., Kürkçüoğlu, B. Ü. ve Genç, D. (2013). Kaynaştırma öğrencisi olan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında yaptıkları öğretim uygulamalarının belirlenmesi. *Anadolu University Journal of Social Sciences* 13, 2.
- Özçelik, D. A. (1987). *Eğitim programları ve öğretim (genel öğretim yöntemi)*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özgür, İ. (2004). *Özel eğitim engelli çocuklar ve eğitimi*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (2000). *Özel eğitime muhtaç çocuklar, özel eğitime giriş*. (11. Basım). Ankara: Karatepe Yayınları.

- Pekşen, A. E. (1996). *İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin teftiş olayını algılamaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Pınar Sazak, E. ve Yıkmış, A. (2004). *İlkokul müdürlerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi*. Bolu: 14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde Sunulmuş Bildiri.
- Piştav Akmeşe, P., Kayhan N. ve Demir, G., (2013). *Özel eğitim iş uygulama okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelemesi*. 23.Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bolu Bildiri Özetleri. Ankara: Pegem.
- Sargın, N. ve Hamurcu H., (2010). Özel özel eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerin sorunlarına ve beklentilerine yönelik bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 24, 324-329.
- Sarı, H. (2003). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili çağdaş öneriler*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sarısoy, M. (2000). *Otistik ve zihinsel engelli çocuğa sahip ebeveynlerin evlilik uyumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Sezgin, C., Aşıcı, C., Zeytun, M., Temin, Z. ve Gönen H. (2011). *Özel eğitim kurumları denetim rehberi*. Ankara: MEB.
- Schmidt, C. (2010). *Auswertungstechniken für leitfadensinterviews*. In: Frieberhäuser, B./Langer, A./Prenzel, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, 3. Auflage, München: Juventa Verlag.
- Stahmer Aubyn C. ve Nicole M. (2005). Early intervention practises for children with autism: *Descriptions from community providers, focus on autism and other developmental disabilities* 20, 2, Summer.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları, yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. Ankara: Morpa Yayınları.

- Sucuoğlu, B. (1995). Kaynaştırma programlarına devam eden özürlü çocukların anne babaların eğitime katılımları. *Özel Eğitim Dergisi* 2, 40-52.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tekin, E. ve Kırcaali İftar, G. (2004). *Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Timuçin, E.U. (2001). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yapabildiklerine göre hazırlanarak sınıf öğretmenine verilen öğretim planının ders amaçlarını gerçekleştirme düzeyi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uludüz, S. (1996). *İlköğretim kurumlarında sınıf içi etkinliklerin denetiminde müfettiş davranışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Varol, N. (2005). *Aile eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Yılmaz, B., Karasu N. ve Aykut, Ç., (2013). *Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin zorlandıkları ve en az sorun yaşadıkları konuların belirlenmesi*. 23.Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bolu Bildiri Özetleri. Ankara: Pegem.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım Doğru, S.S. ve Durmuşoğlu Saltalı N., (2013). *Erken çocukluk döneminde özel eğitim*. Ankara: Maya Akademi.
- Yiğit A. (2007). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Niğde.

EKLER

Ek 1. Araştırma İzni



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

001583-20.01.2014

Sayı : 88179374-147

Konu : Tez Çalışması

ERZURUM VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

279306
ek-8

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Mehmet IŞIK'ın "Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezlerinde Çalışan Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Yaşadıkları Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek bir örneği ekte sunulan anket uygulamasını 10/02/2014-15/02/2014 tarihleri arasında İlimiz Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Recep Birsin Özen Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerine yapması gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve ilgililere emir ve müsaadelerinizi arz ederim.


Prof. Dr. Mehmet TAKKAÇ
Rektör Vekili

2066
İl Millî Eğitim Md.

20.01.2014
vali y.

Eki: 8

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240 ERZURUM
Telefon: (0442) 2311601-2311343 (Büro) Faks: (0442) 2361916
e-posta: odaire@atauni.edu.tr

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU	
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Mehmet IŞIK
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Recep Birsin Özen Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezi
Araştırmanın konusu	Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezlerinde Çalışan Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Yaşadıkları Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Yüksek Lisans Tezi
Veri toplama araçları	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi " doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın adı geçen okullarda öğrenci velilerine araştırma konusuna ilişkin meydana gelebilecek olası zararlar hakkında bilgi verilmesi ve onların yazılı izinlerinin alınması koşuluyla uygulanabileceğine oybirliği ile karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı	

KOMİSYON

22.01.2014

Üye
Davut DAĞABAKAN

Üye
Abdullah TOKSOY

Ek 2**GÖRÜŞME FORMU**

Cinsiyet:

Öğrenim Durumu :

Mesleki deneyim yılınız

1. Velilerle yaşadığınız sorunlar nelerdir?
2. Okul yönetimi ile yaşadığınız sorunlar nelerdir?
3. Programı uygulamada yaşadığınız sorunlar nelerdir?
4. Denetim süreci ile yaşadığınız sorunlar nelerdir?
5. Yaşadığınız diğer sorunlar nelerdir?

GÖRÜŞME FORMU

Cinsiyet: Erkek

Öğrenim Durumu : Lisans

Mesleki deneyim yılınız 6-10 (7)

1. Velilerle yaşadığınız sorunlar nelerdir?

Velilerde özel eğitimin içinde olmadıkları ve bilgilendirilmedikleri için öğretmene genelde bakıcı muamelesi ile yaklaşılıyor. Bilinci olmayan aileler çocuklarından beklentileri olmadığı için genelde birsey yapamazlar pozüyle bakıyorlar bu yüzden de öğretmenden de beklentileri olmuyor. Diğer taraftan bunun tam tersi çocuğun yapamayacağı şeyler bekleniyor. Örnek konuşamayan bir çocuğun üniv. kazanması, lisan öğrenmesi v.b.

Genel olarak çocuklar okulda verilen eğitimle kalıyorlar. Çocu aile evde çocuyla ilgilenmiyor.

Okul ve öğretmenle işbirliği içinde olmadıkları için çalışılan kurullar yanlış yöntem ve tekniklerle çalışılıyor. Öğretmenin çalıştığı yöntemlerin tam tersi kurullar kurulların tam tersi davranarak eğitimi olumsuz yönde etkiliyorlar. Var olan davranış problemleri ailelerin yanlış tutum ve davranışlarından dolayı daha da artıyor. Genelde verilen ödevleri aile yapacak bitsin kurtulalım diye davranışlarından kendileri yapıyor yada olmaması gereken yerlerde bulunuyorlar.

Velilerin genel beklentisi çocukların kendi ayakları üstünde durması bağımsız hayata tutunabilmesidir. Özel eğitimle ilk tanışan velilerin beklentileri ise olan konusunda ne yapacakları hakkında yönlendirmeleri ve bu konuda destek istemektedirler. Ayrıca çocuyla evde yaşadığı problemleri / davranış problemlerini ortadan kaldırılması gibi beklentileri vardır. Genel olarak çocukların topluma kazandırılmasını beklemektedirler.

Böyle okullarda genel veli profili ya çok beklentisi olan ya da bilimsiz hiç bir beklentisi olmayan velilerdir. Bu iki durumda da öğretmenin yapacağı işi artırır ve öğretmeni yıpratır. Bilimsiz aileyi bilgilendirmek için diğer beklentisi yüksek olan aileleride daha verimli hale getirmek için çaba harcanır. Bunda öğretmenin yıpranmasını artırır.

Bu tür okullarda okul veli ilişkisi genelde çok zayıf. Ancak bir sorun yaşandığında bir araya geliniyor. Okulun aileye yönelik rehberlik hizmetinde yetersizlik var. Diğer taraftan da velinin okulla iletişimi zayıf. Okul idaresinin tutumu genelde veliyle yaşanan bir sorunda idare edilip okuldan gönderilmesinden yana. Var olan bir sorun çözülmeye yönelik hareket edilmiyor. Veli okulda olabilecek durumlar hakkında bilgilendirilmiyor ve genelde bu yüzden en ufak kararlarda bile durum büyütülerek şikayet edilmeye kadar gidiliyor.

Hem okul veliye karşı ilgisiz bir tutum sergiliyor. Bilgilendirilmesi yönünde çalışmalar yapmıyor. Hem de veli okula karşı ilgisiz.

İdeal bir veli olarak çocuğun var olan durumu kabullenmeli ve bunun üzerinden hareket edilerek neler yapabileceği hakkında çalışılmalı. Okulla işbirliği içinde olmalı, okuldan ne gibi fayda sağlayabilir ne gibi faydalarda bulunabilir bilmeli ve buna göre davranmalıdır. Öğretmenle işbirliği içinde olmalı ve öğretmenin verdiği önerileri eksiksiz yapmalı. Yasadışı sorunları aktarmalı ve destek almalı. Sadece okuldan aldığı eğitimle yetinmemeli ve çocuğun sosyalleşmesi için neler yapabileceğini planlamalı ve ev dışında da bunları yapmalı.

İlk olarak yapılacak eğitimi daha da kolaylaştırır ve planlı bir şekilde devam etmesini sağlar. Sınıflarda yapılan eğitim hakkında bilgilerinin olmaması ve bunu öğretmene geri dönüt olarak sormalarını öğretmeni daha da motive eder.

Sınıf dağılımı, öğrenci sayısı, fiziki şartlar gibi etkenleri düzenlemeye daha adanmış ve bilgi sahibi olurlar ve buna göre düzenlemeler yaparlar. Yaşanan problemlerde veliyle daha iyi bir iletişim sağlarlar ve durum hakkında bilgi sahibi olurlar.

Yapılacak ve uygulanacak programları daha iyi seçerler ve uygulanması için daha iyi ortam sağlarlar. Okul için denetimi daha iyi yaparlar.

Özel eğitimci olmadıkları için yapılacak çalışmalar genelde normal bir olutmuş gibi düşünülerek yapılmakta ve buna özel eğitim ortamı olarak yetersizlik göstermektedir. Genelde var olan durumu özel eğitime muhtaç çocuklar düşünülerek değil, o an idare etmek amaçlı çalışmalar yapılmakta ve buna eğitim ortamları açısından problem çıkarmaktadır. Özel eğitimi tam anlamıyla bilmedikleri için fiziki şartlar için yapılan planlanalarda aksellikle göstermekte, olumsuz olan fiziki şartları düzeltmeye ve özel eğitime uygun hale getirmek yerine geçici çözümler üzerinde durulmaktadır.

Öğretmen genelde isteklerini idareye anlatmıyor, idarecilerin olan bilgisi olmadığı için anlatılanları genelde sadece dinlemekte kalıyorlar. Bu durumda idarecilerle olan güveni sarsıyor. Sınıfın fiziki şartları konusunda dile getirilen sorunlar dikkate alınmıyor. Öğretmene ideal bir çalışma ortamı sağlanmada yetersiz kalıyorlar. Öğretmenlere konisi genelde tutarlı davranılmıyor buna öğretmenler arasında problem yaşanmasına neden oluyor. Sınıf dağılımı, öğrenci sayısı, öğretilen dağılımı gibi konularda alan dışı oldukları için gerekli önlemleri almıyorlar.

Yanlı davranmalarından da kaynaklı sorunlar yüzünden sıklıkla bir eğitim öğretim ortamı sıklanmıyor. Öğretmenlerin yaptıkları çalışmalar genelde göz ardı ediliyor. Sınıflara sadece bir sorun yaşandığında geliyorlar bu da öğretmenin motivasyonunu olumsuz yönde etkiliyor. Öğretmen, veli ile yaşadığı problemlerde öğretmene farklı veliye farklı davranılıyor. Alan bilgisi olmadığı için öğretmenin uyguladığı yöntem ve teknikleri yanlış bulup genelde veliyle aynı düşünüyor bu da öğretmenin bildiklerini uygulamasında problem yaratıyor. Okul ortamı daha çok bakıcı, kreş ortamına çevirdikleri için öğretmen sıkıntılar yaşıyor.

Genelde bu tür okullar normal okullar özel eğitim binalarına dönüştürüldüğü için özel eğitim programlarının uygulanmasında fiziki koşullar uygun oluyor. Okul idaresi bu koşulları düzeltmek yerine idare etme kabasında olduklarından programın uygulanması güçleşiyor. Örneğin 3. kademede bulunan iş uygulama derslerine yönelik atölye araç gereç olmadığı için bu derslerin uygulanması imkansızlaşıyor.

Program her öğrenciye hitap edecek şekilde düzenlenmeli, bireysel olarak hazırlanmalıdır. Değerlendirme formları, tabirlerden düzenlenerek daha istisnai hale getirilmelidir.

İdeal bir program tüm soruları kapsayacak şekilde istenmeli olmalıdır. Ayrıca eğitimin uygulanma okulları dışındaki okullarda da uygulanabilir ve program paralel olmalıdır. Öğretim programının amacında mükemmel kullanma, hızlı öğrenme v.b. gibi amaçlar bulunmaktadır. Bu amaçlarla okullarda ortam oluşturulmalı ve buna göre etkinlikler gerçekleştirilmelidir.

Denetimin amacı yönlendirilme olmalıdır. Bu da öğretmenleri daha programlı ve sistematik çalışmaya yönlendiren bir yönde hazırlayan gerektiren evraklardan öğretmenleri kurtulur ve gerektiren eğitime katkısı olan evraklar ve çalışmalar yapar. Denetimin özel eğitimi olursa okulda yaşanan eksiklikleri daha iyi tespit eden bu tespitler sayesinde eğitimin kalitesi artar. Uygulanacak programın, idari açıdan yapılacak çalışmaların daha verimli ve amaçla yönlendirilme olmasını sağlar.

Denetimin özel eğitimi olmasının sebebiyle, öğretmenlerin işlerinde eğitime katkı sağlanacak evraklarla uğraşarak zaman kaybı yaşanmaz. Denetimde, okul idaresi ve sınıflarda eksik olan ve düzeltilmesi gereken eksiklikler tespit edilebilir. gerekli önlemler alınmadığından gerektiren bir denetim olmaktadır.

Denetimde öğretmenin seçtiği amaçların uygulanıp uygulanmadığını, kontrol edemedikleri için sistem tamamen eğitime balmış durumdadır.

İdeal bir denetim okulda uygulanan amaçların sonuçlara uygunluğu, bu amaçların uygulanmasında kullanılan araç-gereç ve eğitim tekniklerinin doğruluğunu ve seçilen amaçlara ulaşılması için idarenin tutum ve eylemlerine bakıp gerekli denetimler yapılarak amaçların ulaşılması sağlanmalıdır.

Poplun ve çevrenin eğitim uygulama okullarına karşı daha ilgili olmalıdır. Normal bireylerin faydalandığı bütün imkanlardan engelli bireylerde daha kolay faydalanması sağlanmalıdır. Poplun, bu sonuçlara karşı olan acıyı orak bakma ve benzeri gibi dümsüz tutumlar balmaktadır. ~~bu~~ ^{bu} ^{dir.}

GÖRÜŞME FORMU

Cinsiyet: Erkek

Öğrenim Durumu: Lisans

Mesleki deneyim yılınız 6-10 (7)

1. Velilerle yaşadığınız sorunlar nelerdir?

Velilerin beklenti oranı bilimsel veri tabanı ve bilimsel olan veri beklenti olarak ifade edilir. Bilimsel veriler öğretmen bir rehber bir eğitimi olarak görür ve çocuğun nasıl eğitim olması gerektiği ile ilgilenir. Kendilerinin etnik yanlarını öğretmenlerden bilgi olarak kayıtlara ve çocuğuna farklı dilde okuturlar. Öğretmenle işbirliği içerisinde. Bilimsel veri çocuğun olumsuz davranış ve tutumları ne olan ne olan. Öğretmeni beklenti olarak gördüğü için genelde eğitim öğretmenle ilgilenmezler.

Veliler genel anlamda evde çocuğuna destek sağlarken çocuğun yardım tutumuna dikkat eder. Örneğin çocuk giysileri; beklenti olarak giysileriyle performansla ilgili olarak genelde anne babaya bu işi yaptırır. Bu da eğitim öğretmen için önemli bir eksiklik. Çocukların performanslarına uygun ortam sağlamak eğitime uygun araç gereçleri sağlamakla önemli yeterliliklere kavuşturulmaktadır.

Göçün sosyalleşebilmesi için gerekli ortam haberleşme araçlarıdır. Engelli çocuklar için ne misafirliye gelebilirler ne de misafir kabul edilebilirler.

Soruya iyi bakılması, yanışını yapabilmesi, x kağıdını yapabilmesi soruya herhangi bir zarar gelmeden eğitim öğretimin seottini tanımlaması beklenmektedir. Fakat bilindiği gibi vakti orada olsa sorunun eğitim öğretimde hem akademik hem davranış olarak neleri nasıl yapılması gerektiği ile ilgilenen.

kelompok beklentisi: diartikan sebagai masalah yang dihadapi. Ini bisa beklentisi dengan waktu dan nilai karena guru. Beklentisi dengan waktu dapat terjadi jika guru mengalami masalah dengan waktu atau dengan materi yang diajarkan. Beklentisi dengan waktu dan nilai dapat terjadi jika guru mengalami masalah dengan waktu atau dengan materi yang diajarkan. Beklentisi dengan waktu dan nilai dapat terjadi jika guru mengalami masalah dengan waktu atau dengan materi yang diajarkan.

Velinin belirtilenleri, okulun karşılayamaması, okul yönetiminin bu konuda yetersiz kalması ve iletişiminin kopması sonucu eğitim öğretiminin olumsuz yönde etkilendi. Okulun isteklerine velinin cevap verememesi, velinin okula iletişimine girerek istenememesi.

[illegible]

Özel eğitimci bir idareci öğretmenin işini daha kolay ve iyi yapmasını sağlar. Çünkü idarecinin özel eğitimci olması öğretmeni çok iyi anlayabilmesi demektir. İşbirliği sağlanıp iletişim en üst seviyede olur. Okulda bir düzen olur. Düzenli çalışmakta insanı çok yormaz. Aksine belli bir sistematik düzende çalışıldığı için öğretmenin işi kolaylaşır. Özel eğitim için düşünüldüğünde idareci öğretmenin önüne set koymaz, engel olmaz aksine engelleri kaldırır.

Genel anlamda eğitim uygulama okulunda çalışan idareciler öze eğitim dışından olduğu için eğitim ortamlarında gerekli fiziki ve sosyal düzenlemelerde bilgi sahibi değildirler. Çocuklara uygun okul düzenlemesi ve sınıf içi düzenleme yapamazlar. Bir soruna karşılaşıldığında uygun çözüm yolu bulamazlar. Belli bir sistemde çalışmadıkları için kurum içerisinde adalet sağlanamaz. Bu da sorunları daha da artırır.

İdare öğretmenin ihtiyaçlarına karşılık verememektedir. Bunun en önemli nedeni özel eğitim hakkında gerekli bilgi ve donanımına sahip olmamalarıdır. Örneğin, öğretmen özel eğitimle ilgili bir çözüm önerisi sunduğunda bu karşılanılabilmektedir. Öğretmen, özel eğitime uygun düzenleme ve eğitim-öğretim uygun yapılması gereklerini söylediğinde hiç bir karşılık görememektedir. Başka bir konuda örneğin veliye karşı idare farklı şekilde bulunup öğretmeni zor duruma düşürmektedir. Bu da okul içerisinde, hem eğitim-öğretimde hem de diğer ilişkiler arasında huzursuz bir ortam oluşturmaktadır. Bu da eğitim-öğretili olumsuz yönde etkiler.

Okulun fiziki ortamı genel anlamda tüm eğitim uygulama okullarında yetersiz kaldığını söyleyebiliriz. Örneğin, sınıflar özel eğitime uygun değildir. Sınıfların dışında lavabolardan merdivenlere ve yemekhane vb. ortamların özel eğitime uygun değildir. Bununla beraber bireysel sınıflar özel eğitime uygun yapılmamıştır. Zaten çoğu okulda bireysel sınıf yoktur.

Ama bireysel eğitim görecektir öğrenci oldukça fazladır. Bu fazlalık ortamın yetersizliğinden dolayı eğitim ve öğretimi olumsuz etkilemektedir. Başka bir deyişle çocuğun düzeyine uygun eğitim yapılamamaktadır. Başka bir örnek verecek olursak bedensel engelli (CP'li) çocuklara uygun merdivenler okullarda bulunmamaktadır. Bu yüzden çocuk eğitim alamamaktadır.

Programın her öğrenciye hitap edecek şekilde analiz edilip uygun bir program yapıldıktan sonra eğer eksiklik varsa yani bireysel olarak düşünüldüğünde öğrenciye uygun değilse program, öğrenciye uygun hale getirilmelidir. Programdaki fazlalıklar çıkarılıp eksik noktalar tamamlanmalıdır. Örneğin, kaba değerlendirme, ayrıntılı değerlendirme vb. değerlendirme ve öğretim programları özel eğitimin tamamını içerecek şekilde işlevsel şekilde yapılıp uygulanmalıdır.

Eğitim uygulama okullarında program tüm çocuklara uygun olmalıdır. Var olan programların çocuklara uygun olmadığını biliyoruz. Bu programları düzelterek özel eğitime uygun hale getirmeliyiz. Örneğin, programda makarna pişirmek gibi bir öğretimsel amacımız var fakat okulda ev ekonomisi sınıfımız yok. Bir başka örnek tost pişirme, alışveriş yapma amaçları var ama okulda kantin yok. Bunu işlevsel yapabilmek için okullarda uygun ortamı yani örnek verecek olursak bir ev ekonomisi sınıfı ya da kantin olması gerekir. Programdan çıkarılması gereken amaç ya da davranış düşünüldüğünde örneğin kaba değerlendirme düşünüldüğünde kabaca bir amaç ulaşılması gereken davranışların ayrıntılı olarak yapılması yerlidir. Bu çocuğun okulda böylece. Bu da kaba değerlendirme amaçları kaba değerlendirme uygun; ayrıntılı değerlendirme amaçları da ayrıntılı değerlendirmeye uygun hale getirilmelidir. Bu örnekleri ağırtabiliriz. Özel eğitime uygun olabilir yani her program kendi içerisinde en üst seviyede çocuğa uygun yapılarak uygulanabilir olması gerekir.

- Özel eğitimi bilen birinin denetim yapması çocuklar ve öğretmen açısından daha verimli olur. Örneğin, öğretmen ve denetimi yapan kişi karşılıklı iletişimi sağlamış olur. Eksiklikler ve yapılması gerekenler konusunda denetimi öğretmene rehber olabilir. Değişik yöntem ve teknikler üzerine de durularak yeni gelişmelerden öğretmeni haberdar ederek denetimi rehber olur. Eğitim ve öğretim dünyası yönünde etkilendirir.

Denetime gelenler özel eğitim bilgisine sahip olmadıkları için özel eğitimde dosyalara bakılıp denetim gerçekleştirilebilmektedir. Denetim süresi de kısa olduğundan dolayı pek amaca ulaşamamaktadır. Denetimi yapan kişinin sınıfı, öğrenciyi mutlaka tanıyıp, var olan performansa göre neyin nasıl öğretildiği ve neyin nasıl kullanıldığı bilinmeli, farklı yöntem ve teknikler üzerinde durup yol gösterici olmalıdır. Ama maalesef bu özel eğitimde olmamaktadır.

- Denetimi yapan kişiler özel eğitmen olmalı
- Denetimin zamanı daha uzun tutulmalı
- Zamanın uzun tutulmasındaki amacı; öğrenci ve öğretmeni tanıyıp denetimin amaca ulaşmasını sağlar.
- Enaklara fazla takılı kalmadan uygulamanın nasıl yapıldığı üzerinde durulmalıdır.
- Öğrencideki ilerlemelerin nasıl olduğu, nasıl kaydedildiği üzerinde durulmalıdır.
- Öğrenci ve ailenin toplumdaki yerinin ve öğrenimin nasıl olduğu üzerinde durulmalıdır.
- Denetim öğretmene, öğrenciye, okul idaresi ve yönetimine ve aileye yol gösterici olmalı engellerin kaldırılmasında işbirliği içerisinde olunmalıdır.

Öğrencinin, ailenin, okul idaresinin özel eğitim konusunda bilgilendirilmesi önemlidir. Bu aile eğitimi semineri ve konferanslar düzenlenerek yapılmalıdır. Gençlerin özel eğitimi tanıması, bilgi sahibi olması konusunda bilgilendirme yapılmalıdır. Diğer okullarla işbirliği sağlanıp, çocukların normal çocuklarla toplumda birlikte yaşamaları (kaynaşması) sağlanmalıdır.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Mehmet IŞIK

Doğum Yeri : Antalya

Eğitim Durumu

Lisans : Ankara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakültesi

Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenliği

Dil : İngilizce

İş Deneyimi

2005- 2006. : Özel Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi / Ankara

2006- 2013 : Recep Birsin Özen Eğitim Uyg. Ok. ve İş Eğit. Merk. /
Erzurum

2013- : Atatürk Üniversitesi K.K.E.F. Özel Eğitim Böl. / Erzurum

İletişim

Adres : Atatürk Üniversitesi K.K.E.F Özel Eğitim Böl. / Erzurum

Elektronik Posta : mehmet.isik@atauni.edu.tr

Tarih : 27.02.2014