

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZEL EĞİTİM**  
**MEVZUATINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ömer AGACE**

**İstanbul**  
**Ocak-2025**

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZEL EĞİTİM**  
**MEVZUATINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ömer AGACE**

**Tez Danışmanı**  
**Doç. Dr. Ahmet AVCI**

**İstanbul**  
**Ocak-2025**

## TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Ahmet AVCI

Üye: Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Akın BULUT

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Erhan İÇENER

Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Ömer AGACE

## ÖNSÖZ

21. yüzyılda teknoloji ve bilimde büyük ilerlemeler kaydedilmiş olsa da dünya genelinde ciddi eşitsizlikler ve adaletsizlikler devam etmektedir. Bir yanda refah içinde yaşayan toplumlar varken, diğer yanda açlık, hastalık ve savaşlarla mücadele eden insanlar bulunmaktadır. Özellikle Ortadoğu'da İsrail'in politikaları, bu çelişkinin en çarpıcı örneklerinden biridir; yüzbinlerce masum insan hayatını kaybederken dünya büyük ölçüde sessiz kalmakta ve bazı kesimler bu zulme destek vermektedir.

Bu durum, 21. yüzyılın "medeniyet" anlayışının ne kadar çelişkili olduğunu gözler önüne sermektedir. Diğer yandan, toplumların en savunmasız kesimlerinden biri olan özel eğitim gereksinimi duyan çocuklar da haklarını muhafaza eden yönetmelikler ve mevzuatların uygulanmamasından dolayı hayatlarında büyük sorunlarla karşı karşıyadır. Bu çocukların eğitim hakları, sadece fiziksel ve psikolojik destekle değil, aynı zamanda güçlü bir mevzuat altyapısı ve hukuki güvence ile korunmalıdır. Ancak, yapılan araştırmalar, özel eğitim alanındaki okullarda mevzuatın etkin bir şekilde uygulanmadığını ve okul yöneticilerinin bu konuda yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, özel eğitim gereksinimi duyan çocukların haklarının ihlaline yol açmakta ve onların eğitim süreçlerini olumsuz etkilemektedir. Özel eğitim mevzuatının doğru anlaşılması ve uygulanması, özel gereksinimli çocukların haklarının korunması ve bağımsız yaşamlarını sürdürebilmeleri için büyük önem taşır. Bu süreçte eğitimcilerin mevzuata hâkim olması, devletin de güncellemeler ve denetimlerle süreci desteklemesi gereklidir. 21. yüzyılda eşitsizlikler, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim haklarını tehdit ederken, bu hakların korunması tüm paydaşların sorumluluklarını yerine getirmesiyle mümkündür. Eğitimde adalet ve eşitlik için Yunus Emre'nin "Yaratılanı hoş gördük, Yaratandan ötürü" anlayışı rehber olmalıdır.

Böylesine önemli ve zor olan araştırmamda her aşamada bana yardımcı olan değerli tez danışmanım Doç. Dr. Ahmet AVCI'ya, eğitim alanında dersleriyle bize vizyon katan değerli hocalarım Prof. Dr. Bilal YILDIRIM'a ve Doç. Dr. Esra TÖRE'ye, tez sürecinde bana yardımlarını esirgemeyen Yunus ERAVCI'ya ve lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca benden maddi manevi desteklerini esirgemeyen yol arkadaşım, canım eşim Meryem AGACE'ye teşekkürlerimi sunarım.

**Ömer AGACE**  
**İstanbul-2025**

## ÖZET

# ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZEL EĞİTİM MEVZUATI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Ömer AGACE

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ahmet AVCI

Ocak-2025, 113 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, devlet ortaokullarında görev yapan ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına dair bilgi düzeylerini, mevzuatın yeterliliği konusundaki görüşlerini, uygulama süreçlerinde karşılaştıkları zorlukları ve çözüm önerilerini analiz etmektir. Çalışmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması modeli tercih edilmiştir. Araştırmanın katılımcı grubunu, İstanbul'daki 8 farklı ortaokulda görev yapan beş okul müdürü ve on beş müdür yardımcısı oluşturmaktadır. Katılımcılar, konuya dair bilgi sağlayabilecek deneyimli kişiler arasından seçilmiştir.

Veri toplama sürecinde, literatür taraması yapılmış, uzman görüşleri doğrultusunda yarı yapılandırılmış bir görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formu, yöneticilerin özel eğitim mevzuatı hakkındaki bilgi düzeylerini, uygulama deneyimlerini ve karşılaştıkları sorunları anlamayı hedefleyen açık uçlu sorulardan oluşmuştur. Görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve temalara ayrılmıştır.

Araştırma bulguları, yöneticilerin özel eğitim mevzuatını yeterince bilmediklerini ve bu eksikliğin özel eğitim mevzuatını uygulamada güçlükler oluşturduğu ortaya koymuştur. Katılımcılar, mevzuatın kapsam ve detaylarını anlamakta zorlandıklarını, özel eğitim alanında personel yetersizliği ve kaynak eksikliği gibi faktörlerin uygulamayı olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bu zorlukların, özel eğitim hizmetlerinin etkinliğini sınırladığı vurgulanmıştır. Sonuç olarak, özel eğitim mevzuatının daha sade ve anlaşılır hale getirilmesi ve günümüz koşullara göre güncellenmesi, uygulayıcılar için eğitim programları düzenlenmesi ve destek mekanizmalarının güçlendirilmesi gerektiği önerilmektedir. Araştırma, özel eğitim mevzuatının etkili uygulanabilmesi

için yöneticilere, öğretmenlere ve bu alanda araştırma yapacaklara önemli çıkarımlar sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim Mevzuatı, Ortaokul Yöneticileri, Devlet Ortaokulları.



**ABSTRACT**

**EXAMINATION OF SECONDARY SCHOOL PRINCIPALS'  
OPINIONS ON SPECIAL  
EDUCATION LEGISLATION**

Ömer AGACE

Master's Degree, Educational Administration Thesis

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ahmet AVCI

January-2025, 113 Pages

The main purpose of this research is to analyze the knowledge levels of administrators working in state secondary schools regarding special education legislation, their views on the adequacy of the legislation, the difficulties they encounter during the implementation processes and their solution suggestions. The case study model, which is one of the qualitative research designs, was preferred in the study. The participant group of the research consists of five school principals and fifteen assistant principals working in 8 different secondary schools in Istanbul. The participants were selected from experienced people who could provide information on the subject. In the data collection process, a literature review was conducted and a semi-structured interview form was developed in line with expert opinions. The interview form consisted of open-ended questions aimed at understanding the administrators' knowledge levels about special education legislation, their implementation experiences and the problems they encountered. The data obtained from the interviews were examined using the content analysis method and divided into themes.

The research findings revealed that administrators do not have sufficient knowledge of special education legislation and that this deficiency creates difficulties in implementation. Participants stated that they have difficulty in understanding the scope and details of the legislation, and that factors such as inadequate staff and lack of resources in the field of special education negatively affect implementation. It was emphasized that these difficulties limit the effectiveness of special education services. As a result, it is suggested that special education legislation should be made simpler and more understandable and updated according to today's conditions, training

programs should be organized for practitioners and support mechanisms should be strengthened. The research offers important implications for administrators, teachers and those who will conduct research in this field for the effective implementation of special education legislation.

**Keywords:** Special Education Legislation, Middle School Administrators, Public Middle Schools



# İÇİNDEKİLER

<b>TEZ ONAYI</b> .....	<b>i</b>
<b>BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>viii</b>
<b>TABLOLAR LİSTESİ</b> .....	<b>xii</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>xiii</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>1</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi: .....	3
1.5. Sayılılar .....	4
1.6. Sınırlılıkları .....	4
1.7. Araştırmanın Tanımları.....	4
1.7.1. Özel Eğitim.....	4
1.7.2. Özel Eğitime İhtiyacı Olan Birey .....	5

1.7.3. Engel.....	5
1.7.4. Engellilik Türleri (Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireylerin Çeşitleri).....	6
1.7.5. Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları .....	10
1.7.6. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı .....	14
1.7.7. Özel Eğitimde Tanılama ve Değerlendirme .....	14
<b>İKİNCİ BÖLÜM.....</b>	<b>16</b>
<b>ÖZEL EĞİTİM .....</b>	<b>16</b>
2.1. Özel Eğitimin Önemi .....	16
2.2. Özel Eğitimde Toplumsal Düzenlemeler.....	16
2.3. Türkiye’de Özel Eğitim Mevzuatı .....	17
2.3.1. 1982 Anayasası Engelliler Hakkında Kanunlar.....	17
2.3.2. Kanunlar ve Kanun Hükmünde Kararnameler .....	18
2.3.3. Özel Eğitimle İlgili Yönetmelikler .....	19
2.3.4. Özel Eğitim ile İlgili Genelgeler.....	23
2.4. Resmi Yazılar .....	25
2.4.1. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılamada Dikkat Edilecek Hususlar İle İlgili Resmi Yazı.....	26
2.4.2. Eğitsel Değerlendirmeler, Tanılamalar ve Özel Eğitim Uygulamaları ile İlgili Resmi Yazı.....	26
2.4.3. Engelli Bireylerin Bilgilerinin Paylaşılması Hakkında Resmi Yazı.....	26
2.5. Türkiye’de Özel Eğitim Yönetmeliği ile İlgili Araştırmalar .....	27
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>28</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>28</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	28

3.2. Çalışma Grubu .....	28
3.3. Verilerin Toplama Aracı .....	30
3.4. Verilerin Toplanması .....	31
3.5. Verilerin Analizi .....	33
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>34</b>
<b>BULGULAR.....</b>	<b>34</b>
4.1. “Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına İlişkin Bilgileri Hangi Düzeydedir?” Temasına İlişkin Bulgular: .....	35
4.2. “Özel Eğitim Mevzuatının Yeterliliğine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” Temasına İlişkin Bulgular: .....	41
4.3. “Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının Uygulamasında Karşılaştıkları Sorunlar” Temasına İlişkin Bulgular: .....	46
4.4. “Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının Uygulanması Sırasında Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileriniz Nelerdir?” Temasına İlişkin Bulgular: .....	66
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM.....</b>	<b>79</b>
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>79</b>
5.1. Tartışma ve Sonuç .....	79
5.1.1. Birinci Temaya İlişkin Tartışma.....	79
5.1.2. İkinci Temaya İlişkin Tartışma.....	81
5.1.3. Üçüncü Temaya İlişkin Tartışma.....	82
5.1.4. Dördüncü Temaya İlişkin Tartışma .....	86
5.2. Sonuç .....	92
5.3. Öneriler .....	94

5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler: .....	95
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>97</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>109</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>113</b>



## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 3.1:</b> Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler.....	29
<b>Tablo 3.2:</b> Veri Toplama Sürelerine İlişkin Bilgiler Tablosu.....	31
<b>Tablo 4.1:</b> Literatür Taraması ve Araştırma Sürecinde Katılımcılardan Elde Edilen Temalar ve Alt temalar.....	34
<b>Tablo 4.2:</b> “Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına İlişkin Bilgileri Hangi Düzeydedir?” Temasına ilişkin Tema, Alt tema ve Frekans Değerleri .....	36
<b>Tablo 4.3:</b> “Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının Yeterliliğine İlişkin Görüşleri Nelerdir?” Sorusuna Yönelik Tema, Alt tema ve Frekans Değerleri.....	41
<b>Tablo 4.4:</b> “Ortaokul Yöneticileri Özel Eğitim Mevzuatının Uygulanmasında Karşılaştıkları Sorunlara” Yönelik Tema, Alt tema ve Frekans Değerleri.....	46
<b>Tablo 4.5:</b> “Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının Uygulanması Sırasında Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileriniz Nelerdir?” Temasına Yönelik Tema, Alt tema ve Frekans Değerleri.....	67

## KISALTMALAR

**A.K.T:** Aktaran

**BEP:** Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

**DEHB:** Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

**DSÖ:** Dünya Sağlık Örgütü

**KHK:** Kanun Hükmünde Kararname

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**Sf:** Sayfa

**OBADER:** Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Programı

**OSB:** Otizm Spektrum Bozukluğu

**Ö.E.H.Y:** Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

**RAM:** Rehberlik Araştırma Merkezi

**T.C.:** Türkiye Cumhuriyeti

**Vd:** Ve Diğerleri

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölümde, çalışmanın temel sorununu ve araştırmanın genel amacını, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve bazı temel kavramların tanımları hakkında bilgiler verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Karar, bireylerin ve kurumların yaşamlarını sürdürebilmeleri için temel unsurlardan biridir (Kıral, 2015: 73-89). Eğitim yönetimi çeşitli aşamalardan oluşmaktadır. Kurumlarda yönetim sürecinin dayanağı olarak görülen kararların, okul müdürleri tarafından örgütün en büyük yararını sağlayacak biçimde alınması gerekir. 'Karar yönetimin merkezidir ve limanıdır' sözüyle (Simon, 1974: 4), yöneticilere karar verme sürecinin önemi açıkça belirtilmiştir. Keskinlik, (2007: 79-80) 'eylemlerden oluşan yönetimde eylemleri etkileyen temel faktör karardır' ifadesiyle yönetimdeki etkili sürecin karar mekanizması olduğunu vurgulamaktadır. Bunu yaparken, kişinin gereksiz zaman kaybetmesini engelleyip, doğru bir şekilde gelişmesine en fazla katkı sağlamak amaçlanır. Amacın, insanda mevcut olmayan bir yeteneği kazandırmak olmadığı unutulmamalıdır (Avcı, 2010: 67) Aynı şekilde, eğitim yöneticilerinin de bu doğrultuda, okulların temel yapı taşları olmaları nedeniyle görevlerini yerine getirirken eğitim mevzuatına tam uyum sağlamaları gerekmektedir. Bu gereklilik, eğitim mevzuatını derinlemesine anlamalarını ve kurumlarında bu mevzuata uygun davranışları ve rolleri örnek olarak sergilemelerini zorunlu kılar (Karabörk, 2018: 1).

Özel eğitim hizmetleri, davranışsal, bilişsel veya fiziksel sorunlar nedeniyle genel eğitim sisteminde öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin tespitiyle başlamaktadır. Öğrenim sürecinde, yaşlarına oranla daha fazla zorlanan bu öğrencilerin eğitsel olarak desteklenmesinde öncelikli olarak müdahale yöntemleri devreye sokulmaktadır (Faust, 2006: 1-2). Bu yöntemler, okul yöneticilerinin, sınıf içi öğretimi destekleyecek araştırma tabanlı uygulamalar hakkında yetkin olmalarını gerekli kılmaktadır (Boscardin, 2004: 265). Bu bağlamda, okul yöneticilerinin, özel gereksinimi olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin yasal düzenlemelere uygun şekilde hareket etmelerini sağlamaları beklenmektedir (Cramer, 2006: 55).

Türkiye'de özel eğitim mevzuatının uygulanmasına yönelik araştırmalar sınırlı olup, özellikle ortaokul yöneticilerinin bilgi ve uygulama eksiklikleri dikkat çekmektedir. Bu durum, özel eğitim hizmetlerinin daha kapsayıcı hale getirilmesi için mevzuatın uygulanabilirliğini artırmaya ve eğitim yönetiminde farkındalık oluşturmaya yönelik çalışmalarla ihtiyaç olduğunu göstermektedir (Fiscus ve Mandell, 2002). Aynı zamanda, eğitim liderleri olarak okul yöneticilerine yönelik yapılan çalışmaların sayısı giderek artmakta, ancak bu çalışmalar genellikle yöneticilerin öğretim liderliği, öğrencilerin akademik başarıları ve etkili liderlik rollerine odaklanmaktadır. Buna karşın, özel eğitim programlarının uygulanması ve denetlenmesinde okul yöneticilerinin rollerine ilişkin araştırmaların sınırlı olması, bu alandaki eksikliklerin giderilmesine yönelik daha fazla araştırma yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır (Bamburg ve Andrews, 1990: 98).

Yurt dışında, özel eğitim mevzuatının uygulanması ve bu süreçte eğitim yöneticilerinin bilgi düzeyi üzerine daha fazla araştırmanın bulunduğu gözlenmektedir (Akçamete, 1998: 197). Bu durum, özel eğitim hizmetlerinin gelişimi ve etkin uygulanmasında uluslararası düzeyde farkındalık ve çalışmaların daha yoğun olduğunu göstermektedir. Ancak, Türkiye'de bu alandaki araştırmalar sınırlı olup özellikle ortaokul düzeyinde mevzuatın uygulanmasına ilişkin yöneticilerin bilgi düzeyleri ve uygulamadaki karşılaşılan zorluklar hakkında daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda, çalışmamız, ortaokullarda özel eğitim mevzuatının etkili bir şekilde uygulanmasını engelleyen faktörleri, yöneticilerin bu alandaki bilgi ve uygulama yeterliliklerini ve çözüm önerilerini ele almayı amaçlamaktadır. Araştırmanın temel konusu, ortaokul yönetimlerinin özel eğitim mevzuatına ilişkin görüşlerinin detaylı bir şekilde incelenmesidir.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın temel problem cümlesi “Ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına ilişkin görüşlerinin incelenmesidir”. Araştırma kapsamında ekteki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Ortaokul yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına ilişkin bilgileri hangi düzeydedir?
2. Ortaokul yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının yeterliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

3. Ortaokul yöneticileri Özel Eğitim Mevzuatının uygulanmasında hangi sorunlarla karşılaşmaktadır?
4. Ortaokul yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının uygulanması sırasında karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Araştırma, "Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına Yönelik Görüşleri" üzerine odaklanmaktadır. Araştırmada özel eğitim kavramının tanımlanması, önemi, amaçları ve temel ilkeleri ortaya konulmuş ve Türkiye'de özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin tanınlarına göre sınıflandırılma durumu açıklanmıştır. Sonra ki bölümde ise Türkiye'deki özel eğitim mevzuatına yer verilmiştir.

Okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencilerin faaliyetlerini izleme, başarılarını değerlendirme ve okul-aile etkileşimini takip etme sorumluluğuna sahiptir. Okul atmosferi ve çalışmaların etkilerini en iyi gözlemleyen paydaşlar olarak, onların deneyimleri eğitim süreçlerinin geliştirilmesinde kritik bir öneme sahiptir (Yahşi ve Kırkıç, 2020: 327)

Bu doğrultuda, araştırma, ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına yönelik bilgi düzeylerini, tutumlarını ve uygulama süreçlerine ilişkin değerlendirmelerini sistematik bir şekilde ele almayı hedeflemektedir. Bu değerlendirmelerin, özel eğitim hizmetlerinin niteliğini artırmak için değerli ipuçları sağlayacağı ve eğitim yönetim süreçlerine yönelik somut önerilerin geliştirilmesine katkı sunacağı düşünülmektedir. Sonuç olarak, bu çalışma, özel eğitim mevzuatının uygulanabilirliği ve etkinliği hakkında yöneticilerin bakış açısını anlamayı amaçlamaktadır. Elde edilen bulguların, özel eğitim alanında daha kapsayıcı ve etkili politikalar geliştirilmesine ışık tutarak eğitim sisteminin genel kalitesine katkıda bulunması hedeflenmektedir.

### **1.4. Araştırmanın Önemi:**

Bu konunun önemi ve özgün değeri şu şekilde açıklanabilir:

**Hukuki Çerçevenin İncelenmesi:** Ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatını uygulama düzeylerinin incelenmesi, mevcut hukuki çerçevenin değerlendirilmesine olanak tanır. Etkin mevzuat uygulaması, özel eğitim hizmetlerinin standartlarını, öğrencilerin haklarını ve eğitim kurumlarının yasal uyumunu sağlar. Ancak, özel

eğitimde istihdamın az olması ve mezun izleme faaliyetlerinin yasalarda yer almaması, istihdam oranlarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Buğday, 2020:1)

**Fırsat Eşitliği:** Ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatını doğru uygulaması, özel gereksinimli öğrencilerin eğitim hizmetlerine erişimini ve eşitlik ilkesine uygun gelişimlerini destekler. Eğitimde fırsat eşitliği, bireylerin farklılıkları ne olursa olsun ihtiyaç duydukları eğitimi almasını gerektirir (Ardakoç, 2020: 49).

Mevzuatın etkin bir şekilde uygulanması, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun eğitim alabilmelerini ve nitelikli bir öğrenme ortamında desteklenmelerini sağlar (Akçamete, 1998: 197-207).

**Sorunların Tespit Edilmesi:** Ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatının uygulanma düzeyinin incelenmesi, karşılaşılan sorunların tespit edilmesine ve çözüm önerilerinin geliştirilmesine olanak sağlar. Bu sayede, mevzuatın uygulanmasındaki zorluklar ve engeller belirlenerek, iyileştirme stratejileri oluşturulabilir (Başaran, 2001: 45-47).

## **1.5. Sayıtlar**

Araştırma kapsamında yer alan ortaokul yöneticilerinin, kendilerine yöneltilen soruları objektif bir şekilde ve kendi görüşlerini yansıtarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

## **1.6. Sınırlılıkları**

Araştırma yalnızca İstanbul ili Güngören İlçesi ile sınırlıdır. Araştırma 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır. Araştırma yalnızca İstanbul ili Güngören İlçesindeki okul yöneticilerinin görüşleriyle sınırlıdır.

## **1.7. Araştırmanın Tanımları**

Araştırmada kullanılan tanımlar, literatürdeki bilimsel çalışmalarla uyumlu olup, önceki araştırmaların devamı niteliğinde bir katkı sunduğunu göstermektedir.

### **1.7.1. Özel Eğitim**

Özel eğitim programı, bireylerin bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği durumları ele alarak, bu bireylerin eğitim ve sosyal alanındaki ihtiyaçlarını karşılamak üzere özel olarak geliştirilmiş eğitim programları ve uzmanlaşmış personel tarafından yönetilen uygun

ortamlarda sunulan bir öğretim programını ifade eder (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY),RAM 2018: 2).

### **1.7.2. Özel Eğitime İhtiyacı Olan Birey**

Özel eğitim çerçevesinde eğitim gören bireylere "özel gereksinimli birey" denir. Bu terim, gelişimsel olarak akranlarından anlamlı farklılıklar gösteren bireyleri tanımlar. Yani, bu kişiler belirli alanlarda diğerlerinden farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip olabilirler, bu nedenle özel eğitim programlarına ihtiyaç duyarlar (Akçalı, ve Uztemur, 2022: 5).

Özel eğitime ihtiyacı olan birey, en güncel yasal düzenlemeye göre, "Bireysel ve gelişimi özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey" şeklinde tanımlanmaktadır. Özetle, özel eğitime ihtiyacı olan birey, genel öğrenme ortamlarında standart eğitim programlarının kendisine uygun olmadığı durumlarda, özel olarak tasarlanmış eğitim programları ve destekleyici önlemler gerektiren bir konumda bulunan birey olarak tanımlanmaktadır (ÖEHY, 2018: 3). Eripek, (2005: 174-190) ise çocukların farklı eğitim gereksinimlerine sahip olmalarının, bireysel olarak planlanmış eğitim programlarını zorunlu kıldığını ve bu nedenle bu çocukların özel eğitim uygulamalarına ihtiyacı olan çocuklar olduğunu ifade eder.

### **1.7.3. Engel**

Engel, bireyin çevresiyle etkileşiminde yaşına, cinsiyetine, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak normal kabul edilen bir rolü yerine getirmede sınırlılıklara yol açan bir problem durumunu tanımlar. Bu bağlamda, engel kavramının kültürel bir boyutunun olduğu da göz ardı edilmemelidir. Bireylerin yaşantısında yetersizlik sonucu çevre etkisiyle engele dönüşen durumlar, yalnızca fizyolojik değil, aynı zamanda içinde yaşadıkları toplumun sosyal ve kültürel özelliklerine bağlı olarak da farklı anlamlar kazanır (Metin, 2012: 3). Yetersizliği veya güçlüğü olan her birey, otomatik olarak engelli değildir. Ancak, eğer yetersizlik eğitimsel, kişisel, sosyal, işle ilgili veya diğer alanlarda problemlere yol açarsa, birey engelli durumuna düşer. Bu durum, bireyin çeşitli yaşam alanlarında karşılaştığı zorlukları ve kısıtlamaları içerir (Canarşlan, 2015: 17).

#### **1.7.4. Engellilik Türleri (Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireylerin Çeşitleri)**

Özel eğitime muhtaç olan birey, işitme, görme, konuşma, fiziksel veya zihinsel alanlarda geçici veya kalıcı zorluklar yaşayan ve bu nedenle özel eğitim ihtiyacı bulunan bireylerdir. Bu bireyler, bireysel eğitim-öğretim planları ile desteklenerek, ihtiyaçlarına uygun bir şekilde özel eğitim almaktadır (Kaya, 2022: 43).

##### **1.7.4.1. Özel Öğrenme Güçlüğü**

Özel öğrenme güçlüğü, bireyin zihinsel kapasitesi ile akademik becerileri arasında geniş bir uçurum durumunu ifade eder. Özel öğrenme güçlüğü, bireyin zihinsel kapasitesinde bir eksiklik olmadığından, daha çok akademik alanlarda örneğin dinleme, okuma, yazma ve matematik gibi belirgin zorluklarla kendini gösterir. Bu güçlük, genellikle bireyin öğrenme süreçlerini etkileyen nörolojik ya da genetik faktörlerden kaynaklanır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006: 83).

##### **1.7.4.2. Zihinsel Engelli Bireyler**

Eripek (2009: 51-58), zihinsel yetersizliği, aynı yaş ve kültürel gruptan gelen bir bireyden beklenen zihinsel beceriler ve günlük hayat yetkinliklerinde yaşanan güçlükler olarak tanımlar. Ayrıca, zihinsel yetersizliğin çok boyutlu bir olgu olduğunu ifade eder ve çocukların işlevsellik kapasitesi ile işlevsellik fırsatlarının da dikkate alınması gerektiğini belirtir. Zihinsel yetersizlik, gelişimsel bir engel olarak görülür ve bireylerin fonksiyonel düzeylerinde belirgin kısıtlamalara neden olur. Bu kısıtlamalar, zihinsel gelişimde yavaşlama, çevreye uygunsuz tepkiler sergileme, fiziksel, akademik, psikolojik, dil ve sosyal alanlarda beklenenin altında performans sergileme şeklinde ortaya çıkarak günlük yaşamda sıkıntılara yol açar (Çalışkan, 2012: 5).

Zihin yetersizliği tanısı, bireyin zeka testlerinde 70 ve altında düşük bir sonuç almasıyla konulur. Bu durum, bireyin zihinsel işlevlerinin anlamlı derecede düşük olduğunu ve zihinsel yetersizlik olarak sınıflandırıldığını ifade eder. Zeka testleri, tanı koymada kullanılan objektif bir ölçüt olarak önemli bir rol oynar (Hallahan ve Kauffman, 2003: 153-157). Bu durum, çocuğun zihinsel işlev düzeyinin ortalamanın altında olduğunu ve aynı zamanda en az iki uyum becerisinin olağan gelişim gösteren çocuklara göre anlamlı düzeyde farklılık göstermesi gerektiğini ifade eder. Zihinsel yetersizlik tanısı bu kriterlere göre belirlenir (Timuçin ve Arslan, 2021: 6).

### **1.7.4.3. Ortopedik Engelli Bireyler**

Ortopedik engelli bireyler, ortopedik engelli bireyler ve fiziksel engelli bireyler olarak ikiye ayrılır. Ortopedik engelli bireylerde ortaya çıkan sorunlar, doğum öncesi veya doğum sonrasında meydana gelen hastalıklar, kazalar veya travmalar sonucunda kemik, eklem veya kaslarda meydana gelen işlev bozukluklarından kaynaklanır. Bu durumlar ortopedik sorunlar olarak adlandırılır. Bu sorunlar iskelet sisteminin işlevselliğini yitirmesi sonucu meydana gelirler. Öte yandan, vücutta bazı bölümlerin hareket etmesini sağlayan merkezi sinir sisteminde ortaya çıkan yetersizlikler de fiziksel sorunlara yol açabilmektedir. Bu yetersizlikler, sinir sisteminin etkilenmesiyle vücudun hareket kabiliyetini sınırlayabilir. Bu durumlar fiziksel sorunlar olarak tanımlanır (Demir, 2019: 13).

### **1.7.4.4. Görme Engelli Bireyler**

Görme engelliler iki ana kategori altında değerlendirilir:

1. Tüm tedavi ve müdahalelere rağmen görme yetisinin 1/10 seviyesine, yani 20/200 görme keskinliğine ya da daha düşük bir düzeye inmesi durumunda, ya da bireyin görme alanının yirmi derecelik açı sınırını geçmemesi halinde, bu bireylerin total görme engelli olarak sınıflandırıldığı kabul edilmektedir. Bu durum, bireyin günlük yaşamındaki görsel yetilerini ciddi şekilde sınırlayan ve özel gereksinimlerini belirleyen önemli bir ölçüttür. (Tuncer, 2005: 290-295).
2. Az görme, bireyin çevresindeki nesnelere veya hareketleri fark edememesi, şekilleri ya da harfleri net olarak ayırt edememesi durumu olarak tanımlanır. Gözlük veya benzeri düzeltici araçlar kullanılsa dahi, belirli bir mesafeden görülebilmesi gereken detayların 6 metreden seçilememesi az görme yetersizliğini ifade eder (Cavkaytar ve Diken, 2007: 40-41). Bu durum, bireyin normal bir kişinin aynı yaşta görebildiklerini algılayamaması anlamına gelir ve merkezi, çevresel ya da silik görüntülerin net bir şekilde görülememesi ile ilişkilidir. Az görme, normal görme ile tam körlük arasında farklı düzeylerde seyredebilir ve hem merkezi hem çevresel görmede bozukluk olarak ortaya çıkabilir. Algıda yaşanan bozukluklar da görme sürecini etkileyerek bireyin görme yetersizliği yaşamasına neden olabilir (Gürgür ve Şafak, 2017: 136).

Total görme ve az görmenin genel olarak kabul edilen iki tanımı bulunmaktadır: yasal tanım ve eğitsel tanım (Kamış ve Demir, 2018: 424).

a. Yasal tanım tıp alanında uzmanlar tarafından yapılan ve görme engelli bireylerin sosyal, ekonomik ve hukuksal haklarda faydalanmaları gereken alanlarda referans olarak kabul edilen tanımdır. Bu tanım, görme engelliliğin yasal düzenlemeler ve sosyal haklar bağlamında nasıl ele alındığını belirler (Özyürek, 1998: 126).

b. Eğitsel tanım, öğrencinin alacağı eğitimin biçimi, kullanılan materyallerde yapılacak uyarlamalar ve eğitim ortamındaki düzenlemelerle ilgilidir. Bu tanıma göre, dokunma ve işitme duyularını kullanarak çevreyi algılayan, basılı materyalleri yardımcı teknolojilerle dahi kullanamayan bireyler kör; görme duyusunu birinci araç olarak kullanan, yardımcı teknolojilerden yararlanarak basılı materyalleri kullanabilen bireyler ise az gören olarak tanımlanır. (O'Dwyer ve Bayar, 2017: 135).

#### **1.7.4.5. İşitme Engelli Bireyler**

İşitme engelli bireyler, işitme duyusunu kısmen ya da tamamen kaybetmiş kişiler olarak tanımlanır. Bu durum, konuşma, dil kullanımı ve iletişimde zorluklara yol açabilir ve eğitim performansını ile sosyal uyumunu olumsuz etkileyebilir. Ancak erken teşhis, doğru müdahale ve uygun eğitim desteğiyle bu zorluklar aşılabılır, bireyin yaşam kalitesi artırılabilir (Ulu, 2022: 15). Doğuştan işitme engeli, dil ve iletişim becerilerinin gelişiminde ciddi bir engel oluşturur. Araştırmalara göre, her bin çocuktan ikisinde doğuştan ya da kısa süre içinde çeşitli nedenlerle işitme kaybı ortaya çıkabilmektedir. İşitme kaybı, alıcı dil gelişimini etkileyerek, ifade edici dil becerilerinin de gerilemesine yol açabilir (Bamford & Saunders, 1992: 227-228).

İşitme yetersizliği, bireyin işitme kaybının günlük yaşantısını nasıl etkilediğini değerlendirdiği, kişisel ve subjektif bir durumdur. Bu yetersizlik, yalnızca konuşma dilinin edinimini zorlaştırmakla kalmaz, aynı zamanda bireyin toplumsal uyumunu ve eğitim süreçlerine katılımını güçleştirir. İşitme kaybı, alıcı ve ifade edici dil becerilerinde gerilemelere yol açarak bireyin yaşamını pek çok yönüyle etkileyen bir sorun haline gelir (Polat, 1995: 24). İşitme engelli kavramı, özellikle kamusal destek ve idari süreçlerde objektif kriterlere dayalı olarak tanımlanmalıdır. Bu tanım, genellikle yasal mevzuatlar tarafından belirlenen resmi kriterlere dayanır ve bireyin kişisel algısının ötesinde, genel kabul gören standartlara uygun olarak yapılır (Gürgür ve Şafak 2017: 12).

Dünya Sağlık Örgütü'nün (DSÖ) verilerine göre dünya genelinde işitme kaybı, en yaygın görülen engel türlerinden biridir (Söylemez ve Topçuoğlu, 2023: 32). 1.5

milyardan fazla insan bir dereceye kadar işitme kaybından etkilenirken, 430 milyonunda işitme engeli bulunmaktadır. 2050 yılına kadar bu sayının 700 milyondan fazla kişiye ulaşması beklenmektedir. Bu veriler, işitme kaybının küresel ölçekte önemli bir sorun olduğunu ve bu alandaki farkındalığın artırılması gerektiğini göstermektedir (Burkay, 2023: 6).

#### **1.7.4.6. Otistik Engelli (Otizmli) Bireyler**

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), bireyler arasında ve zaman içinde değişen etkililiğe sahip, sosyal ve iletişimsel sorunlar ile sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar gösteren nörogelişimsel bir bozukluktur. (Barankoğlu, 2023: 3). (OSB), erken çocukluktan başlayıp yaşam boyu devam eden bir gelişimsel bozukluk olarak tanımlanır. Bu bozukluğun en genel karakteristik özellikleri arasında sosyal etkileşimde, dil ve iletişim becerilerinde yetersizlikler, tekrarlayan, kendini uyarıcı ve uygun olmayan davranışların sergilenmesi, rutinlere ve aynılığa olan aşırı bağımlılık yer almaktadır (Özkaya, 2013: 129).

OSB, örneğin down sendromu gibi bazı gelişimsel bozukluklardan farklı olarak, belirgin ya da tipik görünümde fiziksel özelliklere sahip değildir. OSB gösteren çocuklarda genel olarak otistik özellikler gözlemlenir. Ancak, OSB tanısı alan öğrenciler arasında bu özellikler bireyden bireye farklılık gösterebilir (Diken, 2016: 418). Otizm, bireyin hayatı boyunca devam eden bir durum olup hem bireyin hem de çevresindekilerin yaşamını önemli ölçüde etkiler. Henüz kesin bir tedavisi bulunmayan otizm, bireyin özel eğitimle birlikte motivasyon, terapi gibi faktörlerle desteklenmesiyle olumlu yönde ilerlemeler kaydedebilir (Ekici, 2013: 33).

#### **1.7.4.7. Süreğen Hastalığı Olan Bireyler**

Süreğen hastalıklar, bireylerin yaşamlarını sürdürmelerini ve performanslarını sergilemelerini engelleyen, sürekli bakım ve tedavi gerektiren durumlardır. Bu hastalıklar, bireyin gelişim sürecinde eğitimsel performansını ve sosyal uyumunu olumsuz etkileyebilir, çünkü sürekli bakım ve tedavi ihtiyacı, günlük yaşam aktivitelerini ve toplumsal etkileşimlerini zorlaştırır (Bolat, 2018: 164).

Bu hastalığa sahip bireyler, kronik hastalığı olan kişiler olarak adlandırılır. Örneğin, HIV, üreme organları ve idrar yolları hastalıkları, cilt hastalıkları, kalp-damar rahatsızlıkları ve ruhsal bozukluklar gibi çeşitli hastalıklar kronik hastalıklar kategorisine girebilir (Buğday, 2020: 13).

#### **1.7.4.8. Özel Yetenekliler**

Üstün yetenekli bireyleri Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018), spor sanat veya özel akademik alanlarda, yaşlarına göre daha yüksek başarı gösteren kişiler olarak tanımlar. Son zamanlarda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), üstün yetenekli kavramı yerine özel yetenekli kavramını kullanmayı tercih etmektedir. Alan yazınında bu iki kavramın da yer aldığı görülmektedir (Adıgüzel-Ulutaş, 2023).

#### **1.7.5. Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları**

Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, tipik gelişim gösteren akran gruplarıyla en etkili iletişimi ve etkileşimi kurabilmeleri için eğitimde birkaç önemli uygulaması vardır. Kaynaştırma ve bütünleştirme yoluyla eğitim bu uygulamalardan biridir (İnce ve Yıkılmış, 2021: 54). Her tür ve her kademedeki eğitim kurumlarında, özel eğitime gereksinimi olan bireylerin, tipik gelişim gösteren bireylerle bir arada eğitim almaları gerektiği aynı zamanda, özel eğitim sınıflarında da kaynaştırma uygulamalarının bulunduğu belirtilir (Yıldırım ve Kılıç, 2024: 67). Bu uygulama özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin genel eğitim ortamlarında, normal gelişim gösteren akranlarıyla bir araya gelerek, sosyal iletişim becerilerini geliştirmelerini ve toplumsal entegrasyonu artırmalarını hedefler. Bu stratejiler, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin genel eğitim ortamlarında başarılı bir şekilde yer almalarına destek olmayı amaçlar (ÖEHY, 2018: 7).

##### **1.7.5.1. Kaynaştırma Destek Eğitim Hizmetleri**

Dünya genelinde, kaynaştırma ve destek eğitimin ilk uygulamalarına ABD'de 1975 yılında yürürlüğe giren PL 94-142 Tüm Engelliler İçin Eğitim Yasası'nda rastlanmaktadır. Bu yasa, "en az kısıtlayıcı eğitim ortamı" kavramını içermekte ve 1977-1978 eğitim öğretim yılında "kaynaştırma" olarak adlandırılan bir eğitim modelinin uygulanmaya başlandığını ifade eder. (Kırcaali ve İftar, 1998: 20). Türkiye'de Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, bireylerin özel ihtiyaçlarına uygun olarak en geniş ve kısıtlamadan uzak eğitim ortamlarına yerleştirilmelerini vurgular (MEB, 2018: 7). Bu sayede ayrımcılığın önüne geçilir ve özel gereksinimli bireylerin potansiyelleri maksimum düzeyde geliştirilir (MEB, 2018: 8). Türkiye'de ise kaynaştırma uygulamalarının yasal temelleri, 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile atılmıştır. Bu kanun, özel eğitime

muhtaç çocuklara yönelik hükümleri içermekte ve kaynaştırma eğitiminin yasal altyapısını oluşturmaktadır (Eripek, 2005: 10).

Özel gereksinimli öğrencilerin en uygun eğitim ortamına yerleştirilmelerini, bu süreçte hem tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte olmalarını hem de gelişim düzeylerine uygun eğitim gereksinimlerini en iyi şekilde karşılamalarını ifade eden bir yaklaşım olan “en az kısıtlayıcı ortam” terimi (Kargın, 2004: 3), özel gereksinimli öğrencinin ve içinde bulunduğu ortamın ihtiyaçlarına ve özelliklerine göre şekillenmektedir. Genel eğitim ortamı, özel gereksinimli bir öğrencinin ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalıyorsa, en az sınırlayıcı eğitim ortamı genellikle kaynaştırma eğitimi olarak tercih edilir. Bu model, öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına göre hem genel eğitim ortamına uyumunu hem de özel destek almasını sağlar (Kırcaali ve İftar, 1998: 17-26).

Kaynaştırma eğitiminin yasal temelleri, 1982 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 42. maddesi, 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile belirlenmiştir. (Ataman, 2013: 7). Bu düzenlemeler, özel eğitim hizmetlerinin düzenlenmesi, uygulanması ve yönetilmesi konularında rehberlik etmekte ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin topluma entegrasyonunu ve eğitimlerini sürdürebilmelerini sağlamak amacıyla kaynaştırma eğitimine odaklanmıştır (MEB, 2018b).

#### **1.7.5.2. Genel Eğitim Okulları Bünyesinde Özel Eğitim Uygulamaları**

Özel eğitim sınıflarının amacı, genel eğitim sınıfına katılmayan öğrencilerin okul içinde sosyal etkileşimde bulunmalarını sağlamak ve bu öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmaktır (Okuturlar, 1968: 17). Ancak, bazı öğrenciler özel engelleri nedeniyle eğitim alma hakkını yeterince kullanamayabilir. Engelin şiddetine göre, eğitim ortamları özel eğitim okulları, hastaneler veya evde eğitim gibi farklı seçeneklerle çeşitlenebilir, ancak bu durum sosyal etkileşimi kısıtlayabilir. Bu nedenle, kaynaştırma eğitimi gibi uygulamalar, öğrencilerin etkileşim fırsatlarını artırarak bu sorunu aşmaya yönelik çözüm sunmaktadır (Sucuoğlu, 2004: 20).

Örgün eğitim ve özel eğitim kurumlarında öğrenciler genellikle okula devam ederken, ağır engel durumları olan bireyler için bu zorunlu değildir. Bu durumda, bu bireylerin akademik hayatlarının devam etmesi için evde eğitim uygulaması gibi alternatif eğitim

yöntemleri kullanılır. Bu şekilde, engelli bireylerin eğitim hakları korunur ve akademik gelişimleri desteklenir (Arslan, 2014: 140).

### **1.7.5.3. Tam Zamanlı Kaynaştırma**

“Tam Zamanlı Kaynaştırma Modeli” özel gereksinimli öğrencilerin, benzer şekilde gelişim gösteren yaşlılarıyla aynı eğitim ortamında, tam gün boyunca birlikte eğitim aldıkları bir eğitim ortamını ifade eder (Yazıcıoğlu, 2018: 101). Tam zamanlı kaynaştırma modeli, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında tam gün boyunca eğitim aldığı bir sistemdir. Bu modele göre, özel gereksinimli öğrenciler, aynı sınıfta bulunan diğer öğrencilerle birlikte öğrenir ve okuldaki standart müfredatı takip ederler (Demirezen ve Akhan, 2016: 1207). Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönetmeliğine göre, kaynaştırma yoluyla eğitim gören öğrencilerin bir sınıfta en fazla iki özel gereksinimli öğrenci olacak şekilde dağılımı sağlanır (MEB, 2006: 9).

### **1.7.5.4. Yarı Zamanlı Kaynaştırma**

Yarı zamanlı kaynaştırma yaklaşımı, öğrencilerin belirli derslerde veya ders dışı etkinliklerde, yeterlilik düzeyi normal olan akranlarıyla bir arada olmalarını sağlar. Bu yöntem, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre belirlenen zaman dilimlerinde kaynaştırma sağlar (MEB, 2006: 9). Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi, diğer derslerde "kaynaştırma" yoluyla genel eğitim ortamına dâhil edilmesini sağlayan bir eğitim yaklaşımıdır. Bu yöntem, öğrenci özel ihtiyaçlarına göre belirlenmiş derslerde, özel eğitim hizmetlerinden faydalanmasını; diğer derslerde ise genel eğitim sınıfında yer alarak akademik ve sosyal gelişimini desteklemeyi amaçlar (Özakün, 2024: 210).

Türkiye’de, yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi, olumlu etkisinin fazla olmasına rağmen, genellikle tercih edilmeyen bir eğitim yöntemidir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın örgün eğitim istatistikleri incelendiğinde, ülkemizde yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi alan öğrenci sayılarına dair herhangi bir veriye ulaşılamadığı görülmektedir (Yazıcıoğlu, 2018: 102). Bu eğitim planı, öğrencinin sadece akademik başarısını değil, aynı zamanda sosyal becerilerini, iletişim yeteneklerini ve toplumsal uyumunu da desteklemeyi amaçlar (Işık, 2018: 8).

### **1.7.5.5. Özel Eğitim Sınıfları**

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin aynı okulda farklı sınıflarda eğitim gördüğü özel eğitim sınıfları, öğrencilerin engelleri nedeniyle akranlarıyla aynı sınıflarda eğitim alamayacakları durumlarda, öğrencilerin yetersizlik türü, derecesi, özellikleri ve

eğitim performansları dikkate alınarak dzenlenen sınıflardır. Bu sınıflar, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu eğitim programının gerekliliklerini sağlayabilecek donanıma, araç-gerece ve materyallere sahiptir (Konakoğlu, 2021: 11).

#### **1.7.5.6. Evde Eğitim**

Özel gereksinimli öğrenciler, sağlık sorunları nedeniyle on iki haftaya kadar örgün eğitimden uzak kalabilir. Bu durumda, öğrencinin sağlık raporu gereklidir. Hastanede tedavi gören öğrenciler için özel eğitim hizmetleri sağlanırken, okula devam edemeyenler için evde eğitim uygulanır. Özel eğitim okulları ise genellikle tam gün eğitim vererek öğrencilere sürekli destek sağlar (Orhan ve Genç, 2015: 135). Uzman hekim, öğrencinin durumunu değerlendirerek evde eğitim alıp almaması gerektiğine karar verir. Bu süreçte, velinin yazılı talebi ve Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu da önem taşır. Evde eğitim, yerel özel eğitim hizmetleri kurulunun planlaması doğrultusunda, öğrencinin ihtiyaçları ve sağlık durumu dikkate alınarak dzenlenir (MEB, 2018: 5). Bu Öğrencilerin okula devam etme koşulu aranmaz. Başarıları değerlendirilir ve okula devam eden öğrenciler gibi işlem yapılır. Sınıf geçme ve diploma işlemleri kayıtlı oldukları okul tarafından sürdürülür. Evde eğitim hizmetlerini Milli Eğitim Bakanlığı'nda görevli öğretmenler sağlar. Bu öğretmenlere "gezerek özel eğitim görevi veren öğretmenler" denir (Er, 2006: 158).

#### **1.7.5.7. Hastane Sınıfı – Okulu**

Öğretime devam edecek olan özel eğitim öğrencilerinin hastane sınıflarında eğitim ve öğretim hizmetlerinin dzenlenmesinde dikkate alınan hususlar arasında, öncelikle eğitim hizmetinin sağlanması için velinin yazılı talebi ve tedavi sürecinden sorumlu hekimlerin görüşü önemlidir. Bu şekilde, bireyin eğitim ihtiyaçlarına uygun bir planlama yapılabilir (Özbey, 2018: 45). Bireylerin kayıtları, eğer kayıtlı oldukları bir okul varsa, o okulda kalır; ancak, kayıtlı olmayan öğrencilerin kayıtları, hastanenin bulunduğu bölgedeki bir okul veya ikamet ettikleri yerleşim birimindeki bir okula yapılır. Bu, eğitim sürecinin dzenlenmesi ve takibi açısından önemli bir adımdır (Öner, 2021: 24). Hastane sınıfında eğitim alan her birey için geçici kayıt formu dzenlenerek bu sınıfa geçici kaydı yapılır. Bu sayede, öğrencilerin eğitim süreçleri hastane ortamında geçici olarak devam ederken, kayıt ve değerlendirme süreçleri dzenli bir şekilde takip edilir ve yönetilir (MEB, 2006: 17).

#### **1.7.5.8. Destek Eğitim Odası**

8 Ocak 2014 tarihli ve 5674 sayılı resmi gazetede yayınlanan değişikliklerde, eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere yönelik destek eğitim hizmetleri sağlanması amacıyla düzenlenen alan için "Kaynak Oda/Destek Eğitim Odası" ifadesi kullanılmıştır (MEB 2004: 1). 2014 yılında gerçekleştirilen düzenlemelerle, özel eğitim hizmetlerinin kalitesinin artırılması ve hizmetlerin standart hale getirilmesi amacıyla destek eğitim odası uygulaması hayata geçirilmiştir. 2014 yılındaki yönetmelikte "kaynak oda" terimi kullanılırken, 2018 yılında yapılan değişiklikle bu terim "destek eğitim odası" olarak değiştirildi. Bu değişiklikle, özel eğitim alanında hizmet sunumunu daha açık ve kapsayıcı hale getirme amacı güdülmüştür (Yazçayır, 2020: 19). Bu, özel eğitim hizmetlerinin sunumunda daha tutarlı bir terminoloji kullanılmasını sağlamak amacıyla yapılan bir değişikliktir. Bu süreçte, özel eğitim alanında hizmet sunumunda kullanılan terimlerin standartlaştırılması ve netleştirilmesi hedeflenmiş, bu da özel eğitim hizmetlerinin daha etkili ve verimli bir şekilde sunulmasına katkı sağlamıştır (MEB, 2018: 6).

#### **1.7.6. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı**

Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP), özel gereksinimli bireylere eğitimde fırsat eşitliği sağlayarak, onların toplumda üretken bireyler haline gelmelerine ve yaşam kalitelerini artırmalarına destek olur (Sarı, 2003: 43). BEP, bu bireylerin topluma katılımını ve bağımsız yaşam becerileri geliştirmesini hedefler. Aynı zamanda esnek bir çalışma programı olan BEP, okul personeli, aile ve destek hizmeti sağlayıcıların iş birliğiyle hazırlanır, uygulanır ve gerektiğinde güncellenebilir (Lytle & Bordin, 2001: 40-44).

#### **1.7.7. Özel Eğitimde Tanılama ve Değerlendirme**

Gelişimsel değerlendirme süreci eğitsel amaçla, bireyin tüm gelişim alanlarındaki özelliklerinin belirlenerek değerlendirilme sürecidir (MEB, 2018: 3). Tanılama, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin yetenekleri, eksik yönleri, bireysel özellikleri ve ilgi alanlarını belirlemek amacıyla tıbbi, psikososyal ve eğitim alanlarında gerçekleştirilen bir değerlendirme sürecidir. Özel eğitim hizmetlerinin sağlanması için fiziksel yetersizliklere sahip çocuklara tanı konulurken tıbbi ve psikometrik yöntemler kullanılır. Fiziksel yetersizliklerin tanısı genellikle bir hekim tarafından yapılırken, zihinsel ve uyumsal yetersizliklerin tanısı, rehberlik ve araştırma

merkezlerinde oluşturulan izleme ve değerlendirme ekipleri tarafından yapılır (Diken, 2016: 255). Otizm, fiziksel ve zihinsel yetersizliği olan çocuklara erken ve doğru tanı konulması, rehabilitasyon ve özel eğitim sürecinin erken başlaması açısından büyük önem taşır, çünkü erken tanı ve uygun eğitimin başlatılması, hastalığın seyri ve ilerleyen dönemlerde karşılaşılabilecek problemlerin en aza indirilmesine yardımcı olur (Kılıç, 2023: 32).



## İKİNCİ BÖLÜM

### ÖZEL EĞİTİM

#### 2.1. Özel Eğitimin Önemi

Özel eğitim programlarının sistematik bir şekilde uygulanması ve tüm bireylere aynı yöntemlerle sunulması uygar olan toplumların en önemli özelliklerindedir (Cavkaytar ve Diken, 2005: 23). Özel eğitim, bireylerin bireysel ihtiyaçlarına yönelik özel olarak düzenlenen eğitim uygulamalarını içerir. Amacı sadece temel okuma-yazma öğretimi değil, aynı zamanda bireyin toplumla bütünleşmesine yönelik yetenekleri belirleyerek kişisel gelişimi desteklemektir. Bu bağlamda, özel eğitim programları, özel gereksinimli bireylerin eğitim alabilmeleri, toplumsallaşmaları, bağımsız hareket etmeleri ve sosyal yaşama düşüncelerini daha rahat ifade edebilmeleri açısından büyük bir öneme sahiptir (Koç, 2023: 3). Bu programlar, bireylerin ihtiyaçlarına göre tasarlanmalı ve uygulanmalıdır. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların eğitiminde, bireysel gereksinimlere yönelik özel önlemler alınmalı ve uygun eğitim süreçleri benimsenmelidir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin yeterlilikleri artırılmalı ve eğitim ortamları, çocukların özelliklerine uygun şekilde düzenlenmelidir. Yalnızca kaynaştırma uygulamalarıyla sınırlı kalınmamalı, her çocuğun farklı öğrenme ihtiyaçlarını karşılayabilecek çeşitli eğitim seçenekleri sunularak potansiyellerinin en üst düzeyde geliştirilmesi sağlanmalıdır (Gözel, 2023: 14).

#### 2.2. Özel Eğitimde Toplumsal Düzenlemeler

Tarih boyunca toplumsal düzenlemeler çoğunluk üzerinden şekillenmiş, ancak yetersizliği olan bireylerin bu düzenlemelerden faydalanamadığı fark edilmiştir. Bu nedenle, onların sosyal hayata katılımını artırmak ve destek sağlamak amacıyla özel eğitim gibi yaklaşımlar geliştirilmiştir (Koç, 2023: 3).

Her birey, fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim açısından benzersizdir. Bu çeşitlilik, bireyler arasındaki farklılıkların doğal bir sonucudur. Eğitim, her bireyin potansiyelini en üst düzeye çıkarabilmesi için bir haktır. Bu hak, öğrenme süreçlerine katılımı ve eğitim alabilmeyi içerir. Bireylerin bu hakka sahip olması, temel bir insan hakkıdır (Koçoğlu, 2019: 6).

Sezgin'e (2013: 245) göre, "normal" gelişimden sapmalar, bireylerin bu farklılıklara uygun eğitim almasını gerektirir. Eğitim, her bireyin gelişim özelliklerine saygı göstererek sunulması gereken bir hak olarak kabul edilmelidir. İnsanların farklılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak, değişen dünyaya uyum sağlamaları, temel haklarını elde etmeleriyle mümkündür. Bu bağlamda, mevcut eğitim olanakları tüm öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalmaktadır.

Özellikle daha fazla bireysel farklılık gösteren kişilerin MEB'in genel eğitim sisteminden yeterince faydalanmaları daha da zordur. Bu durum ise, bu bireylerin özelliklerine uygun özel eğitim ihtiyacının doğmasını sebep olmuştur. Bu sebeple genel eğitim sistemine uymakta zorlanan bireyler için özel eğitimin gerekliliği konusundaki bir argümanın öne çıkmasını sağlamıştır (Vuran, 2013: 2).

### **2.3. Türkiye'de Özel Eğitim Mevzuatı**

Millî Eğitim Bakanlığı, 1951 yılından itibaren özel eğitim hizmetlerini yürütmeye başlamıştır. Bu kapsamda, İzmir'deki Sağır-Dilsiz ve Körler Okulu'nun bakanlığa devriyle birlikte, İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde "Özel Eğitim ve Korunmaya Muhtaç Çocuklar Şube Müdürlüğü" kurulmuştur. 1959'da Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Şube Müdürlüğü olarak adlandırılmış ve 1980 yılına kadar faaliyet göstermiştir (Özsoy, 1992: 73). Özel Eğitim Genel Müdürlüğü, 6 Ağustos 1980'de kurulmuştur. Ancak, yaklaşık iki yıl sonra, 27 Şubat 1982'de Genel Müdürlük, Özel Eğitim Daire Başkanlığı'na dönüştürülmüştür. 1983 yılının sonunda, rehberlik işleri de dâhil edilmiş ve adı Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı olarak değiştirilmiştir (Sak ve Toraman, 2020: 50).

#### **2.3.1. 1982 Anayasası Engelliler Hakkında Kanunlar**

Özel eğitim alanında ülkemizdeki düzenlemeler ve değerlendirmeler, 1982 Anayasası ile başlayarak yönetmelikler, resmi yazılar, kanunlar, yönergeler, kanun hükmünde kararname, genelgeler, tebliğler ve şurular gibi çeşitli mevzuatlar çerçevesinde incelenmektedir. Bu mevzuatlar özel eğitim alanındaki politikaları ve uygulamaları belirlemekte ve düzenlemektedir (Karabörk, 2018: 28).

1982 Anayasası'nın 42. maddesi, tüm vatandaşların eğitim ve öğretim hizmetlerinden eşit şekilde faydalanmasını güvence altına alırken, özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için gerekli önlemlerin devlet tarafından alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu hüküm, eğitim sisteminin kapsayıcı bir yapıya sahip olmasını ve özel gereksinimli

bireylerin eğitim haklarının korunmasını sağlamayı devletin bir sorumluluğu olarak ortaya koymaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982: 14). Bu anlayış, ülkemizde engellilere yönelik mevzuatla da desteklenmekte ve sosyal hukuk devleti ilkesi doğrultusunda, engelli bireylerin diğer vatandaşlarla aynı hak ve sorumluluklara sahip olduğunu ifade etmektedir (Çitil ve Üçüncü, 2018: 249).

Bir toplumda sosyal devlet anlayışı mevcut olduğunda, bireylerin eşit fırsatlara ve iyi yaşam standartlarına sahip olduğu, yardımlaşma ve karşılıklı saygıya dayalı bir yapı oluşturulabilir. Sosyal devlet, ihtiyaç sahibi bireylere destek sağlayarak toplumsal adalet ve dengeyi gözeten bir yönetim biçimini temsil eder (Küçükali, 2014: 66). Bu anlayış, 1982 Anayasası'nın 50. maddesinde de vurgulanmaktadır. Maddeye göre, kişilerin engelleri nedeniyle yapamayacakları işlerde çalıştırılmayacağı ve engelli bireylerin çalışma koşullarının devlet tarafından geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu düzenleme, engelli bireylerin iş gücüne katılımını artırmayı ve iş yaşamında hak ettikleri koşulları sağlamayı hedefler (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982: 16).

1982 Anayasasınının 61. maddesinde ise, devletin engellilerin korunması ve topluma kazandırılması için gerekli olan önlemleri alacağını aynı zamanda devletin engelli bireylerin haklarını korumak ve onların toplumda aktif bir şekilde yer almalarını sağlamak için çeşitli tedbirler alması gerektiği hükmü yer almaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982: 16).

### **2.3.2. Kanunlar ve Kanun Hükmünde Kararnameler**

Kanunlar ve Kanun Hükmünde Kararnameler çerçevesinde, 5378 Sayılı Kanun, Millî Eğitim Bakanlığı ile alakalı kanunlarda özel eğitimle ilişkili maddeleri içermekte olup, özel eğitim konularına detaylı olarak odaklanmıştır. Ayrıca, 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname, özel eğitim alanındaki konuları içeren alt başlıklarla ele alınarak detaylı bir değerlendirme yapılmıştır (1.Özürülüler Şurası, 1999: 3).

#### **2.3.2.1. 5378 Sayılı Kanun**

Resmi Gazetede yayımlanıp yürürlüğe giren 5378 sayılı Özürülüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkındaki Kanun, Türkiye Cumhuriyeti (T.C.) Başbakanlık Özürülüler İdaresi Başkanlığı tarafından hazırlanmış ve çağdaş düzenlemelerin yapılarak, evrensel ilkelerin dikkate alınması amacıyla oluşturulmuştur (Karabörk, 2018: 29).

5378 Sayılı Kanun, engellilik öncesi önlemlerin alınması, engellilerin sosyal hak ve özgürlüklerine ilişkin problemlerin çözülmesi ve engellilerin tüm alanlarda gelişimlerinin teşvik edilmesi için gerekli tedbirlerin alınması amacıyla tasarlanmıştır. 5378 kanun kapsamında, engellilerin topluma entegrasyonunu sağlamak, onların yaşamlarını kolaylaştırmak için gerekli olan altyapının oluşturulmasını da hedeflemekte ve engellilerin yaşam kalitesini artırmak ve toplumsal katılımlarını güçlendirmek için çeşitli önlemler ve düzenlemeler içermektedir (Kanun Hükmünde Kararname (KHK) 2005: md.1).

5378 sayılı kanun, engelli bireylerle ilgili sınıflandırmalar ve derecelendirmeler yaparak, engelli bireylerin tüm ortamlarda en iyi yaşam standartlarını sürdürebilmelerini sağlamayı amaçlamakta ve engellilere yönelik bakım hizmetlerini ve bu hizmetlerin sunumunda dikkate alınması gereken fiziksel, sosyal ve psikolojik ihtiyaçları belirlemektedir. Bu doğrultuda, engellilerin yaşam kalitesini artırmak ve onların ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli olan düzenlemeleri içermektedir (KHK, 2005: md.3).

### **2.3.2.2. MEB ile İlgili Kanunlarda Özel Eğitimle İlgili Maddeler**

Konuyla ilgili düzenlemeler ve belirlemeler aşağıda İlgili mevzuat çerçevesinde yapılmış ayrıca ilgili kanunlar ve ilgili hükümler doğrultusunda ele alınmış ve incelenmiştir.

### **2.3.2.3. 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname**

"08.02.2007 tarihli ve 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu" çerçevesinde, "Özel Eğitim Okulu" tanımı yapılmıştır. Bu tanıma göre, Özel eğitim okulu, özel eğitime muhtaç olan bireylere hizmet sunan ve bu alanda uzmanlaşmış personelin görev yaptığı eğitim kurumudur. Özel eğitim okullarında, öğrencilerin gereksinimlerine göre bireysel ihtiyaçlar ve öğrenme düzeyleri dikkate alınarak uyarlanmış, özel gereksinimlerini karşılamak ve potansiyellerini en üst düzeyde geliştirmek amacıyla tasarlanmıştır ve geliştirilmiş eğitim programları uygulanmaktadır (Özel Öğretim Kurumları Kanunu, 2007: 1).

### **2.3.3. Özel Eğitimle İlgili Yönetmelikler**

Özel eğitimle alakalı yönetmelikler çerçevesinde; "Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, özel eğitim okul ve kurumlarının açılması yönetmeliği, özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için açılan okul öncesi eğitim kurumları, özel eğitim ihtiyacı olan

bireyler için açılan ilköğretim kurumları, tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yönetmeliği alt başlıkları çerçevesinde detaylı değerlendirmelerde bulunulmuştur.

### **2.3.3.1. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**

'Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği' 07 Temmuz 2018 tarihinde 30471 sayılı Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu kapsamda yönetmelikte özel eğitim alanında yasal düzenlemeleri içeren ve hükme bağlanan prosedürlere aşağıda yer verilmiştir.

"Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 'Özel Eğitim Hizmetleri' başlıklı 2. Kısımında, 'Eğitim Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim" başlıklı 5. Bölümünde şu hükümler yer almaktadır: Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu doğrultusunda kaynaştırma veya bütünleştirme yöntemleriyle eğitimlerini sürdürebilirler (Gül ve Sönmez, 2023: 710). Kaynaştırma veya bütünleştirme uygulanan okullarda, (BEP) geliştirme biriminin oluşturulması gerekmektedir. Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulu ile Ödül ve Disiplin Kurulu'nda kaynaştırma veya bütünleştirme yöntemleriyle eğitim alan öğrencilerle ilgili alınacak kararlarda BEP geliştirme birimiyle iş birliği yapılır (ÖEHY, 2018: 22/1). Kaynaştırma veya bütünleştirme öğrencilerin yaşlarıyla aynı sınıfta tam zamanlı olarak ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak ders almasını sağlar. Okul öncesi, ilköğretim veya mesleki ve teknik eğitim programlarının uygulandığı özel eğitim okullarında da bu yöntemlerle eğitim verilebilir (Gök ve Erbaş, 2011: 66-87).

### **2.3.3.2. Özel Eğitim Okul ve Kurumlarının Açılması Yönetmeliği**

Özel eğitim kurum ve okullarının açılması, özel gereksinimli bireylerin eğitim olanaklarına daha kolay ve etkili bir şekilde erişmelerini sağlamak amacıyla çeşitli düzenlemelerle planlanmıştır.

**1. Madde;** Bakanlık tarafından özel eğitime gereksinimi olan bireylerin eğitime erişimini kolaylaştırmak amacıyla yerleşim yerinin özellikleri, ulaşım olanakları ve bireylerin sayısı gibi faktörleri göz önünde bulundurarak özel eğitim okulları ve kurumları açılır. Açılan bu okul ve kurumlar, bireylerin eğitim hizmetlerine daha etkin bir şekilde erişmelerini sağlamak için planlanır ve uygulanır (ÖEHY, 2018: 29/1).

**2. Madde;** Bakanlık tarafından özel eğitime gereksinimi olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanınmasını yapmak ve bu bireylere verilen eğitimin kalitesini artırmak amacıyla Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi ile bu merkez bünyesinde okul açılır (Kırbıyık, 2011: 6). Bu merkez ve okulun işleyişiyle ilgili usul ve esaslar, Bakanlık tarafından yayımlanan yönetmelikle belirlenir (ÖEHY, 2018: 29/2).

### **2.3.3.3. Özel Eğitim İhtiyacı Olan Bireyler İçin Açılan Okul Öncesi Eğitim Kurumları**

36 ayını tamamlayan ancak 66 ayını doldurmamış çocuklar için özel eğitim anaokulu kurulabilir (Özdoğru, 2021: 6-11). Ayrıca, bu yaş grubundaki çocuklar için özel eğitim anasınıfları, ilkokul seviyesinde eğitim sunan özel eğitim okulları, bağımsız anaokulları ile diğer ilkokullar kapsamında da açılabilir (ÖEHY, 2018: 30/1).

Özel eğitim sınıflarında en fazla 5 öğrenci bulunur ve yetersizliği olmayan çocuklar da bu sınıflarda eğitim alabilir. Ancak, en fazla 14 öğrenciyle sınırlı olmak üzere, en fazla 5'i özel eğitime gereksinimi olan öğrenci olabilir. Sınıf oluşturma sürecinde, ilk olarak aynı türde yetersizliğe sahip olan çocuklar aynı sınıfa yerleştirilir, ancak gerektiğinde farklı türde yetersizliği olan çocuklar da bir arada eğitim alabilir (Gürkan, 2013: 29-79). Bakanlık tarafından hazırlanan eğitim programı uygulanır ve bu programa dayalı olarak öğrencilerin gelişim raporları düzenli olarak e-Okul sistemine işlenir ve velilere iletilir. Öğretmenlerin günlük çalışma saatleri, okul yönetimi tarafından belirlenen zaman çizelgesine uygun olarak düzenlenir (ÖEHY, 2018: 30/2).

Özel eğitim okullarında bulunan özel eğitim anasınıfları, anaokulu ve ilkokulların günlük zaman çizelgesine uyarlanır. Bu sınıflarda günde 50 dakikalık 6 etkinlik saatiyle eğitim verilir (ÖEHY, 2018: 30/2). Ancak, özel eğitim anasınıflarında eğitim ve öğretime başlama ve bitiş saatleri ile öğle yemeği saati, buldukları okulun günlük zaman çizelgesine göre uyarlanır. Etkinlikler, okul öncesi öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri tarafından birlikte yürütülür ( Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Programı (OBADER), 2013: 19).

### **2.3.3.4. Özel Eğitim İhtiyacı Olan Bireyler İçin Açılan İlköğretim Kurumları**

İşitme, görme veya bedensel engellilere yönelik gündüzlü veya yatılı özel eğitim ilkokulları ile özel eğitim ortaokulları açılırken; hafif düzeyde zihinsel engellilere yönelikse gündüzlü özel eğitim ilkokulları ve ortaokulları kurulur. Bu okullarda eğitim

hizmetlerinin sunumunda aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulur (Gürsel, 2013: 217-249). Öğrenciler, ilköğretim programını izler ve bu programlar doğrultusunda BEP hazırlanır. Bir ders süresi 40 dakika olup, ders saatleri ve içerik dağılımı haftalık programlara göre planlanır. İşitme engelli ya da hafif düzeyde zihinsel yetersizliğı bulunan öğrencilerin eğitim aldığı ortaokullar ve ilkokullarda yabancı dil eğitimi zorunlu olan dersler arasında yer almaz. Hafif düzeyde zihinsel engeli olan öğrenciler için kurulan okullarda, hafif düzey otizmlili bireyler için özel sınıflar oluşturularak eğitim sağlanır (Ünal, 2010: 37). Bu sınıfların öğrenci sayısı genelde 10 kişiyle sınırlanır, ancak otizmlili bireylerin sınıflarında bu sayı en fazla 4 kişi olabilir. İşitme ya da görme engelli bireylerin ilkokulda aldıkları dersler, özel eğitim öğretmenleri tarafından; ortaokulda ise ilgili branş öğretmenleri tarafından yürütülür. İlkokul düzeyindeki din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ile yabancı dil dersini genellikle alan öğretmenleri verirken, özel eğitim öğretmenleri bu derslerin işlenişine destek sağlar (ÖEHY, 2018: 31/d, e).

Hafif düzey zihinsel engelli veya hafif düzeyde otizmi olan bireylerin eğitim aldığı ilkokul ve ortaokullarda dersler genellikle özel eğitim öğretmenleri tarafınca yönetilir (Gözün ve Yıkılmış, 2004: 89). İlkokullarda din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri dışındaki dersler, ortaokullarda ise görsel sanatlar, müzik, din kültürü ve ahlak bilgisi ile beden eğitimi dersleri, ilgili branş öğretmenleri tarafından öğretilir. Branş öğretmenlerinin yürüttüğü derslerde, özel eğitim öğretmenleri de ders sürecine destek sağlar (ÖEHY, 2018: 31).

Özel eğitim ilkokulları ile ortaokullarda, orta-ağır veya ağır düzeyde zihinsel engelli bulunan, orta-ağır ya da ağır otizm tanısı alan ve birden fazla engeli olan öğrencilere yönelik özel eğitim programlarının uygulandığı sınıflar açılabilir (Uyanık ve Sarı, 2021: 54-76).

Bu sınıflarda, zihinsel yetersizliğı olanlar için en fazla 8, otizmi olanlar için ise en fazla 4 öğrenci bulunur. Ders saatleri 40 dakikadır ve özel eğitim uygulama okullarındaki ders dağılımı haftalık çizelgeye göre belirlenir. Dönem sonunda öğrencilere karne ve bireysel gelişim raporu verilir (ÖEHY, 2018: 31/2).

### **2.3.3.5. Tam Zamanlı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Yönetmeliği**

Tam zamanlı kaynaştırma veya bütünleştirme yöntemleriyle eğitim hizmetlerinin sağlanmasında dikkate alınacak önemli hususlar bulunmaktadır. Bu hususlar arasında, öğrencilerin kayıtlı oldukları okullarda uygulanan eğitim programlarını takip etmeleri ve bu programa göre BEP hazırlanması öne çıkmaktadır (Seylim, 2023: 745-780). Ortaöğretimi tamamlayan öğrencilere, diğer akranlarına verilen diploma düzenlenirken, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için uygun ortam düzenlemeleri yapılır ve destek eğitim odası sağlanır (Şimşek ve Özoğlu, 2023: 27-33). Eğitim ortamlarında özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin yerleştirilmesinde, her sınıfta en fazla 2 öğrencinin bulunması esas alınırken, birleştirilmiş sınıflarda bu sayı, ihtiyaca göre artırılabilir. Özel eğitim okullarındaki sınıf mevcutları da okul öncesi eğitimde en fazla 14, diğer kademelerde ise 15 öğrenci olacak şekilde düzenlenir (ÖEHY, 2018: md.3/1).

### **2.3.4. Özel Eğitim ile İlgili Genelgeler**

Genelgeler kapsamında “Destek Eğitim Odası Açılması Genelgesi, Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi, Özürlü Öğrenciler Genelgesi, Özürlü Bireylerin Eğitim Giderlerinin Karşılınması Genelgesi, Özel Eğitim Okulu ve Kurumlarında Kılık- Kıyafet Genelgesi” alt başlıkları kapsamında detaylı değerlendirmelerle ele alınmıştır.

#### **2.3.4.1. Evde ve Hastanede Eğitim Hizmetleri Yönergesi**

Okul öncesi ve ilköğretim çağında olup özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerden, sağlık problemi nedeniyle normal okul ortamlarından faydalanamayacak durumda olan öğrencilere, evde veya hastanede tedavi sürecindeyken eğitim hizmetlerinin nasıl planlanacağı ve uygulanacağına dair kuralları ve yönergeleri belirlemektir (ÖEHY, 2018: 14).

#### **2.3.4.2. Destek Eğitim Odası Açılması Genelgesi**

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 18 Mayıs 2015 tarihinde yayımlanan 2015/15 numaralı Destek Eğitim Odası Açılması Genelgesinde kaynaştırma veya bütünleştirme yöntemleriyle eğitim alan özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler ile özel yetenekli öğrencilerin, yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim gördüğü okul ve kurumlarda, "Destek Eğitim Odası" açılması gerekmektedir (MEB, 2015: 1). Destek eğitim

odalarında, özel eğitim ihtiyacı olan veya özel yetenekli öğrencilerin, eğitim sürecinde ihtiyaç duydukları ek destek ve özel öğrenme ortamlarını sağlamak amacıyla oluşturulduğundan dolayı destek eğitim odasının açılması için gereken tedbirlerin alınması hususu beyan edilmektedir (Talas, Türkoğlu ve Karamuklu, 2022: 578).

#### **2.3.4.3. Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi**

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 02 Eylül 2008 tarihli, 2008/60 genelge ve 1739 sayılı "Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi"nde, kaynaştırma eğitiminin amacı; özel eğitim ihtiyacı olan bireylere eğitim sağlayarak, onların yetersizliği olmayan normal akranlarıyla aynı ortamda eğitim almalarını sağlamaktır (Topçuoğlu vd., 2023: 602-613). Bu bağlamda, öğrencilerin BEP dikkate alınarak, okuma-yazma güçlüğü olanlarla özel öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin değerlendirmeleri sözlü ve yazılı şekilde yapılmalıdır. Görme, işitme veya zihinsel yetersizliği olanlar ile Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) olan öğrencilerin değerlendirmeleri ise kendi özelliklerine uygun şekilde yapılmalıdır (MEB, 2008: 1).

#### **2.3.4.4. Özürlü Bireylere Uygulanacak Destek Eğitim Programları ve Eğitim Giderlerinin Karşılanmasına Dair Genelge**

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 09 Temmuz 2009 tarihinde yayımladığı 27283 sayılı "Özürlü Bireylere Uygulanacak Destek Eğitim Programları ve Eğitim Giderlerinin Karşılanmasına Dair Genelgede (MEB, 2009: 10) özel eğitim kurumlarında eğitim gören engelli bireylerin destek eğitim programlarının niteliği, engel durumları ve dereceleri ile eğitim harcamalarının nasıl karşılanacağına dair esasları açıklamıştır (Tosun ve Almış, 2023: 92).

#### **2.3.4.5. Özürlü Öğrenciler Genelgesi**

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 31 Ekim 2008 tarihli ve 2008/88 sayılı "Özürlü Öğrenciler Genelgesi"nde fiziksel engeli olan bireyler için bina girişlerinin düzayak olması, eğiminin en az %6 ile %8 olması ve genişliği en az 1,45 m olması, kaymayan rampaların yapılması ve her 10 metrede bir dinlenme düzlüğünün oluşturulması gerektiği vurgulanmaktadır (Yılmaz, 2005: 80). Sınıfların tekerlekli sandalyelerin daha rahat hareket etmesine uygun olarak inşa edilmesi, kapılarda eşik olmaması,

kapıların dışarıya açılır ve 90 cm veya 100 cm boşluk olacak şekilde düzenlenmesi, öğrenci sıralarının tekerlekli sandalyeye uygun olarak yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Bu konular ilgili kişilere ve kurumlara aktarılmaktadır (Gündüz, 1996: 320).

#### **2.3.4.6. Özel Eğitim Kurumlarında Kılık ve Kıyafet Genelgesi**

Özel Eğitim Okul ve Kurumlarında Kılık-Kıyafet Genelgesi'nde; Özel eğitim okullarında, öğretmenlerin ve diğer personelin öğrencilerle bir arada oldukları bireysel ve grup eğitim etkinliklerinde daha rahat hareket edebilmeleri için gerektiğinde eşofman gibi rahat kıyafetler giymelerine izin verilir. Bu durum özellikle tören ve toplantılar ile makama girme gibi resmi durumlar dışında geçerlidir (MEB, 2007: 1).

Ayrıca öğrencilerin iş atölyelerinde ve diğer eğitim etkinlikleri sırasında rahat hareket edebilmeleri için uygun giysiler giymeleri teşvik edilir. Bu şekilde, öğrencilerin katılımı ve etkileşimi artırılarak eğitim süreci daha verimli hale getirilir. Velilere ise ekonomik ve külfet getiren belirli bir kıyafet zorunluluğu bulunmamaktadır, bu da velilerin çocuklarının ihtiyaçlarına uygun ve rahat kıyafetler seçmelerine olanak tanır (Öncül vd., 2022: 130).

#### **2.4. Resmi Yazılar**

Resmi yazılar başlığı çerçevesinde “Eğitsel Değerlendirme ve Tanılamada Dikkat Edilecek Hususlar İle İlgili Resmi Yazı, Engelli Bireylere Ait Bilgilerin Paylaşılması İle İlgili Resmi Yazı, Eğitsel Değerlendirmeler, Tanılamalar ve Özel Eğitim Uygulamaları ile İlgili Resmi Yazı” çerçevesinde kapsamlı değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Bu yönetmelik, Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında faaliyet gösteren özel eğitim okulları ve rehabilitasyon merkezlerindeki eğitim ve öğretim süreçleri ile yönetim mekanizmalarını, engelli bireylere yönelik destek eğitim programlarını, engel grupları ve derecelerini, özel eğitim okullarının özel eğitim ve rehabilitasyon birimlerini ve merkezlerdeki destek eğitim giderlerinin karşılanma usul ve esaslarını belirlemek amacıyla oluşturulmuştur (MEB, 2012: 1).

#### **2.4.1. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılamada Dikkat Edilecek Hususlar İle İlgili Resmi Yazı**

“Eğitsel Değerlendirme ve Tanılamada Dikkat Edilecek Hususlar İle İlgili Resmi Yazısı”nda destek eğitimi alacak öğrenciler için eğitim programı oluşturulurken, öğrencinin yetersizlik türü ve bireysel gelişimi üzerinde titizlikle durulması gerektiği vurgulanmaktadır (Akıncıoğlu, 2022: 24). Ayrıca, eğitim planının hazırlanmasında, destek eğitimi sürelerine ve önerilen yöntemlere dikkat edilmesi gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2009: 1).

#### **2.4.2. Eğitsel Değerlendirmeler, Tanılamalar ve Özel Eğitim Uygulamaları ile İlgili Resmi Yazı**

MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 09.10.2009 tarihli ve 4448 sayılı resmi yazısında; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerindeki belirsizlikleri gidermek ve daha etkili hizmetler sunmak için standart bir yaklaşımın benimsenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, bireyin tıbbi tanısı, gelişim seviyeleri ve akademik yeterlilikleri ile öğrenim ihtiyaçları dikkate alınarak özel eğitim değerlendirme kurulları tarafından destek eğitimi gereksinimi belirlenecektir (MEB, 2009: 2). Öte yandan, özel eğitim değerlendirme kurulu raporları, ilgili yönetmelik gereği en fazla iki yıl geçerliliğe sahip olacak ancak eğitim planları her yıl yenilenecektir. Bu süreçte, özürlü sağlık kurulu raporlarındaki tıbbi değerlendirmeler, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde dikkate alınacak ancak özel eğitim desteği gereksinimi konusundaki karar, özel eğitim değerlendirme kurulunun yetkisinde olduğunu ifade etmektedir (Aksoy ve Şafak, 2020: 57).

#### **2.4.3. Engelli Bireylerin Bilgilerinin Paylaşılması Hakkında Resmi Yazı**

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 7 Mayıs 2010 tarihli ve 2062 sayılı yazısı, engelli bireylere ilişkin bilgilerin paylaşımı ile ilgili resmi yazısının” 8. maddesi, eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecindeki birey ve ailesinin görüş ve onaylarının alınması gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle, rehberlik ve araştırma merkezlerinde gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde elde edilen kişisel bilgilerin, Bakanlığın bilgisi ve izni olmadan başka bir kişi veya kuruma aktarılmaması gerekmektedir (Arslan, vd., 2020: 30).

## 2.5. Türkiye’de Özel Eğitim Yönetmeliği ile İlgili Araştırmalar

Özel eğitim alanındaki mevzuatla ilgili yapılan araştırmalar, mevcut yasal düzenlemelerin eksikliklerini ve uygulanabilirliğini ele almaktadır. Kaya (2003: 56), özel eğitim uzmanlarının kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini inceleyerek, mevcut düzenlemelerin yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Şahin (2003: 73) tarafından yapılan araştırmada, özel eğitim kurumlarının yasal düzenlemelere uygunluğu incelenmiş ve genel olarak eksikliklerin bulunduğu belirlenmiştir. Korucu'nun (2005: 53) çalışması ise özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinde yaşanan sorunları tespit ederek çözüm önerileri sunmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçları, mevcut yasal düzenlemelerin geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Cillo, (2009: 15) tarafından yapılan araştırma, Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne giriş sürecinde engellilerin eğitimi ve istihdamı politikalarını incelemiş ve bu alandaki olanaklar ile sınırlılıkları ortaya koymuştur. Levent, (2011: 243) ise üstün yetenekli bireylerin eğitime yönelik mevcut politikaları inceleyerek, mevcut yasal düzenlemelerin etkisiz olduğu sonucuna varmıştır. Koçoğlu'nun, (2019) yaptığı çalışmada ve Kuyumcu'nun, (2011) çalışmasında, özel eğitim alanında önemli katkılar sağlamaktadır. Doğan, (2015: 18) yaptığı çalışmada, teknolojinin öğrencilerin gelişimi ve öğrenme deneyimlerine nasıl katkıda bulunduğunu ele almıştır. Bu araştırmalar, özel eğitim mevzuatının geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Ülkemizde özel eğitim mevzuatıyla ilgili sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar genellikle özel eğitim politikalarının etkililiği, mevzuatın uygulanabilirliği, özel eğitim hizmetlerine erişim ve kalite gibi konuları ele almaktadır. Araştırmaların çoğu, özel eğitim mevzuatının güncelliğini, ihtiyaçlara uygunluğunu ve toplumun dezavantajlı gruplarına sağlanan hizmetlerin etkinliğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, özel eğitim mevzuatının eksiklikleri ve iyileştirilmesi gereken alanlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmalar da bulunmaktadır. Bu araştırmalar, özel eğitim alanındaki politika yapımcıların ve uygulayıcıların karar alma süreçlerine ışık tutarak mevzuatın daha etkili bir şekilde uygulanmasına katkı sağlamaktadır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeline, kullanılan veri toplama araçlarına ve verilerin analiz sürecine ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın amacı, İstanbul ili Güngören ilçesindeki ortaokul kademelerinde görev yapan yöneticilerin, özel eğitim mevzuatı hakkındaki görüşlerini incelemektir. Araştırmada, yöneticilerin mevzuata dair deneyimleri, gözlemleri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerini detaylı bir biçimde anlamak için nitel bir araştırma tasarlanmıştır. Baltacı'ya (2019: 369) göre nitel araştırmalar, insanlara özgü bireysel farklılıkların derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde ele alınmasına odaklanmaktadır. Nitel araştırmalar, olayların ve davranışların yaşandığı doğal bağlam içinde gerçekleştirilir; araştırmacının verileri doğrudan kaynağından elde etmesini sağlar, bağlam ve olguların kapsamlı bir biçimde anlaşılmasına olanak tanır ve katılımcıların yaşanan durumları nasıl algıladıklarını anlamayı hedefler (Şık, 2022: 35). Araştırmada, nitel yöntemlerden biri olan durum çalışması modeli tercih edilmiştir. Aytaçlı'ya (2012: 2) göre, durum çalışması, bireyler, gruplar, sosyal yapılar veya olaylarla ilgili bilgi edinmeyi amaçlayan etkili bir yöntemdir. Subaşı ve Okumuş'a (2017: 420) göre ise bu model, bir olay ya da durumun doğal ortamında detaylı bir şekilde incelendiği, verilerin sistematik olarak toplandığı ve analiz edildiği bir yöntemdir. Yapılan çalışmada, devlet ortaokullarında görev yapan yöneticilerin özel eğitim mevzuatına dair görüşlerini derinlemesine anlamak için durum çalışması modelinin kullanılmasının uygun olduğunu ortaya koymaktadır.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcı grubunu, İstanbul Güngören devlet okullarının ortaokul düzeyinde görev yapan 5 okul müdürü ve 15 müdür yardımcısı oluşturmaktadır. Nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan yöntemler arasında görüşme ve gözlem teknikleri yer almaktadır (Yıldız, 2017: 438). Bu nedenle, araştırma kapsamındaki görüşmelerin derinlemesine ve doğru bilgi sunabilmesi amacıyla, deneyim ve bilgi birikimine sahip bireylerle çalışılmasına olanak sağlayan amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem, sınırlı kaynakların daha verimli kullanılması için bilgi

açısından zengin durumların belirlenmesi ve seçilmesinde yaygın bir biçimde tercih edilmektedir. Ayrıca, nitel araştırmalarda amaçlı örnekleme yöntemlerinin ağırlıklı olarak kullanıldığı ifade edilmektedir (Yağar ve Dökme, 2018: 4).

**Tablo 3.1: Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler**

Katılımcı okul yöneticilerinin yaş, kıdem yılı ve cinsiyet bilgileri, Tablo 3.1'de bir arada sunulmuştur.

Sıra No	Kod	Branş	Yaş	Kıdem Yılı	Cinsiyet:
1	Y1	Görsel Sanatlar	31-35	9	E
2	Y2	İngilizce	41-45	16-20	E
3	Y3	Türkçe	31-35	5-10	E
4	Y4	Matematik	26-30	1-4	E
5	Y5	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	41-45	10-15	E
6	Y6	İngilizce	31-35	5-10	K
7	Y7	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	41-45	15-20	E
8	Y8	Edebiyat	46+	26+	E
9	Y9	Beden Eğitimi	36-40	10-15	E
10	Y10	Beden Eğitimi	26-30	1-5	K
11	Y11	Okul Öncesi	26-30	1-5	K
12	Y12	Matematik	31-35	5-10	E
13	Y13	Edebiyat	40-45	10-15	E

14	Y14	Sosyal Bilgiler	46+	25+	E
15	Y15	Beden Eğitimi	36-40	10-15	E
16	Y16	Bilişim Teknolojileri	31-35	5-10	E
17	Y17	Coğrafya	31-35	5-10	E
18	Y18	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	31-35	5-10	E
19	Y19	Fen ve Teknoloji	36-40	5-10	E
20	Y20	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	46+	25+	E

Tablo 3.1’de okul yöneticilerinin yaş, kıdem yılı ve cinsiyet dağılımları incelendiğinde, grupta en yoğun yaş aralığının 30-35 olduğu (9 kişi) görülmektedir. Yönetici kadrosunda 25-30 yaş grubundaki genç yöneticiler (3 kişi) de yer alırken, 46 yaş ve üzerindeki kıdemli bireyler (3 kişi), kıdem yılı açısından bakıldığında, en sık karşılaşılan grup 5-10 yıl (9 kişi) aralığıdır. Ancak 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip deneyimli yöneticiler de önemli bir paya sahiptir (4 kişi). Cinsiyet dağılımında ise erkek yöneticilerin (17 kişi) sayıca baskın olduğunu, kadın yöneticilerin ise azınlıkta kaldığını (3 kişi) göstermektedir. Branş bazında dağılıma bakıldığında sırasıyla en fazla (4 kişi) din kültürü öğretmeni, beden eğitimi (3 kişi), edebiyat (2 kişi) ve diğer branşlardan da birer katılımcı olduğu görülmektedir. Buna göre toplam 14 farklı branşlardan katılımcıların yöneticilik yaptığı görülmektedir.

### 3.3. Verilerin Toplama Aracı

Bu çalışmada, konuya ilişkin literatür incelemesi gerçekleştirildikten sonra, uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmış ve uygulanmıştır. Elde edilen veriler nitel araştırma veri analizi tekniklerinden içerik analizi tekniği kullanılarak araştırmacı tarafından analiz edilerek temalar, alt temalar ve frekans değerleri belirlenmiştir.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, katılımcılara açık uçlu yanıtlar sunma fırsatı tanıyan, daha esnek bir yapı ile hazırlanan görüşme sorularını içermektedir (Karahana, Uca ve Güdük: 2022: 89). Bu yöntemde, araştırmacı soruları önceden hazırlarken, olabildiğince anlaşılır olmalarına zen göstermiştir. Görüşme sırasında ise soruların anlaşılmadığı durumlarda ya da ortaya çıkan anlık problemlere bağlı olarak, soruları yeniden düzenleyerek katılımcıya yöneltme imkânı sunmuştur (Polat, 2022: 172).

Araştırmacı, görüşmelere başlamadan önce katılımcılara çalışma hakkında genel bilgiler vererek sürecin içeriği ve ortalama görüşme süresi konusunda bilgilendirme yapmıştır. Bu bilgilendirmenin, katılımcıların soruları yanıtlarken kendilerini daha rahat ve samimi hissetmelerine katkı sağlayacağı öngörülmüştür. Görüşmeler sırasında, katılımcılardan izin alınarak, ses kayıt cihazı kullanılmış ve tüm görüşmeler kaydedilmiştir.

**Tablo 3.2: Veri Toplama Sürelerine İlişkin Bilgiler Tablosu**

Katılımcı okul yöneticilerinin kıdem yılı ve görüşme süreleri, Tablo 3.2'de bir arada sunulmuştur.

Katılımcı okul yöneticileriyle gerçekleştirilen görüşmelerde en kısa görüşme süresi 4 dk. 25 sn. en uzun görüşme süresi ise 41 dk. 17 sn. olmuştur.

Sıra No	Katılımcı Kodu	Kıdem Yılı	Görüşme Sresi
1	Y1	9	15 dk 22 s
2	Y2	16-20	14 dk 40 s
3	Y3	5-10	13 dk 34 s
4	Y4	1-4	6 dk 25 s
5	Y5	10-15	25 dk 28 s
6	Y6	5-10	13 dk 07 s

7	Y7	15-20	24 dk 46 s
8	Y8	26+	26 dk 32 s
9	Y9	10-15	13 dk 45 s
10	Y10	1-5	6 dk 49 s
11	Y11	1-5	4 dk 25 s
12	Y12	5-10	10 dk 15 s
13	Y13	10-15	34 dk. 21 s
14	Y14	25+	27 dk. 54 s
15	Y15	10-15	32 dk. 43 s
16	Y16	5-10	13 dk. 18 s
17	Y17	5-10	15 dk. 43 s
18	Y18	5-10	23 dk. 12 s
19	Y19	5-10	12 dk. 56 s
20	Y20	25+	41 dk. 17 s

Tablo 3.2' de katılımcıların kıdem yılı ile görüşme süreleri arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Kıdem yılına göre, 1-4 yıl deneyime sahip katılımcıların görüşme süreleri genellikle kısa olup, 4 dakika 25 saniye ile 6 dakika 49 saniye arasında değişmektedir. 5-10 yıl kıdeme sahip katılımcılar arasında görüşme süreleri çeşitlilik göstermekte ve 10 dakika 15 saniyeden 23 dakika 12 saniyeye kadar uzanmaktadır. 10-15 yıl kıdem aralığında ise görüşme süreleri daha uzun olup, 13 dakika 45 saniye

ile 34 dakika 21 saniye arasında değişmiştir. 15-20 yıl kıdeme sahip katılımcılar, 24 dakika 46 saniye gibi uzun görüşme sürelerine sahiptir. 25 yıl ve üzeri kıdem aralığında ise en uzun görüşme süresi 41 dakika 17 saniye olarak kaydedilmiştir. Genel olarak, kıdem yılı arttıkça görüşme sürelerinin uzadığı, daha deneyimli katılımcıların görüşmelerde daha fazla bilgi paylaşma eğiliminde olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, kıdemin bilgi derinliği ve görüşmelere katkı açısından önemli bir etken olduğunu göstermektedir.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırma sürecinde, yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler, nitel veri analiz yöntemlerinden biri olan içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir. İçerik analizi, metinlerin, dokümanların ve temaların belirli kurallar çerçevesinde tarafsız bir şekilde analiz edilmesini sağlamaktadır (Metin ve Ünal, 2022: 275). Analiz sırasında, elde edilen veriler doğrultusunda yeni temalar oluşturulmuş ve bu temalar analiz sürecinde sürekli gözden geçirilerek bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca, araştırmanın alt amaçlarına ilişkin farklılıklar detaylı şekilde değerlendirilmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, ortaokul kademelerinde görev yapan yöneticilerin özel eğitim mevzuatına ilişkin görüşleri ile ilgili, toplam 20 kişinin görüşlerinden elde edilen verilere yer verilmiştir. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, temalara ayrılmış ve alt temalar oluşturulmuş ve tablolar halinde yazılmıştır. Katılımcılara katılım sağladıkları sıraya göre çeşitli alt temalar verilmiştir. Bu bölümde katılımcı yöneticilerden elde edilen veriler doğrudan alıntı olarak sunulmuştur. Dört temel soru bağlamında katılımcılardan alınan cevaplar bazı temaların altında alt tema ile analiz edilmiştir. Literatür incelemesi ve araştırma esnasında katılımcıların cevaplarından oluşturulan temalar ve alt temalar aşağıdaki gibi belirlenmiştir;

**Tablo 4.1: Literatür Taraması ve Araştırma Sürecinde Katılımcılardan Elde Edilen Temalar ve Alt temalar**

Araştırma kapsamında, katılımcılardan elde edilen yanıtlar analiz edilerek dört ana tema ve on dokuz alt tema belirlenmiştir.

<b>1. Tema</b>	<b>Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına İlişkin Bilgileri Hangi Düzeydedir?</b>
<b>Alt Temalar</b>	Görüş Bildirilmemesi. Mevzuata Kısmen Hâkim Olunması
<b>2. Tema</b>	<b>Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının Yeterliliğine İlişkin Görüşleri Nelerdir?</b>
<b>Alt Temalar</b>	Görüş Bildirilmemesi. Mevzuatın Yetersiz Olması Mevzuatın Yeterli Olması

<b>3. Tema</b>	<b>Ortaokul Yöneticileri Özel Eğitim Mevzuatının Uygulanmasında Karşılaştıkları Sorunlar Nelerdir?</b>
<b>Alt Temalar</b>	Branş Öğretmenlerinin Derse Girmeme Sorunu Okulun Fiziki Yapısının Uygun Olmaması Öğrencilerin Yanlış Tanılama ve Yanlış Yönlendirilmesi Kaynaştırma Öğrencilerinin Normal Sınıfta Kaynaşmaması Ücretli Öğretmen Sorunu Özel Eğitim Sınıfının Yük Olarak Görülmesi Görüş Bildirilmemesi.
<b>4. Tema</b>	<b>Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının Uygulanması Sırasında Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Nelerdir?</b>
<b>Alt Temalar</b>	Görüş Bildirilmemesi. Fiziki Şartların Özel Eğitim Sınıfına Göre Uyarlamak Özel Eğitim İçin Ekstra İdareci, Özel Eğitim Öğretmeni ve Branş Öğretmeni Ataması Yapılmalı Öğretmen ve İdarecilere Seminer Verilmesi ve Bilgilendirilmesi Branş Öğretmenlerinin Özel Eğitim Sınıfına Girmesi İçin Ders Saatlerinde Esneklik Sağlamak Öğrenci Tanılama ve Yönlendirmede Daha Titiz Olunması Branş Öğretmenlerin Derse Girmesi İçin Öğretmenleri İstekli Hale Getirmek

Tablo 4.1’de katılımcıların, özel eğitim mevzuatına yönelik görüşme sorularına verdikleri cevaplardan ortaya çıkan tema ve alt temalar yer almaktadır. Bu bölümde Tablo 4.1’de yer alan tema ve alt temaların analizi gerçekleştirilmiştir.

#### **4.1. “Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına İlişkin Bilgileri Hangi Düzeydedir?” Temasına İlişkin Bulgular:**

“Özel eğitim mevzuatına ilişkin bilgileri hangi düzeydedir?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar, tek tema ve iki alt tema altında toplanmıştır. Bu kapsamda elde edilen verilerin analizi sonucunda, yöneticilerin görüşleri ile ilgili oluşturulan tema, alt tema ve frekans değerleri Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

#### **Tablo 4.2: “Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına İlişkin Bilgileri Hangi Düzeydedir?” Temasına İlişkin Tema, Alt tema ve Frekans Değerleri:**

Araştırma kapsamında, katılımcılardan elde edilen yanıtlar analiz edilerek tek tema ve iki alt tema belirlenmiştir.

Tema	Alt temalar	f	Katılımcılar
<b>Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına İlişkin Bilgileri Hangi Düzeydedir?</b>	Görüş Bildirilmemesi.	13	Y1, Y2, Y4, Y5, Y6, Y8, Y10, Y11, Y12, Y15, Y16, Y17, Y20
	Mevzuata Kısmen Hâkim Olunması	7	Y3, Y7, Y9, Y13, Y14, Y18, Y19

Tablo 4.2 incelendiğinde katılımcıların, özel eğitim mevzuatına yönelik bilgi düzeylerini iki alt temada ifade ettikleri görülmektedir. Yöneticilerle gerçekleştirilen görüşmelerde, özel eğitim mevzuatına ilişkin bilgi düzeyinin yöneticilerin büyük çoğunluğunun hiç bilgi sahibi olmadıkları ya da çok az bilgi sahibi oldukları, azınlıkta kalan diğer katılımcılar ise özel eğitim mevzuatına kısmen hâkim olduklarını ifade etti.

#### **“Görüş Bildirilmemesi” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir**

Katılımcı Y1, özel eğitim mevzuatına yönelik bilgi düzeyinin çok az olduğunu ve özel eğitim ile ilgili sorunlarla karşı karşıya kaldığı zaman mevzuata baktığını ve genellikle de mevzuatı okurken anlamadığını şu sözlerle ifade etmektedir:

*Okuduğum kadar var yani çok az var, bir sorun oluştuğunda açıp okuyoruz. Genellikle mevzuatın kendisine bakıyoruz. Eğer biz anlamazsak ki genellikle mevzuatlar anlaşılmıyor, özel eğitim öğretmenini çağırıyoruz ve üste de soruyoruz. Özel eğitimle ilgili ilçede sorumlu şube müdürlerini falan arıyoruz (Y1).*

Katılımcı Y2, idarecilikte birinci senesi olduğundan pek fazla yönetmeliğe bakmadığını dolayısıyla özel eğitim mevzuatına yeterince hâkim olmadığını şu sözlerle açıklamıştır:

*Mevzuata ilişkin bilgilerimin %100 yeterli olduğunu düşünmüyorum. Uzun yıllardır öğretmenlik yapıyorum, ancak idari kısma ilk kez bu sene geçtim. Daha önce görevlendirme yoluyla da idarecilik yapmamıştım. Dolayısıyla,*

*bu sene kadrolu müdür yardımcılığına geçişle beraber çok daha fazla yönetmelik, mevzuat vesaire okumaya başladım; hem yaptığınız işin gereği olarak hem de aldığınız kararların önemi nedeniyle. Genel itibarıyla, şu aşamada çok güçlü değilim, bunu söyleyebilirim (Y2).*

Katılımcı Y8, yöneticilik yaptığı okula yeni atanmış olduğunu ve özel eğitim mevzuatına dair detaylı bilgiye sahip olmadığını ifade etmektedir. Bu durumun gerekçesi olarak ise özel eğitim mevzuatının özel eğitim öğretmenleri tarafından daha iyi bilindiğini şu sözlerle dile getirmiştir:

*Daha yeni geldim; müfredatı okuma fırsatım olmadı, çocuklarla yeni tanıştım, dolayısıyla konuya tam olarak vakıf değilim. Bu konuda özel eğitim öğretmenlerimizin daha bilgili olduğunu düşünüyorum. Yani, idarecilerin bu konuya tam anlamıyla vakıf olabileceklerini zannetmiyorum; idareci neyi bilir ki? (Y8).*

Katılımcı Y11, “Benim özel eğitimle ilgili bir bilgim yok. Bir sorunla karşılaştığım zaman ben önce öğretmeni davet edip daha sonra yönetmeliğe bakarım genelde” diyerek özel eğitim mevzuatına yönelik bilgi eksikliğini belirtmiştir. Benzer şekilde, katılımcı Y17 de “Yani ortalamanın altında bilgilerim var. Doğrudan mevzuatı okumuyorum. Sadece sorun yaşadığımda mevzuatı okuyorum”. Her iki katılımcının ifadeleri, özel eğitim mevzuatına yönelik bilgi eksikliği nedeniyle sorunlara çözüm üretme sürecinde reaktif bir yaklaşım sergilediklerini göstermektedir.

Katılımcılar Y4, Y5, Y6, Y10, Y15 ve Y16, çeşitli nedenlerden dolayı özel eğitim mevzuatına dair bilgi düzeylerinin sınırlı olduğunu ya da mevzuatı yeterince bilmediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, sahip oldukları sınırlı bilgiyi de genellikle karşılaştıkları sorunlara çözüm ararken özel eğitim öğretmenlerinden, ilçe özel eğitim birimlerinden, rehberlik ve araştırma merkezlerinden destek alarak veya internet üzerinden araştırmalar yaparak edindiklerini şu sözlerle belirtmişlerdir:

*Bilgi eksikliğimiz var. Bunun için çözüm önerilerim, mevzuata hâkim olabilmek için mevzuatı okuyup değerlendirmek lazım herhalde ya da bilen*

*arkadaşlara danışarak onların tecrübelerinden faydalanmak gerektiği yönünde (Y4).*

*Mevzuatla ilgili olmasa da özel eğitim öğrencileri ve velileriyle ilgili bazı gözlemlerim oldu. Ancak, mevcut okulumda özel eğitim sınıfı olmadığı için herhangi bir gözlem yapma fırsatım olmadı. Doğal olarak, mevzuata da ihtiyaç duyulmadığı için bu konuda hâkimiyetim yok, maalesef (Y5).*

*Yani şu an özel eğitim mevzuatına dair çok bir bilgim yok. Şu an zaten arkadaşım özel eğitim öğretmenliği yapıyor, ondan öğreniyorum. Ayrıca, idarecilik sınavına hazırlanıyorum zaten kitaplardan da ders alıyorum. Bunun dışında, özel eğitim mevzuatıyla ilgili fazla bilgim yok (Y6).*

*Yani, özel eğitimle ilgili bir bilgim yok. Edindiğim bilgileri genelde internetten ya da yönetmelikten, o anda ne sorun varsa onunla ilgili yönetmeliğe bakarak çözmeye çalışıyorum (Y10).*

*Bu konuda çok az bilgim var. İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gelen yazılarda işin içinden çıkamadığımız durumlarda, internetten araştırarak çözüm bulmaya çalışıyoruz. Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerinden, özel eğitim kurumları yönetmeliği çerçevesinde hizmet içi eğitimlerle bizleri bilgilendirmelerini gerçekten istiyoruz (Y15).*

*Özel eğitim mevzuatına dair çok fazla bilgim yok. Şu anda 1. dönemde rehber öğretmenlerimize ihtiyaç duyduğumuzda onları çağırıyoruz; bize yardımcı oluyor ve bilgi veriyorlar. Bazen öğretmenlerin deneyimlerinden yararlandığımız durumlar oluyor, bazen de mevzuata başvuruyoruz. En önemli öğrenme şekli ise yaşarken öğrenmek; yani bir olay karşısında nasıl tepki vereceğimizi o an öğrenebiliyoruz. Özel eğitimle ilgili bildiğimiz şeyler bunlar (Y16).*

Katılımcı Y12, özel eğitim mevzuatına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadığını ve karşılaştığı sorunların çözümünde desteğe ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Ayrıca,

sorunlarını çözmek amacıyla başvurduğu ilçe birimlerinin de özel eğitim mevzuatına dair yeterli bilgiye sahip olmadığını, bu nedenle yaşanan problemlerin çözümünde güçlük yaşandığını şu cümlelerle ifade etmektedir:

*İdareci olarak kendime yetecek düzeyde bilgim yok. Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) raporlarıyla öğrenci yönlendiriyorum. Mevzuata bakıyor, hangisi uygunsa onu uyguluyorum. Genelde ilçe ve RAM' de çalışan arkadaşlara sorarak süreci yürütüyorum. Ancak bazen ilçeye sorduğumda, onlar da yeterince bilgi sahibi olmuyor ya da doğru kişiye soru yöneltemiyoruz. Bu durumda internetten araştırma yapıyorum (Y12).*

Katılımcı Y20, özel eğitim mevzuatına ilişkin bilgi eksikliğinin temel nedenlerini, özel eğitim müdürlüğünün konuya dair yeterli sayıda bilgilendirici yazı göndermemesi ve özel eğitimi bir yük olarak görmesini şu şekilde açıklamıştır.

*Özel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün yazıları bize çok fazla ulaşmıyor; dolayısıyla bu konuda çok fazla ilgimiz yok. Özel eğitim, adı üstünde "özel" bir alan olduğu ve kendisi de yük bir alan olduğu için bu konuda çok teferruatlı bilgimiz de yok (Y20).*

### **“Mevzuata Kısmen Hâkim Olunması” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir**

Katılımcılar Y3, Y7, Y9, Y13, Y14, Y18 ve Y19, özel eğitim mevzuatına kısmen hâkim olduklarını ancak karşılaştıkları sorunları çözebilecek düzeyde olduklarını ifade etmişlerdir. Bazı yöneticiler, genellikle karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm yollarını mevzuatı inceleyerek veya konuyla ilgili daha fazla bilgiye sahip diğer kişilere danışarak bulduklarını şu ifadelerle belirtmişlerdir:

*Özel eğitim mevzuatına dair bilgilerimin orta düzeyde olduğunu söyleyebilirim. Kendi okulumuzdaki sorunların üstesinden gelebilecek düzeyde mevzuata hâkim olmaya çalışıyoruz. Güncellenen konulara da kendimizi geliştirme sürecine dâhil ederek ayak uydurmaya çalışıyoruz (Y3).*

*Özel eğitim mevzuatına yönelik bilgilerimiz iyi niyetli, ancak yeterli değil; tam anlamıyla yeterli diyemeyiz. Bir takım desteklenmesi ve ilave edilmesi gereken noktalar olabilir (Y7).*

*Orta veya ortanın altı seviyede aldığım bilgileri müdür yardımcılığı yaparken öğrendim. Kendimiz işleyiş içerisinde öğrendiğimiz bilgiler, yani özellikle araştırarak ya da bir eğitim olarak değil, RAM'dan ya da okula gelen yazılardan, bir öğrenci kaydında veya farklı bir durumda " bu da böyleymiş!" şeklinde edindiğimiz bilgiler diyebiliriz (Y9).*

*Yani, okulu idare edebilecek seviyede bilgileri de daha çok Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı kaynaklardan ve bize gelen yönergelerle bakarak araştırıyoruz. Bazen çok yoğun olduğumuzda görevli olan arkadaşımız kimse ona söyleniyor; o, bize briefing veriyor. Bu konuda da ekstra bilgiler edinebiliyoruz (Y13).*

*Özel eğitim mevzuatını takip ediyorum; olabildiğince inceliyorum. Mevzuatla ilgili bilgilerimizin eksik olduğu noktalarda, rehberlik araştırma merkezindeki merkezi müdürlerden, müdür yardımcılardan ve rehber öğretmenlerden soruyoruz. Bilgi eksikliğimizin olduğu yerlerde böyle olunca da güncel kalıyoruz. Çünkü her zaman karşılaşmıyoruz; özel eğitim sorunlarıyla karşılaştığımızda bunu nasıl çözeriz noktasında ilgililerden görüş alıyoruz (Y14).*

*Özel eğitim mevzuatının beş düzeyi varsa, üçüncü düzeyde olabilir, evet. Edindiğim bilgileri de mevzuattan ediniyorum; doğrudan özel eğitim mevzuatını okuyorum (Y18).*

*Özel eğitim mevzuatıyla ilgili orta düzeyde bilgilerim var; Ben, bilgileri mevzuattan ediniyorum karşımıza çıkan sorunlarla daha da tecrübe sahibi oluyoruz (Y19).*

#### 4.2. “Özel Eğitim Mevzuatının Yeterliliğine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi”

##### Temasına İlişkin Bulgular:

“Özel eğitim mevzuatının yeterliliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar tek tema ve üç alt tema altında toplanmıştır. Bu kapsamda elde edilen verilerin analizi sonucunda, yönetici görüşleri ile ilgili oluşturulan tema, alt tema ve frekans değerleri Tablo 4.3’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.3: “Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının Yeterliliğine İlişkin Görüşleri Nelerdir?” Sorusuna Yönelik Tema, Alt tema ve Frekans Değerleri**

Araştırma kapsamında, katılımcılardan elde edilen yanıtlar analiz edilerek tek tema ve üç alt tema belirlenmiştir.

Temalar	Alt temalar	<i>f</i>	Katılımcılar
Özel Eğitim Mevzuatının Yeterliliğine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi	Özel Eğitim Mevzuatının Yeterli Olmaması	9	Y3, Y7, Y8, Y12, Y13, Y14, Y15, Y16, Y18
	Görüş Bildirilmemesi	9	Y1, Y2, Y4, Y5, Y9, Y10, Y11, Y17, Y20
	Özel Eğitim Mevzuatının Yeterli Olması	2	Y6, Y19

Tablo 4.3 incelendiğinde katılımcıların, Özel Eğitim Mevzuatının yeterliliğine ilişkin görüşlerini 3 Alt Temada ifade ettikleri görülmektedir. Görüşmeye katılan yöneticilerden 9 yönetici özel eğitim mevzuatı hakkında bilgi sahibi olmadıklarından dolayı bu soruya cevap veremeyeceklerini dile getirmiştir. Diğer 9 yönetici ise özel eğitim mevzuatının günümüz koşullarında sorunları çözmek ve ihtiyaçları karşılamakta yeterli olmadığını dolayısıyla güncellenmesi halinde faydalı olacağını ifade etmiştir. Yalnızca 2 yönetici özel eğitim mevzuatının yeterli olduğunu belirtmiştir.

##### “Özel Eğitim Mevzuatının Yeterli Olmaması” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:

Katılımcı Y3, özel eğitim mevzuatında bulunan eksiklikleri belirterek bu eksikliklerin giderilebileceğini şu şekilde ifade etmiştir:

*Özel eğitim mevzuatının yeterliliğine ilişkin bazı eksiklikler bulunsa da, düzeltilmeyecek durumlar söz konusu değildir. Özellikle eee rehberlik ve araştırma değerlendirme kısmında önemli eksiklikler göze çarpmakta olup düzenlenmesi gereken durumlar bulunmaktadır (Y3).*

Katılımcılar Y7 ve Y14, özel eğitim mevzuatının tam olarak yeterli olmadığını ve bazı eksiklikler içerdiğini ifade etmiş, ancak bu eksikliklerin ne olduğuna dair ayrıntılı bilgi vermemişlerdir. Y7, *‘Özel eğitim mevzuatı tam yeterlidir diyemeyiz. Yönetmeliğe dair bir takım desteklenmesi ve ilave edilmesi gereken şeyler olabilir’* şeklinde görüş bildirirken, Y14 ise *‘Yani mevzuatta belki güncellenmesi gereken noktalar olabilir. Onun için bir önerim yok’* ifadesiyle mevzuatta güncellenmesi gereken hususların olabileceğine dikkat çekmiştir.

Katılımcı Y8, özel eğitim mevzuatının sokrat metoduyla ve farklı yöntem ve tekniklerle revize edilmesiyle daha faydalı olacağını şu ifadelerle dile getirmiştir:

*Müfredatın bence revize edilmesi lazım. Özel öğretim tekniklerine daha detaylı, daha bilimsel ve biraz daha Sokrat metoduna ağırlık verilerek pek çok şey yapılabilir diye düşünüyorum. Bunu tabii ki bir uzman olarak söylemiyorum; dışarıdan bir gözlemci olarak ifade ediyorum (Y8).*

Katılımcı Y13, özel eğitim mevzuatının kapsamlı olmadığından dolayı okul ve sınıflarda sorun teşkil ettiğini ve bu sorunun da özel eğitimin RAM merkezli olmasıyla çözülebileceğini şöyle ifade etmektedir:

*Özel eğitim mevzuatı, yani çok kapsamlı ve kapsayıcı değil, yani bazı çelişkiler de var. Genel itibarıyla, mesela özel eğitim sınıflarının ortaokullarda, bizim burada 4 tane sınıf var; yani ağır düzey var, orta düzey var, otistik var. Hepsini burada yığımlar, kimin nerede, ne faaliyet yapacağı belli olmuyor bazen. Öyle bir okula gönderiyorlar, eee rehberlik yani RAM merkezli olması daha mantıklı oluyor (Y13).*

Katılımcı Y15, özel eğitim mevzuatının güncel sorunlara çözüm üretemediğini ve modern dünyaya uyum sağlayamadığını, dolayısıyla bu eksikliklerin giderilmesi için mevzuatın tamamının değiştirilmesi gerektiğini şu sözlerle savunmuştur:

*Özel eğitim mevzuatının yeterliğine ilişkin benim görüşlerim çok önemli olmamakla beraber, bence günün ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte bir mevzuatımız yok. Yani, çağın ve modern dünyanın gereksinimlerini karşılamaya yönelik mevzuatımızda eksiklikler bulunuyor. Mevzuatta olan şeyler, örneğin girişte rampa ve asansör gibi uygulamalar, yeterli değil. Ayrıca, eee çocuklara neyi ve nasıl öğreteceğimiz konusunda da mevzuat eksiklikleri olduğunu düşünüyorum. Bence, şu anda Milli Eğitim'de yürürlükte olan özel eğitim mevzuatının baştan sona değişmesi lazım. Günümüzün koşullarına uygun bir şekilde güncellenmesi ve daha kapsayıcı olması gerekiyor (Y15).*

Katılımcı Y16, özel eğitim mevzuatının eksik ve yetersiz olduğunu, süreçlerin özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun şekilde dinamik ve donanımlı bir biçimde ilerlemediğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

*Özel eğitim mevzuatı bence çok eksik, yeterli değil. Özellikle dinamik bir şekilde, donanımlı bir şekilde bu işler ilerlemiyor. Sonuçta bunlar, adı üstünde, özel öğrencilerimiz; özel gereksinimleri olan öğrencilerimiz (Y16).*

Katılımcı Y18, okulunun özel eğitim okulu olmadığını, yalnızca özel eğitim sınıflarına sahip olduğunu belirtmektedir. Gözlemlerine dayanarak, mevzuatın sorunların çoğunu çözdüğünü düşünmekle birlikte, henüz bilmediği ve keşfetmediği kısımların da bulunduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle, mevzuatta bazı eksiklikler olabileceği yönündeki tahminlerini şu sözlerle dile getirmektedir:

*Bizim okulumuz özel eğitim okulu değil; sadece özel eğitim sınıfımız var. Dolayısıyla mevzuatta ilgilendiren kısımları okuduğum kadarıyla, problemleri %60-70 oranında çözebildiğini görüyorum. Ancak mutlaka bilmediğim, daha tecrübe etme noktaları ve eksiklikler de vardır diye düşünüyorum (Y18).*

**“Görüş Bildirilmemesi” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri  
Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y1, Y5 ve Y20, özel eğitim alanında formel bir eğitim almadıkları ve özel eğitim kurumlarında profesyonel bir deneyime sahip olmadıkları için özel eğitim mevzuatının yeterliliği konusunda sağlıklı bir değerlendirme yapamayacaklarını ve bu bağlamda, söz konusu mevzuatın kapsamı ve işleyişine dair yorumda bulunabilmek için akademik bir altyapıya ihtiyaç duyulduğunu şu sözlerle belirtilmiştir:

*Ciddi manada bu sorunun cevabını pek bilmiyoruz. Yani, genelde bizim branşımız özel eğitim değil; özel eğitimle alakalı bir alan okumadık, özel eğitimle ilgili bir şey de yapmadık. Çözüm aramadık (Y1).*

*Özel eğitim mevzuatına okul müdürleri ile yaptığımız sohbetlerimizde istişarelerde eksiklikler olduğu noktasında konuşmalarımız oldu. Ancak, kendi okulunda olmadığı için mevzuatı tam bilmediğim için bu soruya da hâkim olma durumum yok maalesef (Y5).*

*Yani, dediğim gibi, çok fazla işin içerisinde olmadığım için eleştirebileceğim çok fazla bir konu yok. Yani özel eğitim okulunda olsak, belki bir şeyler mutlaka söyleyebiliriz; ama şu anda halihazırdaki mevzuat yeterli mi dersiniz, bunu biraz şeye özel eğitim okullarında çalışan yöneticilere sormak lazım. Aksi takdirde yaptığımız eleştiriler biraz yüzeysel kalabilir (Y20).*

Katılımcı Y9, özel eğitim mevzuatına yeterince hâkim olmadığı için yeterliliği hakkında kesin bir yorum yapamayacağını ancak son dönemde özel eğitim ve kaynaştırma öğrencileri lehine çalışmaların arttığını şu şekilde ifade etmiştir:

*Dediğim gibi, mevzuata çok hâkim olmadığım için yeterlidir veya değildir demek mantıklı olmaz diye düşünüyorum kendi adıma. Ancak son dönemde bu konunun üzerinde biraz daha düşünülmüş; yani özel eğitim ve kaynaştırma ile ilgili öğrenci lehine olan çalışmalar artırılmış diyebiliriz (Y9).*

Özel eğitim mevzuatı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ifade eden katılımcılar Y2, Y10, Y11 ve Y17, bu bilgi eksikliği nedeniyle mevzuatın yeterliliği

konusunda görüş bildiremediklerini belirtmişlerdir. Katılımcı Y2, “Çok fazla hâkim olmadığım için görüş belirtmeyeceğimi şu an” derken, Y10, “Yani şimdi mevzuatı bilmediğim için bu sorunun cevabını hiç bilmiyorum” ifadesini kullanmıştır. Benzer şekilde, Y11, “Benim özel eğitim mevzuatı hakkında hiçbir bilgim yok” diyerek bilgi eksikliğini açıkça dile getirmiştir. Y17 ise “Tam olarak araştırmadığım için bilemiyorum fakat şu an için karşılaştığımız sorunları halletmeye çalışıyoruz” şeklinde bir değerlendirmede bulunarak bilgi eksikliğini vurgulamıştır.

### **“Özel Eğitim Mevzuatının Yeterli Olması” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y6 ve Y19, özel eğitim mevzuatının genel anlamda yeterli olduğunu; ancak karşılaşılan sorunların mevzuattan değil, büyük ölçüde uygulamada yaşanan eksikliklerden ve öğretmenlerin özel eğitim mevzuatına dair bilgi yetersizliklerinden kaynaklandığını ve bu bağlamda sürece olumsuz etkide bulunduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

*Özel eğitim mevzuatının yeterliğine dair, mevzuatın yeterli olduğunu düşünüyorum; ama uygulamada yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çoğu öğretmenin de mevzuata hâkim olduğunu düşünmüyorum açıkçası. Aynı şekilde, özel eğitim öğretmenlerinin de çoğu zaten biliyor ama mevzuata dair genel yeterliliklerinin yerine getirildiğini düşünmüyorum. Zaten bu konu üzerinde çok durulmuyor (Y6).*

*Mevzuatta bir açıklık olduğunu düşünmüyorum; ancak uygulamada yanlışlıklar var. Örneğin, sınıflardaki kaynaştırma öğrencileriyle yeterince ilgilenilemiyor. Mevzuat doğru; fakat uygulamada sıkıntılar mevcut. Mesela, 40 kişilik bir sınıfta iki öğrenciye özel olarak çok fazla vakit ayrılabilir mi? Hayır. Mevzuat, bu öğrencilere ayrı bir ders planı ve müfredat gerektiğini söylüyor, ancak uygulamada, öğretmenlerden ve çeşitli diğer etkenlerden kaynaklanan zaafılar nedeniyle bu gereklilik tam anlamıyla yerine getirilebiliyor mu? Bence hayır (Y19).*

#### 4.3. “Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının Uygulanmasında Karşılaştıkları Sorunlar” Temasına İlişkin Bulgular:

Ortaokul yöneticileri “Özel eğitim mevzuatının uygulanmasında hangi sorunlarla karşılaşmaktadır?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar tek tema ve yedi alt tema altında toplanmıştır. Bu kapsamda elde edilen verilerin analizi sonucunda, yöneticilerin görüşleri ile ilgili oluşturulan tema, alt tema ve frekans değerleri Tablo 4.4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.4: Ortaokul Yöneticileri Özel Eğitim Mevzuatının Uygulanmasında Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Tema, Alt tema ve Frekans Değerleri**

Araştırma kapsamında, katılımcılardan elde edilen yanıtlar analiz edilerek tek tema ve yedi alt tema olarak belirlenmiştir.

Temalar	Alt temalar	<i>f</i>	Katılımcılar
<b>Ortaokul Yöneticileri Özel Eğitim Mevzuatının Uygulanmasında Hangi Sorunlarla Karşılaşmaktadır?</b>	Brans Öğretmenlerinin Derse Girmeme Sorunu	15	Y1, Y2, Y6, Y7, Y8, Y9, Y12, Y13, Y14, Y15, Y16, Y17, Y18, Y19, Y20
	Okulun Fiziki Yapısının Uygun Olmamasından Kaynaklı Sorunlar	9	Y1, Y5, Y7, Y9, Y12, Y13, Y14, Y16, Y19
	Yanlış Tanılama ve Yanlış Yönlendirmeden Kaynaklı Sorunlar	6	Y10, Y12, Y13, Y15, Y18, Y20
	Kaynaştırma Öğrencilerinin Normal Sınıfta Kaynaşmama Sorunu	5	Y5, Y10, Y13, Y19, Y20
	Ücretli Öğretmen Sorunu	3	Y16, Y17, Y19
	Özel Eğitim Sınıfının Yük Olarak Görülmesi	3	Y1, Y17, Y20
	Görüş Bildirilmemesi	2	Y4, Y11

Tablo 4.4 incelendiğinde katılımcıların, “Özel eğitim mevzuatının uygulanmasında karşılaştıkları sorunlar” temasına ilişkin görüşlerini 7 alt temada ifade ettikleri görülmektedir. Toplam 15 katılımcı, özel eğitim mevzuatında beden eğitimi, din kültürü, müzik ve resim öğretmenlerinin özel eğitim derslerine girmesini öngören madde (ÖEHY, 2018: 4) hakkında farklı görüşler ifade etmiştir. Bu katılımcılardan bazı idareciler, söz konusu maddeyi bilmediklerinden ötürü uygulamadıklarını, bazı öğretmenlerin ise bu uygulamayı keyfi olarak uygulamadıklarını belirtmiştir. Diğer bazı idareciler, özel eğitime gereken önemin verilmediğini düşündüklerini veya bu maddenin uygulanmasının doğru olmadığını ve öğrencilere fayda sağlamayacağını ifade ederek ilgili hükmü uygulamadıklarını açıklamışlardır. 9 katılımcı ise özel eğitim mevzuatında okul ve sınıfın belirli fiziki şartlara sahip olması gerektiğini bilmekte, ancak sunulan imkânların yetersiz olduğunu ve okullarının inşasında özel eğitim sınıflarının göz ardı edildiğini belirterek bu konuda ciddi sorunlar yaşadıklarını dile getirmiştir. 6 katılımcı ise yanlış tanılama ve yönlendirmelerden dolayı mağdur olduklarını, bu yanlış yönlendirmelerle sınıflara dâhil edilen öğrencilerin, akranlarına kıyasla daha düşük seviyede olduklarını ve sınıfın ders ortamını olumsuz etkilediklerini belirterek bu öğrencilerin mevcut sınıflarında bulunmalarının uygun olmadığını ifade etmiştir. Diğer 5 katılımcı, normal sınıflardaki kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla yeterli düzeyde kaynaşmadığını, aksine bilişsel ve sosyal açıdan gerileme gösterdiklerini ve bu durumun öğrencilerin adaptasyon sürecinde sorunlara yol açtığını belirtmiştir.

Ortaokul yöneticilerinden 3 kişi ise ücretli öğretmenlerin yöntem ve teknik uygulamalarına dair yeterli bilgiye sahip olmadıklarından dolayı öğrencilere yeterince fayda sağlayamadıklarını, bu durumun özellikle ücretli öğretmenlerin yeterliliklerinde bir sorun olarak öne çıktığını dile getirmiştir. 3 yönetici ise okullarında özel eğitim sınıfının bulunmasını kendileri, öğretmenler ve diğer öğrenciler üzerinde bir yük olarak değerlendirdiklerini, bu nedenle özel eğitim sınıfının varlığını bir sorun olarak gördüklerini dile getirmiştir. Ayrıca 2 yönetici, özel eğitim mevzuatına dair bilgi ve beceriye sahip olmadıkları için bu konuya ilişkin soruya yanıt veremeyeceklerini bildirmişlerdir.

**“Özel Eğitim Sınıfına Branş Öğretmenlerin Derse Girmeme Sorunu” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y1, özel eğitim sınıfının bir yük olarak görüldüğünü ve branş öğretmenlerinin haftalık ders saatlerinin dolu olması nedeniyle özel eğitim sınıfında ders veremediklerini şu şekilde ifade etmiştir:

*Bir de normal şartlarda branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıfında derse girmesi gerekir. Ancak, dediğim gibi özel eğitim sınıfları bir yük olarak görüldüğü için, diğer derslerden 30 saat verdiğimiz branş öğretmenlerini bu sınıflara koyamıyoruz. Örneğin, resim öğretmenimizin okulda zaten 30 saatlik bir dersi var; bu nedenle dışarıdan ek olarak 2, 3 veya 4 saat için öğretmen talep ettiğimizde, kimse gelip bu sınıflarda ders vermek istemiyor. Bu yüzden özel eğitim öğretmenlerini yalnız bırakmak durumunda kalıyoruz (Y1).*

Katılımcı Y2, Y9 ve Y16, beden eğitimi, resim, müzik ve din kültürü öğretmenlerin haftalık ders saatlerinin dolu olması ve öğretmenlerin sayısının yetersiz kalması sebebiyle özel eğitim sınıfına giremediklerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

*Diğer bir sorun yaşadığımız konu ise branş öğretmenlerinin derse girme sorunu; çünkü burada yeterli sayıda öğretmenimiz yok. Mevcut öğretmenlerimiz, kadrolu ya da ücretli olsun, diğer sınıfların saatlerini doldurabiliyor (Y2).*

*Branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıfına derse girme noktasında şöyle sorunlar yaşıyoruz: Burada ders programının elverdiği ölçüde planlama yapabiliyoruz; öğretmenin 30 saatinin dolmaması gerekiyor. Zaten herkes hemen hemen 30 saat derse giriyor, bu yüzden veremiyoruz. Yani genelde doluyor, bu nedenle de veremiyorum. Beden, müzik, resim ve din kültürü derslerini vermeye çalışıyoruz ama zaten herkes hemen hemen 30 saat derse giriyor (Y9).*

*Fakat branş öğretmenlerimiz eksik olduğu için özel eğitim dersine giremiyoruz. Bizim okulda otizm ve hafif zihinsel engeli olan öğrenciler var, ancak hafif zihinsel bulsak, hafif otizm için öğretmen bulamıyoruz, hafif*

*otizm için bulsak dahi diğerine bulamıyoruz. Çünkü öğretmenlerin ders sayısı yetmiyor; 30 saati geçemedikleri için en fazla kendi branşından 28 saat derse girebiliyorlar. Otizmde de sadece 2 saat derse girebiliyorlar, ama zihinsel engeli olan öğrenciler için ya da görsel sanatlar dersine girebiliyorlar; diğer derslere giremiyorlar. Yani istediğimiz şekilde tamamlayamıyoruz; bir eksiğimiz var (Y16).*

Katılımcı Y6, branş öğretmenlerinin özel eğitim derslerine girmesinin öğrenciler için daha iyi bir entegrasyon sağlayabildiğini; ancak, bu uygulamanın öğrenci devamsızlığı ve branş öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenleri kadar öğrencilerle yakın iletişim kuramaması gibi dezavantajlarının da bulunduğunu bu nedenle, branş öğretmenlerinin derse girmesinin her durumda etkili bir çözüm olmadığını şu ifadelerle dile getirmiştir:

*Branş öğretmenlerinin derse girme sorunu ile ilgili olarak, branş öğretmenlerimiz aslında özel eğitim derslerine girmiyor. Biz mümkün olduğunca bazı derslerde entegrasyon sağlamaya çalışıyoruz, ancak tabii ki bu her ders için mümkün olmuyor. Özel eğitim öğretmeninden ziyade branş öğretmenleri derse girse, öğrenciler bir nebze daha iyi duruma gelebilirler. Ancak, bu durumun bir dezavantajı da olabilir; çünkü özel eğitim öğretmenleri öğrencilerle daha çok vakit geçiriyor ve onlarla daha fazla paylaşımda bulunuyor. Branş öğretmenleri derse girerse, iletişim kopukluğu yaşanabilir mi ya da durum farklı olabilir mi? Bu da bir ihtimal. Ancak burada en önemli sorun, öğrencinin devam sorunudur. Öğrencinin devamsızlığı varsa, branş öğretmeni derse girse bile bunun bir önemi olmuyor (Y6).*

Katılımcılar Y7, Y8 ve Y13, branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıflarında ders vermesi, bazı durumlarda mümkün olsa da, bu öğretmenlerin özel eğitim alanında yeterli bilgi ve deneyime sahip olup olmadıklarını, özel eğitim öğretmenleri, kendi öğrencilerine daha profesyonel bir yaklaşım sergileyerek temel eğitim konusunda uzmanlaşmışken, branş öğretmenleri genellikle öğrencileri genel öğrenci kategorisinde değerlendirmektedirler. Ayrıca beden eğitimi, resim, müzik, din kültürü

ve ahlak bilgisi gibi dersleri veren branş öğretmenlerinin özel eğitim öğrencileriyle etkili bir iletişim kurmak için gerekli profesyonel ya da teknik altyapıya sahip olmamaları, bu derslerden beklenen verimi azaltabildiğini şu cümlelerle dile getirmişlerdir:

*Mesela, bazı branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıflarında ek olarak derslere girme durumları olabiliyor. Ancak sıkıntı şu ki, bu derslere giren öğretmenlerin özel eğitim alanına ne kadar hâkim oldukları tartışmalıdır. Bir özel eğitim öğretmeni, kendi öğrencisine temel eğitimi ve kendi alanındaki eğitimini aldığı için nasıl yaklaşacağını daha profesyonelce bilirken, belki normal branş öğretmeni öğrenciyi genel öğrenci kategorisinde değerlendirir. Bununla birlikte, özel eğitim öğrencilerine beden eğitimi, resim, müzik, din kültürü ve ahlak bilgisi gibi dersler veren öğretmenler, iletişim noktasında profesyonel veya teknik bir altyapıya sahip olmadıkları için istenilen verimi ortaya koyamayabilirler (Y7).*

*Branş öğretmenlerinin derse girme noktasında sorun yaşıyoruz; fakat burada öğrencilere uygulanan tekniklerin teorik derslerinden bahsediyoruz. Mesela, din kültürü öğretmeni derse girsin diyorsunuz. Peki, bununla ilgili olarak o öğretmen bu öğrencilere yönelik herhangi bir eğitim veya seminer aldı mı? Hangi teknikleri uygulayacak? Yani, din kültürü dersine giren öğretmen bu dersi nasıl anlatacak? Bu durumda “Ne hakla derse girsin?” gibi bir soru ortaya çıkıyor, öyle değil mi? (Y8).*

*Branş öğretmenlerinin derse girme noktasında sorun yaşıyoruz çünkü bizim okula daha yeni gelecek öğretmenlerimiz var. Yeni yeni toparlanıyoruz. Tabii ki, bir branş öğretmeni özel eğitimin nasıl anlatılacağını ve nasıl anlaşılacağını bilmiyor. Dolayısıyla, branş öğretmenleri, temsili olarak sadece okula gelme süreçlerinde sosyalleşme sürecinde yer alıyorsa, bu ancak normal olur; yoksa atıyorum, resim hocasına, din kültürü hocasına derse girmesi gibi bir durum söz konusu. Ben de gözlemlediğim için biliyorum ki, bu öğretmenlerin hangi tarzda anlatabilecekleri hakkında bir formasyon almaları lazım. Formasyon alınsa bile bu yeterli olmayacaktır; çünkü özel*

*eğitim için üniversite eğitimi almak gerekir. Dolayısıyla, profesyonellik gerektiren bir alanda "Hadi bu hoca girsin" denmesi, genelde bu tür durumlarda diğer öğretmenlerin de bu derslere girmesiyle sonuçlanıyor ve ne olacağı, hangi tehlikelerle karşı karşıya kalınacağı konusunda belirsizlik doğuyor. Bu da hiç uygun bir durum değil. Branş öğretmenlerimiz derse girebilir, ama verim açısından etkili olmayacakları için genelde derse girmiyorlar ve bu da bana çok mantıklı gelmiyor (Y13).*

Katılımcı Y12, branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıfında ders vermemesinin, zaman zaman keyfi sebeplerden kaynaklandığını, bazen ise öğretmen eksikliğine bağlı olarak gerçekleştiğini şu şekilde ifade etmiştir:

*Açıkçası, benim şu an karşılaştığım hiçbir sorun yok. Sadece branş öğretmenlerinin derse girme noktasında sorun yaşıyoruz; bu sorun bazen keyfi oluyor, bazen ise öğretmen yetmiyor (Y12).*

Katılımcı Y14, branş öğretmenlerinin yoğun ders programları ve özel eğitim öğrencilerinin sınırlı yararlanma kapasitesi nedeniyle, özel eğitim sınıflarında ders vermeleri zorlayıcı bulunmakta ve öğretmenler genellikle okul saatleri dışında bu derslere katılmak istemediklerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

*Branş öğretmenlerinin derse girme noktasında, normal şartlarda branş öğretmenlerinin destek eğitimi için özel eğitim sınıflarında derse girmeleri problemlidir. Ders programı zaten öğretmenin normal sınıflardaki ders programıyla ucu ucuna denk geliyor. Bir matematik öğretmenin özel eğitim sınıfına girip o çocuğa matematik dersi vermesi mümkün görünmüyor; çünkü özel eğitim öğrencilerinin büyük çoğunluğunun bu öğretmenlerden yararlanabilme kapasiteleri ve yetenekleri bulunmuyor. Yine böyle bir yönü var; çünkü özel eğitim öğrencilerinin büyük bir bölümü zaten okuma yazma yapabilecek durumda değil. Çoğunlukla öğretmenler, ders programının dışındaki saatlerde özel eğitim öğrencilerine ders vermek istemiyorlar; okuldaki ders saatleri arasındaki boşluklarda ders vermek istiyorlar. Yani, onun dışındaki saatlerde ders vermek istemiyorlar (Y14).*

Katılımcı Y15, branş öğretmenlerinin özel eğitim öğrencilerine ders vermelerinin önemli olduğunu savunmakta ve kendi okullarında bu uygulamanın kısmen gerçekleştirilebildiğini belirtmektedir. Katılımcı, resim, din kültürü, müzik ve beden eğitimi derslerinin yanı sıra drama gibi sosyal etkinliklerle öğrencilerin sosyal etkileşimlerini artırmaya yönelik faaliyetlerin özel eğitim öğrencilerine önemli faydalar sağlayabileceğini şu şekilde dile getirmiştir:

*Branş öğretmenlerinin derse girme durumu, bazı derslerde girmeleri gerektiğini göstermektedir. Özellikle beden eğitimi, resim ve müzik gibi derslerde bu noktada girilmesini sağlıyoruz; özel eğitim sınıfına bizim beden eğitimi, resim ve müzik öğretmenlerimiz giriyorlar. Önümüzdeki yıllarda din kültürü dersini de tamamlayacağız. Biz okul olarak bu işin önemli olduğunu düşünüyoruz; özel eğitim öğrencilerinin, özellikle yetenek isteyen resim, müzik ve beden eğitimi derslerini branş öğretmenleri tarafından almasının faydalı olacağını düşünüyoruz. Ayrıca, bu derslerin drama gibi sosyal ortamlarda, kendilerini daha iyi hissedebilecekleri dersler olarak, alanında uzman öğretmenler tarafından verilmesinin de yararlı olacağını düşünüyorum (Y15).*

Katılımcı Y17, bu madde hakkında yöneticilerin ve öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmamaları nedeniyle branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıfında derslere girmediklerini, kendilerine bildirildiğinde ise mevzuatta böyle bir zorunluluğun bulunmadığını öne sürerek derslere girmeyi reddedebileceklerini şu şekilde ifade etmiştir:

*Mesela, branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıfında derse girme gibi bir sorunumuz var. Bunun uygulanması noktasında ne biz bilgi sahibiyiz ne de öğretmenler bilgi sahibidir. Bu konuda onlara öyle bir şey söylediğimizde, onlar mevzuatta böyle bir şeyin olmadığını söyleyebilirler, ama bu tamamen özel eğitim mevzuatını bilmediğimizden kaynaklanmaktadır (Y17).*

Katılımcı Y19, Branş öğretmenlerinin yoğun ders yükü nedeniyle özel eğitim derslerine zaman ayıramadıkları, bu durumun hem zaman hem de ödenek açısından uygun olmadığını şu ifadelerle belirtmektedir:

*Sorun yaşadığımız diğer konu ise branş öğretmenlerimizin özel eğitim dersine girmemesi. Bunun sebebi, ders programıyla alakalıdır. Ders yükü fazla olduğu zaman, artık bir özel eğitime zaman ayıramıyoruz. Örneğin, bizde tek müzik öğretmeni var ve 30 öğrenci mevcutlu 36 tane sınıf bulunuyor. Şimdi bu öğretmene 30 saat vereceksin, üzerine bir de gidip özel eğitimden ders alacak; buna vakit ayırır mı, bilmiyorum. Ne ödenek kısmında ne de zaman kısmında resim öğretmenimize uygun bir durum yok. Şu anda iki tane resim öğretmenimiz var, ama bir tanesi sürekli izin kullanıyor ve çok az ders alıyor (Y19).*

Katılımcı Y20, branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıflarına girmediğini ancak bunu bir sorun olarak görmediğini belirtmekte; uygun yönlendirme yapıldığında bu durumun çözülebileceğini şu ifadelerle belirtmektedir:

*Branş hocalarının derse girme sorununda ise, yani bir taraftan baktığında öyle bir sorunumuz yok aslında. Neden? Söylersin, verirsin, programı girer, öğretmen girer, problem olmaz. Bu arada zaten sadece bizim idareciler açısından, her birimiz bir iş yaptığımız için öyle bir sıkıntımız yok. Ama normalde idarecilerin şeyi uymasa, diğer öğretmenlerin bu konuda herhangi bir şey olmaz, problemi olmaz, girerler (Y20).*

#### **“Okulun Fiziki Yapısının Uygun Olmamasından Kaynaklı Sorunlar” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y1, Milli Eğitim’in özel eğitim öğrencilerine uygun sınıf hazırlama imkânı bulunmadığından, okulların kendi imkânlarıyla bu alanları oluşturmakta zorlandığını ve orta bütçeli okulların, özel eğitim sınıflarını diğer sınıflarla aynı standartlarda düzenlemek zorunda kaldıklarını; zira bunun için imkânlarının olmadığını şu sözlerle açıklamıştır:

*Okul ve sınıfın fiziksel olarak özel eğitim öğrencilerine uygun olması gerekir, ancak Milli Eğitim’in bu konuda özel bir sınıf hazırlama imkânı yok. Biz kendi imkânlarımızla yaptık işte, fakat duvardaki dolapları sabitlemek, zemine parke döşemek gibi işlemler için yeterli olanak mevcut değil. Bazı sınıflarda, örneğin, duvarların süngerle kaplanması bile gerekebilirken*

*maalesef böyle bir imkânımız bulunmuyor. Yok maalesef öyle bir imkân da yok. Orta bütçeli okullarda, bizim gibi okullar, bu sorunu çözmek adına özel eğitim sınıflarını diğer sınıflarla aynı standartlarda oluşturmak zorunda kalıyorlar (Y1).*

Katılımcı Y5, kendi okullarında fiziksel imkânların yetersizliği nedeniyle özel eğitim sınıfı açamadıklarını şu şekilde ifade etmiştir:

*"Zaten üzerimizde bir yük binmiş durumda; anaokulu ve ortaokul kısımlarımızda, kaldırabileceğimizin üzerinde bir öğrenci yoğunluğu ile karşı karşıyayız. Bu nedenle okulun fiziki imkânları mevcut öğrencilere de yetersiz kaldığından, özel eğitim sınıfı açabilecek durumda değiliz (Y5).*

Katılımcı Y7, okul bahçesinin özel eğitim öğrencilerinin akranlarıyla birlikte etkinlik gerçekleştirmeleri açısından faydalı olabileceğini ifade etmiştir. Ancak, mevcut bahçe alanının yetersizliği nedeniyle öğrencilerin bu imkândan yeterince faydalanamadığını belirtmiştir. Bu durumu şu şekilde dile getirmiştir:

*Maalesef bahçe yeterli mi? fiziki anlamda yeterli değil; büyük bahçesi olan okullar var, küçük bahçesi olanlar da var. Özel eğitim öğrencilerinin, belki kendi içlerinde değil, diğer akranları ile birlikte, öğretmenlerinin nezaretinde dışarıda bahçede beden eğitimi dersinde veya diğer etkinliklerin yapılabileceği derslerde bir arada bulunmaları, her defasında olmasa da zaman zaman alışma ve entegre olma açısından faydalı olabilir diye düşünüyorum (Y7).*

Katılımcı Y9, okullarında sınıf eksikliği nedeniyle otizm ve zihinsel engelli öğrencileri ayrı sınıflarda eğitme imkânı bulamadıklarını ve bu durumun sonucunda iki grubun aynı sınıfta eğitim almak zorunda kaldıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

*Yani şöyle; yer sorunu yaşadığımızdan dolayı sınıf sorunu yaşıyoruz. Otizm ve orta-ağır düzey zihinsel sınıflarını aynı yerde nasıl tutalım, nasıl ayıralım? Aynı sınıfta tutma ortamı olmayan, küçük ve bizim gibi yer sıkıntısı çeken*

*okullarda bu ayırma olayı sıkıntı yaratabiliyor. Biz de benzer bir sorun yaşadık; yer bulamadık (Y9).*

Katılımcılar Y12 ve Y13, özel eğitim sınıfları için ayrılan alanın, mevcut öğrenci sayısına oranla oldukça dar olduğunu ve bu durumun eğitim süreçlerini olumsuz etkilediğini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

*Fiziki anlamda sorun yaşıyoruz; sınıflar çok küçük. Yani, şu küçük alan kadar bir sınıf yaptık ve orada öğrenciler ders görüyor. Akıllı tahta, sıralar ve masalar için alan çok dar kalıyor (Y12).*

*"Okulun fiziki durumu, mesela bizim okulda, ikiye bölünmüş ve ayrıca sabahçı-öğlenci olarak ayrılmış. Dört tane sınıf oluşmuş; üç öğrencinin gelebileceği yerde yaklaşık 20'ye yakın, belki 20'den daha fazla öğrenci var. İmkânlar okuldan okula fark ediyor, ama imkânlarımız kısıtlı. Okula öğrenci veriliyor, sadece sınıf aç diyor ve emir yerine getiriliyor. Çünkü bazı sınıflarda sıraların konma şekli farklı, bazı sınıflarda imkân yok, bazı sınıflarda akıllı tahta bile yok. Çünkü okula "ver" diyor sadece, burada belli bir sistem var, sonradan "ver" diyor ve diyor ki, "açın özel eğitimi", boş bir odaya açıyorlar, masa sandalye koyuyorlar, özel eğitim araç gereçleri ne bulunur ki! (Y13).*

Katılımcı Y14, rehber öğretmeni için dahi uygun bir sınıf bulmanın zor olduğunu, bu nedenle özel eğitim sınıfları ve destek eğitim odası için okulda yeterli alanın bulunmadığını belirtmiştir. Sonuç olarak, merdiven başı ve koridor başı gibi alanların sınıf olarak kullanmak zorunda kaldıklarını ve bu durumun eğitim-öğretim süreçlerinde çeşitli sorunlara yol açtığını şu sözlerle açıklamıştır:

*Destek eğitim odasının oluşturulması, bir özel eğitim sınıfı etkinliğidir. Destek eğitim odasına yer olmadığı için bugüne kadar öğrenciler yararlanamamışlardı. Merdiven başı ve koridor başı bölünüp odaya dönüştürüldükten sonra, özel eğitim öğrencilerine destek eğitim odası oluşturulabildik. Binaların fiziki yapısı inşa edilirken planlanırken, derslik merkezi, kalabalık öğrenci gruplarının ihtiyacını karşılamak üzere derslik*

*merkezli planlanmış. Bizim okul binamız proje tip projedir; bir tane müdür odası, bir tane müdür yardımcısı odası var, rehber öğretmen odası bile yok. Yani okul projesi planlanırken bunlar düşünülmemiş. Sonra rehber öğretmene oda bul! nereden bulacağız? Bu nedenle, öğrencileri ayrılmış olan koridorların başları bölünerek odalara dönüştürülüyor. Bu da çok sağlıklı olmuyor. Fiziki yapılar, destek eğitim odası (DEO) için yer bulmakta zorlanıldığı gibi, normal özel eğitim öğrencilerinin orta düzeyde veya hafif düzeyde eğitim alabilecekleri destek eğitim odalarının ve ders görebilecekleri değişikliklerin oluşturulmasında da sıkıntı yaşıyor (Y14).*

Katılımcı Y16, okulun fiziki yapısının bedensel engelli öğrenciler için uygun olmaması nedeniyle, hem öğrencilerin mağduriyet yaşadığını, hem de idarecilerin bu durumla başa çıkmada zorluklar yaşadıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

*Bir de özel öğrencilere sınıf ataması noktasında sorun yaşıyoruz çünkü onlara rastgele bir sınıf seçemiyoruz ve seçilmemesi lazım. Mesela bizim üst katta bazı öğrencilerimize asansör ihtiyacı doğabiliyor. Şimdi ihtiyaç doğduğunda aylık bakımını yapıyoruz ama arıza verebiliyor ister istemez. O anda öğrenci de asansörü kullanamadığında mağdur olabiliyor. Ya el yordamıyla biz kendimiz taşıyoruz ya da bekliyoruz. İşte, o yüzden bina sistemi bundan sonra kurulduğunda ona göre düzenlenmeli. Benim şahsi kanaatimce, girişte bir yerde yapılabilir. Belki tecrübeli değilim ama böyle olması gerektiğini düşünüyorum (Y16).*

Katılımcı Y19, okullarının fiziki koşullarının özel eğitim öğrencilerine uygun olmadığını belirterek, normal okullarda verilen eğitimin bu öğrenciler için yeterli olmayacağını, dolayısıyla uygulama okullarının daha uygun bir alternatif olacağını şu cümlelerle ifade etmiştir:

*Okulumuzun fiziki şartları da ona göre çok uygun değil. Mesela çocukların dışarıda onlara özel ayırabileceğimiz aktiviteler maalesef sınırlı. Sadece sınıf içerisinde Türkçe ve matematik derslerinde daha çok eğitim alıyorlar ama diğer sosyal faaliyetler pek olmuyor. Bu yüzden, okullarda eğitimleri uygun*

mu? Hayır, bence uygun değil. Onların uygulama okulları fırsatlar açısından daha güzel (Y19).

**“Yanlış Tanılama ve Yanlış Yönlendirmeden Kaynaklı Sorunlar” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y10, bazı kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla aynı sınıf ortamında bulunmalarının gelişimlerine olumlu yönde katkı sağladığını ve kaynaşmalarını desteklediğini; ancak yanlış tanılama ve yerleştirmeden kaynaklı olarak, bazı öğrencilerin bu ortama uyum sağlayamadığını ve daha yoğun bireyselleştirilmiş özel eğitim desteğine ihtiyaç duyduklarını şu sözleriyle ifade etmiştir:

*Kaynaştırma kademeleri de farklı oluyor. Biz sınıf içerisinde bazen aşırı zorlanıyoruz; o kişinin o sınıfta olmaması gerekir bize göre. Derse adapte olamıyoruz. Ama bu neye göre yerleştiriliyor, ne şekilde yapıyor, onu bilmiyoruz. Bazı öğrenciler çok güzel kaynaşılıyor; hatta biz onun kaynaştırma olup olmadığını bile anlayamıyoruz. Ama bazılarının da aşırı derecede, yani hiçbir şekilde, sanki birebir eğitime ihtiyacı varmış gibi oluyor. Hani onun ayarı çok olmuyor gibi; öğrenciler arasındaki bu farkın neyle alakalı olduğunu bilmiyorum (Y10).*

Katılımcı Y12, özel eğitim öğrencilerinde yanlış tanılama ve yerleştirme nedeniyle öğrencilerin eğitim süreçlerinin aksadığına dikkat çekmiştir. Yanlış tanılamaların düzeltilmesi sürecinin aylar alabildiğini ve bu süreçte öğrencilerin gerekli eğitimden faydalanamadıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

*Bazen mevzuatla ilgili sorunlar yaşıyoruz. Mesela şöyle bir durum oldu: Öğrencinin raporları ve kademesi uyuşmuyor. Bunu geri bildirip tekrar değerlendirmeye alıncaya kadar iki, üç ay geçiyor; zaten çocuk bu süreçte o eğitimi alamıyor. Oysa alması gereken eğitimler bunlar. Örneğin, otizm tanısı konmuş bir çocuğu hafif zihinsel engelli grubuna yönlendirmişler. Bu, olmaması gereken bir durum. Aslında çocuk bu eğitimden faydalanıyor ama kırtasiye ve evrak işleri uzayınca çocuk beklemek zorunda kalıyor (Y12).*

Katılımcı Y13, psikolojik sorunlar yaşayan öğrencilerin (örneğin şizofreni, intihar düşünceleri olanlar) özel eğitim kapsamına alınması gerektiğini düşündüğünü; ancak yalnızca zihinsel engelliler dahil edildiğinden bu öğrencilerin destek alamadığını ifade etmiştir. Bu nedenle psikolojik durumların da özel eğitim kapsamında ele alınmasının önemli olduğunu, fakat RAM gibi kurumların sadece zihinsel engellilere yönelik rapor düzenlemekte olduğunu, bunun da Türkiye genelinde yaygın bir eksiklik olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

*Bana göre, mesela şizofren olan, halüsinasyonlar gören, intihar etmek isteyen ya da ciddi problem davranışları sergileyen öğrenciler de özel eğitim kapsamında değerlendirilmeli ve ona göre eğitim almalıdır. Bu öğrencilerin her birinin başında bir öğretmen bulunması gerekir. Dolayısıyla, özel eğitim kapsamına alınan öğrenciler oldukça kısıtlıdır; yalnızca zihinsel engelli öğrenciler dâhil edilmektedir bildiğim kadarıyla. Bu büyük bir eksiklik; çünkü yalnızca zihinsel değil, psikolojik durumlar da aynı şekilde ele alınmalıdır. Ancak bu öğrencilerin gidip RAM'dan (Rehberlik ve Araştırma Merkezi) ya da başka yerlerden rapor alması da imkânsız, çünkü "Biz sadece zihinsel engellere bakıyoruz," diyor. Bu, Türkiye genelinde gördüğümüz bir eksiklik (Y13).*

Katılımcı Y15, özel eğitim sınıflarında 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin bir arada bulunmasının yaş ve fiziksel farklılıklar nedeniyle sorunlara yol açtığını belirtmiştir. Yaş ve boy farklarının öğrenciler arasında ciddi problemlere neden olduğunu vurgulayan katılımcı, tanılama ve yerleştirme süreçlerinde yaş farkının dikkate alınarak gruplandırmanın yapılması gerektiğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

*Bununla birlikte, 5., 6., 7. ve 8. sınıflardaki aynı tanıya sahip öğrencilerin hepsi aynı sınıfta ders alıyor. Bana göre bu, sorun teşkil edebilir. Her öğrencinin kendi akranlarıyla aynı sınıfta olması gerektiğini düşünüyorum. En azından 5. ve 6. sınıflar bir şube, 7. ve 8. sınıflar bir şube olacak şekilde düzenleme yapılabilir. 5. sınıfla 8. sınıf arasında fiziksel anlamda çok fark var. Bu öğrencilerin aynı ortamda olmaları, yani normal eğitim yapan, "normal öğrenciler" diye adlandırayım — yanlış anlaşılmasın — normal sınıflarımızda bile problem yaratırken, burada sorun olmaması içten bile*

*değil. Kesinlikle değişmesi gereken bir madde bu. Dört kademe halinde özel eğitim sınıflandırmak da bir başka sıkıntı. Yani, dediğim gibi, 5. ve 6. sınıfları bir şube, 7. ve 8. sınıfları bir şube olarak ayırabilirsin; fakat 5, 6, 7 ve 8. sınıfların hepsini bir araya toplamak uygun değil. 5. ve 8. sınıflar arasında hem bilişsel hem de fizyolojik olarak büyük farklar var (Y15).*

Katılımcı Y18, arkadaşlarıyla kaynaşmaya ihtiyaç duyan bazı otizm gruplarının sınıfta zapt edilmesinin zor olduğunu belirtmiş; bu tür öğrencilerin kaynaştırma sınıfında olmalarının uygun olmadığını, dolayısıyla kaynaştırma öğrencilerinin seçiminde mevzuatta bir değişiklik yapılması gerektiğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

*Arkadaşlarıyla kaynaşmaya ihtiyacı olan fakat içine kapanan otizm grupları var. Mesela çocuk çok içine kapanık ve belirtileri var. Çocuk, arkadaşlarıyla sosyalleşirse düzelir. Öğrencilerin kaynaştırma sınıfında olması çok güzel bir fırsat. Ancak bazı otizm grupları var ki sınıfta zapt edilmeleri çok zor. Öğretmene küfür ediyor, diğer öğrencileri ısırtıyor veya küçük gördüğü arkadaşlarını dövüyor, büyüklere ise bir şey yapamıyor. Bu tipte spesifik birkaç öğrencimiz var. Yani kaynaştırma tanısı yanlış konulmuş öğrenciler var ve bunların kaynaştırma sınıfında olmamaları gerekir. Bu noktada bir düzenleme yapılabilir. Gerçekten de kaynaştırma öğrencilerinin seçiminde mevzuatta bir değişiklik yapılması gerekiyorsa bu konuda yapılabilir. Zaten otizm spektrumuyla alakalı farklı dereceler var. Dolayısıyla okul için ve kaynaştırma sınıfı için uygun olan çocuklar farklı olmalı. Hafif düzeyde tanı konulsa bile okul için uygun olmayanlar özel eğitim sınıflarında olmalı diye düşünüyorum (Y18).*

Katılımcı Y20, bazı öğrencilerin yanlış tanı ve yönlendirmeler sonucunda uygun olmayan sınıf ortamlarına yerleştirildiğini belirtmiştir. Bu durumun öğretmenler ve öğrenciler üzerinde ciddi sorunlara yol açtığını ifade eden Y20, yeni bir tanı ve yönlendirme sürecinin uzun sürmesi nedeniyle bu sorunların giderek arttığını ve çözüm konusunda çaresiz kaldıklarını şu sözlerle dile getirmiştir:

*Birçoğunda bu rapor konusunda bir sıkıntı var. Yani birçok kaynaştırma öğrencisi değil; kaynaştırma öğrencisini biliyorsunuz, başarısız*

*sayamıyorsunuz. Kaynaştırma öğrencisine herhangi bir idari yaptırım uygulayamıyorsunuz. Ama çocuk o kadar saldırgan, o kadar problemlili olabiliyor ki, artık eğitim ve öğretimde çaresiz kalıyoruz. Örnek olarak, bir öğrenci 6. sınıfta kaynaştırma öğrencisi, hocası karşısında küfür ediyor. Velilere söylüyoruz, çocuğu psikiyatriste götürün, çünkü çocuk küfür ediyor. Bu küfrün bir sebebi var; çocuk sürekli öğretmene küfür ediyor, herkese küfür ediyor. Diyoruz ki, bir psikiyatriste götürün; diyor ki, "Hocam, randevu bulamıyoruz." Tamam, randevu aldık, gönderiyoruz. Diyor ki '15 dakika bana soru sordu, çocuğa da bir şey sormadı' Sonuç olarak, 6 ay sonra randevu al, gel. Peki, bu 6 ayda bu çocuğun eğitim-öğretime verdiği zararları nasıl düzelteceğiz? Yani bu çocuk 6 ay daha sınıfa girecek, 6 ay küfür edecek ve biz bu çocuklara küfrün yanlış olduğunu anlatmaya çalışacağız. Yani çocuk, eğitim-öğretim ortamını bozuyor. Bu konuda sistem bize bir çözüm önermiyor; sadece "kaynaştırma öğrencisi" diyor, çocuk da bu şekilde terör estiriyor. Yani bu çocuk değerli, diğer geriye kalan 29 çocuk da 29 kere değerli. Biz bu çocuğu çöpe atalım demiyoruz ama demek ki şu anda örgün eğitim sınıfı içerisinde akranlarıyla eğitim görme durumu uygun değil. Çocuk susmuyor, sürekli küfür ediyor. Çözemiyorsun. Ne yapıyorsun? Bu sefer çocuğu diğer sınıflara götürüyorsun, biraz da orada küfür etsin diyorsun. Yani kaynaştırma konusunda bu haldeyiz (Y20).*

**“Kaynaştırma Öğrencilerinin Normal Sınıfta Kaynaşmama Sorunu” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y5, kaynaştırma öğrencileriyle çalışmanın öğretmenlere ek yük getirdiği için öğretmenlerin bu öğrencileri sınıflarında istemediğini ve bunun öğrencilerin gelişimini zorlaştırdığını şu ifadelerle dile getirmektedir:

*Ama yine de öğretmenler, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olmasını daha çok talep etmiyorlar. Çünkü standart uygulamanın dışında çalışmalar yapmaları gerekiyor; bu da öğretmenler için ekstra bir yük olarak değerlendiriliyor (Y5).*

Katılımcı Y10 ve Y20, öğretmenlerin kalabalık sınıf ortamında kaynaştırma öğrencilerine yeterli vakit ayıramadığı için bu öğrencilerle sınırlı bir etkileşim kurabildiğini belirtmiştir. Bu sebeple, kaynaştırma öğrencilerinin akademik ve bilişsel anlamda akranlarıyla bütünleşemediğini ve bu kaynaşmanın mevcut koşullarda pek mümkün olmadığını şu sözlerle ifade etmiştir:

*Yani orada oluyor ama mesela benim dersimde, fen bilgisi öğretmeniyim, o derste o öğrencinin bulunmaması gerekiyor. Çünkü ben ona hiç yetemiyorum o açıdan. Ama bunu nasıl yapıldığını gerçekten bilmiyorum. Kaynaştırma öğrencilerini kaynaştırmak için biz çaba sarf ederken, arkadaşları tarafından dışlanıyorlar. Onun farklı olduğunu belli bir süre sonra seziyorlar. Bu yüzden dolayı ona karşı bir zorbalık yapılabilir. Bu da çocuk açısından kötü oluyor (Y10).*

*Şimdi öğretmen, hakikaten 39 kişiyi bırakıp bir kişiyle ilgilenemiyor. Yaptığı şey, ona soru hazırlayıp veya çalışma kağıdı hazırlayıp önüne koymak oluyor. Bu arada, unutmazsa sınıf içerisinde o çocuğu dersi anlatmak kaygısı, programı yetiştirme kaygısı var. Fırsat bulabilirse, işte çocuğa dönük bir bakıyor, "Hadi, yaptın mı, ne yaptın?" hep böyle. Bu çocukların ben kaynaşacağını pek düşünmüyorum; görmüyorum yani kaynaştıklarını. Bu çocuklar kaynıyor, arada kaynıyor gidiyorlar. 3-4 sene geliyorlar. Yani 2 sene, 3 sene önceki haline bakıyorum; işte 3 sene geçmiş, haline bakıyorum, arada çok büyük bir değişiklik yok. Ve kaynaştırma eğitimini ben yanlış olduğunu düşünüyorum. Çünkü çocuklar kaynaşmıyor 4 sene arada kaynayıp gidiyor. %70'i gözlemlediğim kadarıyla böyle (Y20).*

Katılımcı Y13, kaynaştırma öğrencilerinin genel eğitim sınıflarında akranlarıyla kaynaşmakta zorluk çektiğini, bu durumun çeşitli sorunlara yol açtığını belirtmiştir. Bu öğrencilerin aynı sınıfta toplanmasının, eğitim ihtiyaçlarına daha uygun bir ortam sağlayacağını şöylece ifade etmiştir:

*Ayrıca şu da var: Kısmi olarak özel eğitime uygun olan öğrenciler de, aslında bir bireyselleştirilmiş eğitim alan kaynaştırma öğrencileridir. Bunlar, okullarda eğer özel eğitim sınıfı açılacaksa, bu öğrenciler için açılmalıdır.*

*Böylece daha sosyalleşirler, çünkü bu öğrenciler aslında özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerdir. Kaynaştırmayı sen alacaksın, normal bir sınıfa koyacaksın. Bu, normalleştirecek gibi görünmene rağmen, toplumsal olarak daha çok dışlanmasına veya toplumsal baskıya maruz kalmasına, ya da diğer öğrencilerin farklı bir gözle bakmasına sebep oluyor. Yoksa kaynaştırma diye alıyoruz öğrencileri. Soruları bile hem diyoruz ki, "Sen normalsin, normal olabilirsin." Hem de diyoruz ki, "Sana aynı soruları sormayacağız, sana biraz saçma sapan sorular soracağız. Bunları sana özel soruyoruz." Dolayısıyla, bu bir kişinin sosyalleşmesi ve iyileşmesi hakkında en büyük engeldir (Y13).*

Katılımcı Y19, kaynaştırma öğrencilerinin yeterince kaynaşamadığını, hatta bu süreçte geriye gittiklerini belirtmiştir. Bunun sebebini ise bazı öğretmenlerin özel eğitim mevzuatına yeterince hâkim olmaması nedeniyle uygulamada sorunlar yaşandığını şu sözlerle ifade etmiştir:

*Bizim mevzuatı uygulama ile alakalı bir sıkıntımız var. O da, bazı öğretmenlerin değişikliklerden tamamen bilgilenirken, bazı öğretmenlerin bu konuda biraz daha duyarız davranışını gözlemliyoruz. Bu çocukları daha çok kaynaştırma yönünde, bence, daha da çok geriye doğru gittiğimizi düşünüyorum. Bu yüzden bir çelişki yaşıyoruz (Y19).*

### **“Ücretli Öğretmen Sorunu” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y16, yeterli sayıda kadrolu özel eğitim öğretmenin olmadığını, özellikle sadece bir kadrolu öğretmenle sınırlı kaldıklarını ve ücretli öğretmenlerin gösterdikleri çabaların yeterli olmadığını; bundan dolayı da eğitim kalitesinin olumsuz etkilendiğini şu cümlelerle açıklamaktadır:

*Bununla birlikte, yeterli sayıda kadrolu öğretmen olmaması günümüz şartlarında çok önemli bir sorun. Özel eğitimde, işin başında durabilecek kadrolu öğretmenlerin olması şart. Bizde dört özel eğitim öğretmeni var; ancak yalnızca biri kadrolu, diğer üçü ise ücretli öğretmen. Evet, ücretli öğretmenler gayret gösteriyor ellerinden geleni yapıyorlar, ama onların da belirli sınırları var. Bazen öyle bir duruma düşüyoruz ki özel eğitim mezunu*

*ücretli öğretmen bile bulamıyoruz. Evet, bazı öğretmenlerin belgesi ve sertifikası var; ancak bu alanda bizzat eğitim alarak mezun olmak ile sadece sertifika almak arasında dağlar kadar fark olabiliyor. Gayret var, ama tecrübe eksikliği de var. Bu yüzden, ücretli öğretmenler yerine daha fazla kadrolu öğretmen ataması yapılması gerekiyor (Y16).*

Katılımcı Y17, uzun yıllar aynı özel eğitim alt sınıflarında çalışan öğretmenler, oranın yöneticileri tarafından tanındıklarından dolayı tekrar aynı yerde çalıştıklarını ifade etmektedir. Bununla birlikte öğrencilerle ve velilerle iyi bir iletişim kurabilseler de, alaylı bir şekilde özel eğitimi öğrenmeye çalışan bu öğretmen topluluğunun akademik katkılarının yetersiz olduğunu şu cümlelerle belirtilmektedir:

*Bir öğretmen, özellikle özel eğitim alt sınıfında uzun yıllar çalışmışsa ve ertesi yıl tekrar buraya çağrılmışsa, okul müdürü ve müdür yardımcısı tarafından zaten tanınıyor olur. Uzun yıllar çalışan özel eğitim öğretmenleri uzmanlaşmaya yöneliyor; birçok okulda bu durumda olan öğretmenler var, bizim okulumuzda da var. Bu iş sanki bu şekilde yürütülmeye başlandı. Evet, bu öğretmenler çocukların dilinden iyi anlıyor, velilerle iyi anlaşıyor; ancak akademik anlamda bu çocuklara ne kadar katkı sağlayabiliyorlar? Bence, yeterince sağlayamıyorlar. Sonuçta, sizlerden öğrendikleri yöntemlerle “Yani hocam, o şekilde değil de bu şekilde yapmanız gerekir” denilerek bazı uygulamaları öğreniyorlar. Ancak, sizler bu eğitimi almışken, onlar bunu alaylı bir şekilde öğrenmeye çalışan bir ücretli öğretmen topluluğu hâline geliyor. Bu durumda, gereken katkıyı sağlayamıyoruz. Öyleyse ne yapılacak? Nitelikli öğretmenlerin atanması sağlanacak ve bu sorunların aşılması için bu konuda adımlar atılmalıdır (Y17).*

Katılımcı Y19, temel sorunun uygulamada olduğunu, bunun nedeninin de her sene değişen ücretli öğretmenlerin olmasından kaynaklı olduğunu şu ifadelerle açıklamaktadır:

*Mevzuatta bir açıklık olduğunu düşünmüyorum; ancak uygulamada yanlışlıklar var. Örneğin, ortaokul ve ilkokul bünyelerinde açılan özel eğitim sınıflarının çocuklara çok büyük fayda sağladığını düşünmüyorum. Çünkü*

*burada, çoğunlukla öğrenciler ücretli öğretmenlerle çalışıyor ve bu öğretmenler her sene değişebiliyor (Y19).*

### **“Özel Eğitim Sınıfının Yük Olarak Görülmesi” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y1, kendi okullarında özel eğitim sınıfının bir yük olarak görüldüğünü belirterek, mevzuatta öngörülen kuralların pratikte uygulanmadığını, ancak belgeler üzerinde bu kuralların tam anlamıyla yerine getirilmiş gibi gösterildiğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

*Biz kendi bünyemizde oldukça fazla zeka oyunları ayırdık çocuklar için; ancak problem şu: Okullarda özel eğitim sınıfları yük gibi duruyor. Bu nedenle, mevzuatlar gelse de biz mevzuata göre plan yapıyoruz ama bu sadece kağıtta kalıyor. Kağıt üzerinde bütün okullar süper görünüyor, ama pratikte bu uygulamaları gerçekleştiriyoruz. Uygulamada herkese yazılı cevap veriyoruz, uygulamada çok iyiyiz çok iyiyiz ama kitap bile bulamıyoruz (Y1).*

Katılımcı Y17, özel eğitim alt sınıflarının okulda ikinci planda kaldığını ve mevzuatta belirtilen kuralların çoğunlukla uygulanmadığını belirtmiştir. Bu sınıflarda yaşanan sorunların, mevzuata başvurmaktansa öğretmenlerin kendi aralarındaki iletişimle çözüldüğünü, bu nedenle mevzuatın pratikte işlevsel hale getirilmediğini şöyle ifade etmiştir:

*Bana kalırsa mevzuat noktasında kulak arkası edilmiş ve açıkçası yetim bırakılmış bir durum var. Bu durumu özel eğitim okulları için değil, özel eğitim alt sınıfları için söylüyorum. Çok kulak arkası edilmiş. İşleyiş olmadığı için mevzuata da ihtiyaç duymuyoruz; çünkü orada sorumlu olan birkaç öğretmen var, bu işi bilen ve düzenli bir şekilde yapanlar. Bu öğretmenler iletişim kurarak durumu düzenliyorlar. Dolayısıyla okul müdürü ve müdür yardımcıları da bir noktada problem çıkartmıyorlar. Problem çıkması durumunda, resmi gazeteden o programla ilgili yazıya bakılıyor ve hallediliyor. Ancak dediğim gibi, özel eğitim alt sınıfları atıl durumda bırakılmış. Mevzuatın işlevsel hale getirilmemesi nedeniyle orası çok işlek*

*değil; ciddiye alınmıyor diyemeyiz, çünkü onlar birey ve bizim okulun öğrencileri. Ancak duyuşsal olarak baktığımda, biraz daha atıl durumda kalıyorlar. Onlar ikinci planda kaldığı için biz de mevzuata çok hâkim olamıyoruz. Normal düz ve ortaokullarda mevzuatı bilmek zorundasınız, çünkü yaşanan birçok problem mevzuatla çözülüyor. Orası biraz daha ikinci planda kaldığı için mevzuat orada askıda kalıyor (Y17).*

Katılımcı Y20, özel eğitimle ilgili yazıların kendilerine fazla ulaşmadığını ve bu alanın yük olarak görülmesi nedeniyle detaylı bilgi sahibi olmadıklarını şu ifadelerle belirtmiştir:

*Özel eğitim genel müdürlüğünün yazıları bize çok fazla gelmiyor dolayısıyla çok ilgimiz yok. Özel eğitim adı üstünde özel eğitim olduğu için kendisi yük bir alan olduğu için çok teferruatlı bilgimiz de yok (Y20).*

#### **“Görüş Bildirilmemesi” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y4, özel eğitim mevzuatı hakkında bilgi eksikliği bulunduğunu belirtirken, katılımcı Y11 ise mevzuatı bilmediğinden dolayı herhangi bir sorunla karşılaşmadığını şu ifadelerle ifade etmiştir:

*Bu konuda bilgi eksikliğimiz var. Bunun için çözüm önerilerim mevzuata hâkim olabilmek için mevzuatı okuyup değerlendirmek lazım ya da bilen arkadaşlara danışmak gerekiyor. Onların tecrübelerinden faydalanmak gerektiğini düşünüyorum (Y4).*

*Ben kendi branşımda özel eğitim mevzuatını uygularken hiçbir sorunla karşılaşmıyorum; hiç zorluk hissetmiyorum. Çünkü mevzuat hakkında hiçbir bilgim yok. Öğrenciler not kaygısı yaşamadıkları için hep daha başarılılar (Y11).*

Özel eğitim mevzuatının uygulanmasında karşılaşılan problemlerle ilgili olarak yalnızca katılımcı Y3, herhangi bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Y3, özel eğitim mevzuatında rehberlik birimi ile okul idaresi arasındaki koordinasyon sağlandığında sorunların ortadan kalktığını ifade ederek, kaynaştırma öğrencileri ve özel eğitim sınıfındaki öğrenciler için bu bağın önemine vurgu yapmıştır. Ayrıca, bu koordinasyonu geliştirmek için çaba gösterdiklerini şu şekilde dile getirmiştir:

*Özel eğitim mevzuatının uygulama kısmında özel eğitimle ilgili kısımlarda çok fazla sorun yaşamıyoruz. Eğer sorun yaşıyorsa, bunun nedeni rehberlik ile okul idaresi ve rehberlik öğretmenleri arasındaki bağın kopmuş olmasıdır. Ancak bu bağlamı oluşturduğumuzda, herhangi bir sorun yaşamıyoruz. Özellikle sınıflarda kaynaştırma durumu olan öğrenciler ile özel eğitim sınıfında bulunan öğrenciler, rehberlik koordinasyonunda eğitim gördükleri için bu koordinasyonu sağlıyoruz. Ayrıca, bu koordinasyonu daha da geliştirmek adına önemli adımlar atmaya çalışıyoruz (Y3).*

#### **4.4. “Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının Uygulanması Sırasında Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileriniz Nelerdir?” Temasına İlişkin Bulgular:**

“Ortaokul yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının uygulanması sırasında karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?” Sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar tek tema ve altı alt tema altında toplanmıştır. Bu kapsamda elde edilen verilerin analizi sonucunda, yöneticilerin görüşleri ile ilgili oluşturulan tema, alt tema ve frekans değerleri Tablo 4.5’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.5: “Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatının Uygulanması Sırasında Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileriniz Nelerdir?” Temasına Yönelik Tema, Alt tema ve Frekans Değerleri.**

Araştırma kapsamında, katılımcılardan elde edilen yanıtlar analiz edilerek tek tema ve sekiz alt tema olarak belirlenmiştir.

<b>Temalar</b>	<b>Alt temalar</b>	<b>f</b>	<b>Katılımcılar</b>
<b>Ortaokul Yöneticilerinin</b>	Görüş Bildirilmemesi	6	Y4, Y5, Y8, Y10, Y11, Y16

<b>Özel Eğitim Mevzuatının Uygulanması Sırasında Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri</b>	Özel Eğitim İçin Ekstra İdareci, Özel Eğitim Öğretmeni ve Branş Öğretmeni Ataması Yapılması	5	Y2, Y7 Y16, Y17, Y18
	Fiziki Şartların Özel Eğitim Sınıfına Göre Uyarlanması	4	Y7, Y9, Y12, Y13
	Öğretmen ve İdarecilere Seminer Verilmesi ve Bilgilendirilmesi	3	Y1, Y6, Y7
	Branş Öğretmenlerinin Özel Eğitim Sınıfına Girmesi İçin Ders Saatlerinde Esneklik Sağlanması	3	Y7, Y9, Y14
	Branş Öğretmenlerin Derse Girmesi İçin Öğretmenlerin İstekli Hale Getirilmesi	2	Y7, Y18
	Özel Eğitim Sınıfının Farklı Okullarda Olması	2	Y1, Y13
	Öğrenci Tanılama ve Yönlendirmede Daha Titiz Davranılması	2	Y3, Y18

Tablo 4.5’ te “Ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatının uygulanması sırasında karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri teması” incelendiğinde 8 alt tema olarak ayrıldığını görülmektedir.

Katılımcılardan altı yönetici, okulların inşa edilme sürecinde fiziksel koşulların özel eğitim sınıflarına uygun bir şekilde düzenlenmesinin, özel eğitim öğrencilerinin eğitim süreçlerine büyük fayda sağlayacağını ve mevcut sorunları ortadan kaldıracağını dile getirmiştir. Katılımcılardan altı kişi ise özel eğitim sınıflarında yaşanan sorunların, en temel olarak öğretmen ve idareci yetersizliğinden kaynaklandığını ifade etmiş ve özel eğitim sınıflarındaki mevcut sorunların çözülmesi için, bu sınıflara yönelik yeterli öğretmen ve idareci atamalarının yapılması gerektiğini savunmuşlardır. Bu bağlamda, öğretmen ve idareci eksikliklerinin giderilmesiyle birlikte özel eğitim sınıflarının daha etkin bir şekilde yönetilebileceğini ve dolayısıyla öğrencilerin daha verimli bir eğitim süreci geçirebileceğini ileri sürmüşlerdir.

Katılımcılardan dört kişi, özel eğitim mevzuatı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirterek, bu soruya yanıt veremediklerini ifade etmişlerdir. Dört katılımcı ise, öğretmenler ve idareciler için düzenlenecek seminerlerin ve bilgilendirme çalışmalarının, özel eğitim mevzuatına yönelik bilgi eksikliklerini gidermek ve uygulamadaki aksaklıkları ortadan kaldırmak adına büyük önem taşıdığını vurgulamışlardır. Katılımcılar, mevzuatın doğru bir şekilde anlaşılmasının ve uygulanmasının, özel eğitim alanındaki hizmetlerin kalitesini artıracığını ve karşılaşılan sorunların çözülmesine katkı sağlayacağını savunmuşlardır. Dolayısıyla, seminer ve bilgilendirme faaliyetlerinin, hem öğretmenlerin hem de idarecilerin özel eğitim mevzuatına dair daha bilinçli ve yetkin olmalarını sağlayarak, mevzuatın doğru ve etkili bir şekilde uygulanmasına katkı sunacağını ifade ettiler.

İki katılımcı ise öğrenci tanılama ve yönlendirmede yaşanan problemin, tanılama ve yerleştirmelerin daha bilirkişiler tarafından özenle yapılırsa bu sorunun çözülebileceğini belirtmişlerdir. İki katılımcı, branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıflarına katılımındaki zorlukların aşılmasında ders saatlerinde esneklik sağlanmasının etkili bir çözüm olacağını ifade etmişlerdir. Bu sayede öğretmenlerin, özel eğitim sınıflarındaki öğrencilerle daha fazla etkileşim kurarak bireysel ihtiyaçlara uygun öğretim yöntemleri geliştirebileceklerini vurgulamışlardır. İki katılımcı ise öğrenci tanılama ve yönlendirme süreçlerinde yaşanan aksaklıkların, tanılama ve yerleştirme işlemlerinin alanında uzman kişiler tarafından dikkatlice yapılması durumunda çözülebileceğini ifade etmişlerdir.

**“Görüş Bildirilmemesi” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y4, mevzuatla ilgili bilgi eksikliğini giderebilmek için mevzuatı okuyup incelemek veya deneyimli kişilere danışmak gerektiğini şu ifadelerle dile getiriyor:

*Bilgi eksikliğimiz var. Bunun için çözüm önerilerim, mevzuata hâkim olabilmek için mevzuatı okuyup değerlendirebilmek lazım herhalde ya da bilen arkadaşlara danışmak, onlardan öğrenmek, tecrübelerinden faydalanmak gerekiyor diye düşünüyorum (Y4).*

Katılımcı Y5, özel eğitim öğrencileri ve velileriyle ilgili gözlemleri olsa da, özel eğitim sınıfının bulunmaması nedeniyle mevzuat konusunda bilgi sahibi olamayacağını şu cümlelerle belirtmiştir.

*Mevzuatla ilgili olmasa da özel eğitim öğrencileriyle ve velileriyle ilgili gözlemlerim oldu. Ancak, mevcut okulumda özel eğitim sınıfı olmadığı için herhangi bir gözlemim olmadı. Dolayısıyla, mevzuatına da hâkim değilim (Y5).*

Katılımcı K8, yönetmeliği tam olarak eleştirebilecek bilgiye sahip olmadığını, eksikliklerin sahadaki öğretmenler tarafından daha iyi fark edilebileceğini şu ifadelerle belirtiyor:

*Daha yeni geldim, müfredatı okuma fırsatım olmadı, çocuklarla yeni tanıştım. Özel eğitim ile ilgili herhangi bir sorunumuz yok, sorunumuz eğitim müfredat, eğitim yöntem ve teknikleri ile. Yani yönetmeliğin kendisini tam olarak eleştiremem çünkü vakıf değilim. Tam olarak, yani zaman zaman okuduğum şeyler var ama yakın tarihte çok okumadım, ama aşağı yukarı biliyorum. Dolayısıyla orada eksik bir şey söylemem söz konusu değil. Ancak otururum, incelerim yönetmeliği, derim ki şu olsun falan. Yani bundaki eksikliği sahadakiler verir, oradaki öğretmenlerimiz daha iyi bilirler. Yani idarecilerin bu konuya vakıf olabileceklerini zannetmiyorum, idareci neyi bilir (Y8).*

Katılımcı Y10, özel eğitimde eksiklikleri olduğunu, kendini geliştirerek çözüm üretebileceğini ancak problemleri bilmediği için çözüm önerisi sunamayacağını şu ifadelerle belirtiyor:

*Yani daha iyi öğrenebiliriz. Bizim de eksikliklerimiz var. Bilmediğimiz için sorun yaşıyoruz. Öğretmenken de bilmiyorduk. Bunun dersini üniversitede vermişlerdi bize ama uygulamaya geçince işler baya değişiyor gerçekten. Ama işte biz kendimizi geliştirerek öğrenebilirsek bir şeye çözüm önerisi bulabiliriz ancak. Onun dışında problem durumlarını bilmediğim için çözüm söyleyemeyeceğim (Y10).*

Katılımcılar Y11, özel eğitim mevzuatına yeterli düzeyde hâkim olmadığı için çözüm önerisi sorusuna, “Mevzuatla ilgili bilgim olmadığı için çözüme yönelik bilgim yok” diyerek cevap verirken, Y16 ise “Şimdi şahsi olarak özel eğitim sınıfı ile ilgilenen idareci ben olmadığım için öyle çok da mevzuatla falan baktım desem yanılıyorum” diyerek çözüm önerisi konusunda yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir.

**“Özel Eğitim İçin Ekstra İdareci, Özel Eğitim Öğretmeni ve Branş Öğretmeni Ataması Yapılması” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y2, bir müdür yardımcısının yalnızca mevzuat işlerinden sorumlu tutularak mevzuata dair planlamaları yapabileceğini savunmakla birlikte kendisinin mevzuatla ilgili eleştirilerde bulunmak için henüz yeterli bilgiye sahip olmadığını, bu yüzden öneride bulunmanın şu an kendisi için uygun olmadığını şu sözlerle belirtiyor:

*Az önce söyledim ama ne kadar gerçekçi olur bilmiyorum; bir müdür yardımcısını sadece mevzuat işlerinden sorumlu olarak görevlendirirsiniz, onu günlük okul içi rutin ve rutin dışı diğer işlerden uzak tutarsınız. O, sadece bir memur gibi mevzuata dayalı yapacağı planlamalar doğrultusunda görevine devam eder. Günlük işleyişte ilgili kısım onun alanıdır. Bunun dışında, "mevzuat yazma" ya da "yönetmelikle ilgili şu değişiklik olsa, bu değişiklik olsa" gibi müdahaleleri dediğim gibi, bir gün çok daha güçlü bir bilgi birikimine sahip olduğumda yapabilirim. O zaman mevzuatla ilgili eleştirilerde bulunma hakkını kendimde görebilirim. Ancak şu an o seviyede olmadığım için diğer açılardan bir öneride bulunmak biraz haksızlık olacak, haddimizi aşmış olacağız diyeyim (Y2).*

Katılımcı Y7, ilkokullarda İngilizce ve din kültürü derslerine branş öğretmenlerinin girmesi gibi, özel eğitimde de bu derslere branş öğretmenlerinin atanması gerektiğini ayrıca mevzuatta, ‘girmek isteyen’ yerine doğrudan ‘girer’ ifadesinin kullanılmasıyla bu atamaların zorunlu hale getirilmesinin sorunları çözeceğini şu ifadelerle dile getiriyor:

*"Normal ilkokullarda, İngilizce ve Din Kültürü derslerine branş öğretmeni nasıl giriyorsa, Özel Eğitim Yönetmeliği'nde de bu derslere 'girmek isteyen'*

*değil, 'girer' ifadesi kullanılmalı. Bu derslere de branş öğretmenleri atanması veya bir norm açılması gibi çalışmalar düşünülebilir (Y7).*

Katılımcı Y16, Y17 ve Y18, özel eğitim alanında kadrolu öğretmen sayısının artırılması gerektiğini, çünkü bu alanda yalnızca sertifikalı değil, doğrudan eğitim almış, deneyimli öğretmenlere ihtiyaç olduğunu şu cümlelerle belirtiyor:

*Dediğim gibi, kadrolu öğretmen sayısının artırılması gerekir; çünkü bu, artık gayet önemli bir branş artık. Özel eğitim mezunu ücretli öğretmen bulamıyoruz. Evet, belgesi var, sertifikası var, ama formasyon sahibi olarak o bölümü bizzat okumak ile sadece sertifika almak arasında dağlar kadar fark olabiliyor. Gayret var ama tecrübe eksikliği var; o yüzden, o konuda ücretli öğretmenlerden ziyade kadrolu öğretmen ataması gerekiyor (Y16).*

*... O zaman ne yapılacak? Nitelikli öğretmenlerin atanması sağlanacak. Bu konuda problemlerin aşılması için bu öğretmenlerin atamasının yapılması gerekir (Y17).*

*Söylüyorum, hatta İl Milli Eğitim Müdürlüğünden okul normlarının güncellenmesi ekim ayında oluyor. Onların hemen öncesinde arkadaşlar, "Bunlara dikkat ederek normlarınızı bize bildirin, biz de oraya atamaları yapalım; çünkü o zaman atamaya ihtiyacımız olacak" diyorum. Örneğin, beden eğitimi branşında bir norm açığı oluşacaksa, o zaman bir beden eğitimi öğretmenine daha ihtiyacımız olacak. Aynı şekilde din kültürü ve ahlak bilgisi, resim ve müzikte de ihtiyaç duyulacak (Y18).*

### **“Fiziki Şartların Özel Eğitim Sınıfına Göre Uyarlanması” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y7, özel eğitim sınıflarının fiziki koşullarının iyileştirilmesi gerektiğini ayrıca öğrencilerin diğer öğrencilerden tamamen soyutlanmadan, gün içinde en azından belli zamanlarda bir arada bulunma imkânına sahip olmalarının özel eğitim öğrencileri için önemli olduğunu şu şekilde dile getirmiştir:

*Özel eğitim sınıflarının fiziki anlamda yeterli düzeye getirilmesi gerekir bina içerisinde. Bir de çok fazla, hani belki kaynaştırma öğrencisi değil ama özel eğitim öğrencisi yine de çok fazla diğer öğrencilerden soyutlanmamalı. Kendilerini tecrit edilmiş hissetmeleri çocukta negatif bir durum oluşturabilir. En azından belli dönemlerde de olsa, gün içerisinde diğer öğrencilerle bir arada bulunabilme imkânına sahip olmaları lazım (Y7).*

Katılımcı Y9'un bu alt tema yönelik fikirleri şu şekildedir:

*Okulların fiziki şartlarına ve kapasitelerine göre, imkânlar dâhilinde şartları iyileştirilip özel eğitim öğrencileri için sınıf sayıları artırılabilir mümkünse tabii (Y9).*

Katılımcı Y12, okulun kalabalık ve özel eğitim sınıfının yetersiz olduğunu, binanın özel eğitim ihtiyaçlarına uygun şekilde tasarlanmadığını belirtmektedir. Boş bir sınıfın geçici çözüm olarak özel eğitim sınıfına dönüştürülmesine razı olduğunu ifade etse de, ideal bir eğitim ortamı sağlamak için sınıfların genişletilmesi gerektiğini şu ifadelerle belirtmektedir:

*Okul mevcudu çok kalabalık; günde 1.800 kişi bu binaya girip çıkıyor. Özel eğitim sınıfı da uygun değil, demek ki bu okul özel eğitim sınıfına göre dizayn edilmemiş. "İşte, şurada bir boş sınıf var, ha o zaman burasını da özel eğitim sınıfı yapalım" denmiş. Olsun tabii, özel eğitim öğrencileri evde oturacağına burada ders alsınlar, ben buna da razıyım. Ama yani burada sınıfları genişletmek gerekir mi? Gerekir (Y12).*

Katılımcı Y13, okulun fiziki şartlarının özel eğitim öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gerektiğini ifade ediyor. Akıllı tahtalar gibi genel eğitimde yapılan iyileştirmeler örneğinden hareketle, özel eğitim sınıfları için de standartların belirlenmesi ve daha geniş, kapsamlı alanlar sağlanmasının önemli olduğunu şu ifadelerle dile getirmiştir:

*Okulun fiziki şartlarının da iyileştirilmesi gerekiyor. Nasıl ki okullara akıllı tahtalar konuldu, onlara göre dizayn edildi, Milli Eğitim destekledi; aynen o*

şekilde bunlar için de bir dizayn olması lazım. Sınıf standartlarının belli olması, daha kapsamlı ve geniş bir yer olması gerekiyor (Y13).

**“Öğretmen ve İdarecilere Seminer Verilmesi ve Bilgilendirilmesi” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y1 ve Y6, özel eğitimde idarecilerin sorunları çözmek için yeterli bilgiye sahip olmadığını ve mevzuatı anlamakta zorlandıklarını belirtiyor. Bu nedenle, idarecilere özel bir seminer veya eğitim verilmesinin yararlı olacağı yönündeki düşüncesini şu cümlelerle ifade etmiştir:

*Öncelikle, bütün idarecilerin özel eğitimle alakalı bir seminer almaları lazım. Maalesef ki ben 5-6 senedir idaredeyim. Sorun olursa çözüm arıyoruz, önceden çözümleri bilmiyoruz. Yani problem bu. Mesela bir çocukla alakalı bir durum olduğu zaman sağı solu arıyoruz, bir çözüm arıyoruz. Üst yazı yazıyoruz, ama genel itibariyle diyelim ki yazın bütün idarecileri alıp, bir kurs gibi bir şey yapılabilse, belki de herkesin bir bilinci olur, belki de bir yaklaşımı farklı olur. Bir de bizim toplumumuzda ya da idarecilerde şu problem var: Mevzuat okuyamıyoruz. Mevzuatı okusak da anlamıyoruz; problem orada. Yani bunun için ekstra bir eğitim ya da bir kurs/seminer yapılabilir (Y1).*

*Öğretmenlerin mevzuat hakkındaki eksikliklerini tamamlamak için ise eğitimler veya mesleki gelişim çalışmaları yapılabilir. Çünkü okullarda genellikle özel eğitim biraz görmezden geliniyor, yani en son olana atılıyor diyebilirim (Y6).*

Katılımcı Y7, özel gereksinimli öğrencilere ders veren öğretmenlerin, kendi alan bilgilerine ek olarak bu öğrencilere nasıl yaklaşacaklarını öğrenmeleri için hizmet içi eğitimler almalarının faydalı olacağını belirtmekle beraber bu tür eğitimlerin mevzuata eklenerek yılın belirli dönemlerinde online veya yüz yüze yapılmasının öğretmenlerin öğrencilerle daha verimli iletişim kurmalarını sağlayacağını şu ifadelerle dile getirmektedir:

*Çözüm yolu olarak, benim naçizane görüşüm, bu alanda eğitim vermeye aday veya istekli öğretmenlerin hizmet içi seminerlerle desteklenmesidir. Bu seminerlerde, öğretmenlerin kendi branşlarının yanında özel gereksinimli öğrencilere nasıl yaklaşacakları konusunda da eğitim almalarının faydalı olacağını düşünüyorum. Böylece öğretmenler, hem verdikleri derslerde bilimsel ve teknik anlamda daha etkili olabilir hem de öğrencilerle birebir diyaloglarında daha iyi bir nokta yakalayabilirler. Bu sorun mevzuattan kaynaklı olabilir; halk eğitim merkezlerinde veya hizmet içi eğitimlerde, mevzuata ufak bir ekleme yaparak bu tür seminerlerin yılın belirli dönemlerinde online ya da yüz yüze, 2-3 günlük kısa sürelerde verilmesi sağlanabilir. Öğretmenlerin bilimsel altyapısı ve sınıf hâkimiyeti zaten mevcut; bu eksik olan yönlerine yapılan küçük dokunuşlarla, öğrencilere karşı daha verimli olabilecekleri kanaatindeyim. Bu anlamda hizmet içi eğitimlerin artırılmasını destekliyorum (Y7).*

**“Branş Öğretmenlerinin Özel Eğitim Sınıfına Girmesi İçin Ders Saatlerinde Esneklik Sağlanması” Alt Temasına Yönelik Bazı Katılımcıların Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y7 ve Y9, yönetici ve öğretmenlerin ek ders ücretleriyle ilgili bir değişiklik yapılmasını önermekle birlikte özel eğitim derslerine girmesi gereken branş öğretmenlerin ders saatleri dışında, ekstra dersler için ek hak tanınmasının faydalı olacağını ayrıca yönetmelikte yapılacak küçük değişikliklerle bu sınırlamanın aşılabileceğini şu ifadelerle dile getiriyor:

*Yönetici ve öğretmenlerin ek ders ücretlerinde bir değişiklik yapılabilir. Girilebilecek full dersler üzerine, özel eğitime girilecek ders saatleri bunun dışında tutulup, artı full girilebilecek derslere ek ilave hak olarak tanınabilir. Çünkü ihtiyaç var; sonuçta bu öğrencilerin de alanında uzman öğretmenlerin kendilerine verebilecekleri derslerde eğitim ihtiyaçları var. Bu ihtiyaçları, ders saatini doldurmaktan kaynaklanan bir sınırlandırma ile öğretmenin eli kolu bağlanmış oluyor. İyi niyetli olarak 'ben bunu yaparım, faydalı olmaya çalışırım, derse girmek isterim' dese bile, yönetmelik diyor ki: 'Senin ders saatin dolmuş, sen giremezsin' İşte bu sınırlama ile ilgili birtakım ufak tefek*

*dokunuşlarla yönetmeliklerle revize edilebilir, etme durumu sağlanabilir (Y7).*

*"Branş hocalarının derse girmeme sorununu belki '30 saat derse girme, 30 saate kadar ders alabilir' maddesi ile özel eğitim için bir esneklik sağlanabilir. Ancak öyle çözülebilir. Çünkü maddi yönden çözülmüş; %25 artırım aslında cazip bir öğretmen için, ama öğretmenlere uymuyor saat açısından. Ya da mesela öğretmene uyan saatlerde öğretmen, özel eğitim sınıfına gidiyor ama o saatte öğrenciye uygun olmuyor, denk gelmediği için çok nadir durumlarda uyuyor. Böyle çözülebilir diye düşünüyorum. Ya da bir ara Gençlik ve Spor antrenör veriyordu, hatta halen veriyor. Okullara antrenör geliyor, beden eğitimi derslerini antrenör veriyor. 2-3 yıldır o şekilde bir uygulama var. Branşı neyse, ona göre mesela o tip bir çalışma yapılabilir. Özel eğitim öğrencileri için de bunun aynısı uygulanabilir (Y9).*

Katılımcı Y14, öğretmenlerin ders saatleri dışında kalan zamanlarını, destek eğitim odasında yer alan özel eğitim öğrencilerine ders vermek için ayırarak, bu sürecin daha verimli ve kolay hale geleceğini şu şekilde ifade ediyor:

*Yani, öğretmenlerin bu destek eğitim odasından yararlanmak isteyen öğrencilere ders vermek isteyen öğretmenlerin, ders saatleri dışındaki saatlerini bu öğrencilere ayırarak ders vermeleri işi kolaylaştırır (Y14).*

### **“Branş Öğretmenlerin Derse Girmesi İçin Öğretmenlerin İstekli Hale Getirilmesi” Alt Temasına Yönelik Görüşleri Şu Şekildedir:**

Katılımcı Y7, branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıfına derse girerken istekli olmaları gerektiğini belirtiyor. Zorla ya da isteksiz bir şekilde girilen derslerin verimli olmayacağını, öğretmenin bu sınıflara istekle ve hevesle yaklaşarak, öğrencilere ne katabileceğini düşünerek girmesinin daha etkili olacağını şu sözlerle ifade ediyor:

*Branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıfına derse girmeme sorununa yönelik çözüm önerilerim ise, öğretmenlerin özel eğitim sınıfına girme noktasında istekli olmaları lazım. Yani, ' öf ben aslında şimdi girmek istemiyorum ama*

*idareyi de kıramadım' gibi bir tavırla sınıfa girildiğinde verimli olunmaz. Burada, 'İstekle, hevesle ben bu öğrencilere ne katabilirim, bunlar özel öğrenciler' deyip bu işi kendine dert etmek ve kendisine hedefkoyarak girmek, öğretmeni daha verimli kılar (Y7).*

Katılımcı Y18, branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıfına girmesinin zor olduğunu belirtiyor. Bunun nedeni, ders programlarının ve saatlerinin farklı olması, ayrıca öğretmenlerin istekli olmamaları. Bu sorunun çözülmesi için, öğretmenlerin boş günlerinde ders girmelerinin sağlanabileceğini ancak yine de öğretmenlerin istekli olması gerektiğini şu cümlelerle ifade ediyor:

*Branş öğretmenlerinin derse girme noktasında ise şöyle sınırladıklarımız var: Yani aynı anda oranın ders programını ayarlarken, buradaki ders programını ayarlamamız zor oluyor. Oranın giriş saatleri farklı, çıkış saatleri farklı, ders uzunlukları farklı, teneffüs olmuyor diye biliyorum. Onları tutturabilmemiz çok zor olur. Ancak işte boş günler ayarlayıp, o günlerde öğretmenlerin derse girmesi olabilir. Ayrıca öğretmenlerimizin tabii istekli olması gerekir. Bu konuda öğretmenlerimiz istekli olmadığı için de böyle durumlar olabiliyor (Y18).*

#### **“Özel Eğitim Sınıfının Farklı Okullarda Olması” Alt Temasına Yönelik Katılımcılarının Bazılarının Görüşleri Aşağıda Belirtilmiştir:**

Katılımcı Y1, özel eğitim sınıflarının açılmasının idareciler için zor ve ek bir yük oluşturduğunu, dolayısıyla özel eğitim sınıflarının yönetimi, ayrı bir kurumda olması gerektiğini şu cümlelerle dile getirmiştir:

*Özellikle bizim düz ortaokullarda açtıkları zaman idareciler için yük. Bunu yalan konuşmadan söyleyeyim, yük yani bu sorunun çözülmesi için de ayrı bir kurum gibi olması gerekiyor (Y1).*

Katılımcı Y13, özel eğitim öğrencilerinin sürekli normal ortaokulda olmalarının verimli olmayacağını, bunun yerine belli zaman dilimlerinde misafir olarak gelmelerinin daha uygun olacağını belirtiyor. Bu şekilde öğrenciler birbirine yakın

oldukları bir ortamda daha iyi iletişim kurabilir ve soyutlanmadıklarını hissedebilirler. Ayrıca, özel eğitim merkezli eğitimlerin yaygınlaştırılması ve okul bünyelerinde, anaokulu gibi ayrı sistemler içinde yapılması gerektiğini, böylece daha profesyonel bir yaklaşım sağlanabileceğini şu cümlelerle ifade ediyor:

*"Bunların sürekli normal ortaokulda olmaları, olumlu açıdan desteklenmeyecek, mantıklı olmayan bir durum. Dolayısıyla zamanı geldiğinde misafir olarak gelsin, belli zaman dilimlerinde okullara gelmeleri daha uygun olacak. Öğrenciler de, eğitim aldıkları yerde birbirine yakın oldukları için kendilerini daha iyi ifade edebilecekler ve soyutlanmadıklarını bilecekler. Özel eğitim merkezli bu tür eğitimleri yaygınlaştırırlarsa veya belli okul bünyelerinde, anaokulu gibi ayrı bir sistem içerisinde yapılırsa, aynı bina içinde olmadan ya da aynı binada olsa bile belli bir kat tahsis edilip giriş çıkışlar kontrol edilerek düzenlenirse daha profesyonel olur. Ayrıca, okullarda hangi semtteyse haftada bir gün gidilecek bir oda tahsis edilip öğrencilerin sosyalleşmesi sağlanabilir (Y13).*

**“Öğrenci Tanılama ve Yönlendirmede Daha Titiz Davranılması” Alt Temasına Yönelik Katılım Sağlayan Yöneticilerin Görüşlerden Bazıları Aşağıda Aktarılmıştır:**

Katılımcı Y3, RAM komisyonlarının değerlendirme sürecinde daha aktif rol alarak öğretmen rehberliğinde öğrencilerin doğru yönlendirilmesi ve değerlendirilmesinin mevzuata eklenmesi gerektiğini şu ifadelerle dile getiriyor:

*Özellikle RAM araştırma komisyonlarının, değerlendirme komisyonlarının ve yönlendirme komisyonlarının çalışırken çocukların yönlendirilmesi ve değerlendirilmesi konusunda işin içerisinde aktif rol alması gerektiği inancındayım. Öğrencilerin değerlendirilmesinin öğretmen tarafından yapılmasının bazı eksiklikleri söz konusu olabilir; ancak rehberlik araştırma merkezinin yönlendirmesi ile bu durum daha doğru şekilde düzeltilebilir. Mevzuatta da herhangi bir şekilde müdahale bulunmuyor değerlendirme kısmında. Değerlendirme kısmında, öğrenci ve öğretmenin beraber öğrenciyi ele alarak değerlendirme kısmına katılmaları, mevzuat içerisine alınması ile beraber daha doğru olabilir (Y3).*

Katılımcı Y18, otizm tanısı olan öğrencilerin kaynaştırma eğitimi için uygunluk değerlendirmesinin daha titizlikle yapılması gerektiğini ve kararın doğru verilmesi için Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) görevlilerinin sınıfta gözlem yaparak öğrenciyi değerlendirmesi gerektiğini şu cümlelerle ifade ediyor:

*Kaynaştırma öğrencilerini belirlerken, kaynaştırma kararı verilirken artık RAM müdürlüklerinde nasıl bir karar alınıyorsa bu konuda öncelikle özellikle otizm gruplarında daha dikkatli karar verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Yani sınıfa uygun olan otizmlı öğrenci var, kaynaştırmaya uygun olan var, kaynaştırmaya uygun olmayan var. Bu konuya biraz daha dikkat edilmeli. Gerekirse RAM'dan arkadaşların çalışmaları mecburi olmalı; sınıfa gelsinler, bir-iki-üç ders o öğrenciyi izlesinler ve ona göre karar versinler (Y18).*

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde, yapılan görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilerek sonuçlar paylaşılmıştır. Araştırma sorularına yönelik nitel verilerden çıkarılan bulgular yorumlanmış, ilgili literatürle ilişkilendirilerek tartışılmıştır. Görüşmeler sırasında, yöneticilerin bir soruya birden fazla yanıt verdiği durumlar görülmüştür. Bu nedenle bazı cevapların frekansları, toplam katılımcı sayısını aşmıştır. Son olarak, araştırmacılar, uygulayıcılar ve politika yapıcılar için çeşitli öneriler sunulmuştur.

Bu bölümde, devlet ortaokullarında görev yapan yöneticilerin özel eğitim mevzuatına yönelik görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılandırılan araştırma sorularına verilen yanıtlar ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak oluşturulan bu sorulara verilen cevaplardan yola çıkılarak, yöneticilerin özel eğitim mevzuatı hakkındaki algı ve değerlendirmeleri incelenmiş; buradan elde edilen bulgular, ilgili literatür ışığında derinlemesine tartışılmıştır. Bu doğrultuda, yöneticilerin özel eğitim alanındaki yasal düzenlemelere dair bilgi ve farkındalık düzeyleri, mevzuatın uygulamaya yansımaları ve karşılaşılan güçlükler çerçevesinde analiz edilerek, literatürle uyumlu ya da çelişen yönleri üzerinde durulmuştur.

#### 5.1.1. Birinci Temaya İlişkin Tartışma

Yapılan araştırmada, ortaokul kademesinde görev yapan yöneticilerin özel eğitim mevzuatına ilişkin bilgi düzeylerinin, çeşitli nedenlere bağlı olarak yetersiz olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, yöneticilerin bilgi düzeyleri iki ana başlık altında incelenmiştir: "mevzuata hiç hâkim olunmaması veya çok az bilgi sahibi olunması" ve "mevzuata kısmen hâkim olunması." Katılımcılar arasında 13 yöneticinin özel eğitim mevzuatına yönelik bilgi düzeylerinin son derece sınırlı olduğu ya da bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadığı; 7 yöneticinin ise mevzuata kısmen hâkim olduğu belirlenmiştir. Bu dağılım, yöneticilerin özel eğitim mevzuatına dair farkındalık ve bilgi düzeylerinde önemli farklılıklar bulunduğunu göstermekte ve bu bilgi yetersizliğinin, özel eğitimle ilgili yasal düzenlemelerin okul ortamında etkin bir şekilde uygulanmasını engelleyebileceğine işaret etmektedir. Bulgular, yöneticilerin özel eğitim mevzuatına dair bilgi eksikliklerinin nedenlerine ilişkin faktörleri inceleme

gerekliliğini ortaya koymakta olup, mevzuata hâkimiyet düzeylerinin eğitim uygulamaları üzerindeki olası etkileri literatür ile ilişkilendirilerek ayrıntılı şekilde tartışılmıştır.

Karabörk, (2018: 98) tarafından yapılan araştırmada elde ettiği bulgular doğrultusunda, okul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına yeterince hâkim olmamalarının sorun teşkil ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun, etkili bir yönetim anlayışı için önemli bir eksiklik olduğu belirtilmiş ve yöneticilerin mevzuatı doğru bir şekilde anlaması, bu yasal çerçeveden güç alarak uygulamalarını sağlam temellere oturtması gerektiğini vurgulanmıştır. Özyürek, (2008: 202) ise özel eğitim alanında deneyim ve bilgiye sahip olmayan yöneticilerin, özel eğitim uygulamalarının kalitesini artırmada etkili olamayacaklarının ve yöneticilerin özel eğitimde yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olmalarının, uygulamaların niteliğini geliştirmek için gerekli olduğunu vurgulamaktadır.

Kök, (2002: 47) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, okul yöneticilerinin özel eğitim alanında yeterli bilgi birikimine sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlara bakılırsa okul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına yeterince önem vermediğinden kaynaklı olarak özel eğitim mevzuatına yeterince hâkim olmadıkları ve dolayısıyla özel eğitim ile ilgili gerekliliklerin yeterince uygulanmadıkları sonucuna varılmıştır.

Edinilen bulgular doğrultusunda, okul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına gereken önemi yeterince göstermemelerinin, bu mevzuata hâkimiyetlerinin düşük olmasına neden olduğu ve bunun bir sonucu olarak özel eğitimle ilgili yasal gerekliliklerin etkin bir şekilde uygulanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim mevzuatına yeterince önem verilmemesi, yöneticilerin bu alandaki bilgi ve farkındalık düzeylerini olumsuz etkileyerek, yasal çerçevenin sunduğu rehberlikten yeterince faydalanmalarını engellemekte ve uygulamalarda istenen kalite düzeyine ulaşılmasını zorlaştırdığı tespit edilmiştir. Bu tespitler doğrultusunda alanyazında yapılan diğer araştırmalarla benzer sonuçlar elde edilmiştir. Mevzuatın doğru bir şekilde anlaşılması, yalnızca yöneticilerin bireysel performansını değil, aynı zamanda özel eğitimin genel etkinliğini ve kapsayıcılığını da olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bu durum, özel eğitim alanında yasal çerçevenin titizlikle ele alınması ve uygulanmasının, eğitim yönetimi sürecindeki kritik bir gereklilik olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır.

### 5.1.2. İkinci Temaya İlişkin Tartışma

Ortaokul yöneticileriyle gerçekleştirilen görüşmeler, özel eğitim mevzuatının yeterliliği konusunda farklı görüşlerin öne çıktığını ortaya koymaktadır. Görüşme yapılan 20 yöneticiden 9'u, mevcut mevzuatın günümüz koşulları ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçları dikkate alındığında ciddi eksiklikler barındırdığını belirterek, bu durumun öğrencilerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları sorunlara çözüm üretmede yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Bu bulgular, Korucu'nun, (2005) yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca, Kızır ve Memişoğlu'nun, (2017: 2001) çalışmaları da özel eğitim mevzuatının yöneticilerin ihtiyaçlarına cevap verme kapasitesinin eksik olduğunu, zor anlaşıldığını, muhtevasında çelişkili ifadeler yer aldığını ve yönetim sürecindeki gereksinimleri karşılamakta yetersiz kaldığını vurgulamaktadır. Bu nedenle, yöneticiler mevzuatın güncellenmesi ve kapsamlı bir şekilde revize edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Yapılan literatür taramasından elde edilen sonuçların, bu çalışmada ortaya konulan bulgularla örtüştüğü tespit edilmiştir.

Yöneticiler, ücretli öğretmenlerle ilgili soruları yanıtlarken, en önemli sorunun mevzuat yetersizliğinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Mevzuat, kariyer gelişimi, kademe ilerlemesi, izin hakları, ödül ve ceza süreçleri gibi konuların işleyişine dair yasal düzenlemeleri içermelidir. Ancak yapılan incelemelerde, ücretli öğretmenlerin özlük hakları ve bu süreçlere ilişkin detaylı açıklamalara yer veren bir düzenlemenin bulunmadığı görülmektedir. Bu durum, hem yöneticiler hem de görevdeki ücretli öğretmenler için idari ve hukuki açıdan ciddi zorluklara yol açmaktadır.

Görüşmeye katılan yöneticilerden 9'u, özel eğitim mevzuatına hâkim olmadıklarını dile getirerek bu konuda bir değerlendirme yapamayacaklarını ifade etmiştir. Bu durum, yöneticilerin mevzuat bilgisi ve farkındalık düzeylerinin farklılık gösterdiğini ve özel eğitimle ilgili yasal düzenlemelerin yöneticiler arasında yeterince yaygın ve etkili bir şekilde bilinmediğini ortaya koymaktadır.

Görüşmeye katılan yöneticilerden yalnızca 2 kişi, mevcut özel eğitim mevzuatının uzman ekipler tarafından hazırlandığını ve herhangi bir eksiklik ya da açıklık barındırmadığını belirtmiş ve mevzuatın yeterli olduğunu ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılamada etkili bir rehber sunduğunu savunmuşlardır. Genel olarak değerlendirildiğinde, edinilen bulgular, özel eğitim mevzuatının yeterliliği ve uygulanabilirliği konusundaki algıların yöneticiler arasında çok az ölçüde

farklılaştığını ve bu alanda farkındalığı artıracak çalışmaların gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu doğrultuda elde edilen bulgular, özel eğitim mevzuatının mevcut durumunun günümüz ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz olduğunu ve uygulamalarda yaşanan sorunların temelinde mevzuattaki eksiklikler ile uygulanabilirlik zorluklarının bulunduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, Korucu (2005) ile Kızır ve Memişoğlu'nun (2017, 2001) çalışmalarında mevzuatın yetersizliğine ilişkin elde edilen bulgularla büyük ölçüde örtüştüğü sonucuna varılmıştır. Literatürdeki diğer araştırmalar da özel eğitim mevzuatının hem içerik hem de uygulama düzeyinde çağın gerekliliklerini karşılamaktan uzak olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmamızın bulgularına dayanarak, özel eğitim alanında sürdürülebilir ve etkili uygulamaların hayata geçirilebilmesi için mevcut mevzuatın kapsamlı bir şekilde revize edilmesi ve günümüz koşullarına uygun hale getirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

### **5.1.3. Üçüncü Temaya İlişkin Tartışma**

Yöneticilerle gerçekleştirilen görüşmelerde, aynı katılımcıların birden fazla sorun yaşadıklarını dile getirmeleri nedeniyle, görüşleri farklı alt temalar altında da değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, yöneticilerin büyük bir kısmının ortak görüş ifade ettiği konular arasında özel eğitim mevzuatının uygulanmasına ilişkin ciddi sorunlar yer almaktadır. Bu kapsamda, 15 yönetici özel eğitim mevzuatında yer alan ve ortaokullarda açılan özel eğitim sınıflarına yönelik düzenlemelerden biri olan "Din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, müzik ve beden eğitimi dersleri ile meslek derslerinin ilgili alan öğretmenleri tarafından okutulması; Ayrıca bu derslere özel eğitim öğretmenin dersin işlenişine destek vermek üzere katılması" hükmünün uygulanmadığını ifade etmiştir.

Yöneticiler, branş öğretmenlerinin (Din Kültürü, Beden Eğitimi, Müzik ve Resim öğretmenleri) bu derslere girmemesini önemli bir sorun olarak belirtmiş ve bu durumun çeşitli nedenlerden kaynaklandığını dile getirmiştir. Görüşmelere katılan bazı yöneticiler, mevzuatta böyle bir düzenlemenin varlığından habersiz olduklarını belirtirken, mevzuattan haberdar olan yöneticiler ise özel eğitime yeterince önem verilmediği için bu hükmün ihmal edildiğini ifade etmiştir. Bu bulgular, özel eğitim mevzuatının hem bilgi eksikliği hem de uygulamadaki önceliklendirme sorunları

nedeniyle etkili bir şekilde hayata geçirilemediğini göstermekte ve branş öğretmenlerinin derslere katılımına ilişkin uygulamada karşılaşılan sorunların, özel eğitim öğretiminin niteliğini olumsuz etkilediğine işaret etmektedir.

Görüşmeye katılan 10 yönetici, özel eğitim mevzuatının 38. Maddesi'nin (a) fıkrasında yer alan, "Öğrencilerin engel türü, gelişim özellikleri ve eğitim performansları dikkate alınarak süre, ortam, yöntem, cihaz ve materyallerde düzenlemeler yapılarak gerekli önlemler alınır" hükmünü uygulamakta ciddi zorluklar yaşadıklarını ifade etmiştir. Yöneticiler, bu zorlukların temel nedeninin okul binalarının tasarlanma sürecinde özel eğitim sınıflarının gereksinimlerinin yeterince dikkate alınmaması olduğunu vurgulamıştır. Okul binalarının fiziki yapısının özel eğitim öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenlenmemesi, rastgele belirlenen sınıflarda eğitim verilmesine neden olmakta ve bu durum, özel eğitim öğrencilerine mevzuatta belirtilen şekilde uygun bir eğitim ortamı sunulmasını güçleştirmektedir.

Bu bağlamda, yöneticilerin ifadeleri, özel eğitim öğrencilerine yönelik fiziksel altyapının yetersizliğinin, mevzuatın öngördüğü düzenlemelerin uygulanamamasında temel bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, özel eğitim politikalarının yalnızca mevzuat düzeyinde değil, aynı zamanda uygulama ve fiziki altyapı planlaması boyutunda da ele alınması gerektiğini ve bu alandaki eksikliklerin giderilmesi için kapsamlı bir yaklaşımın benimsenmesinin zorunlu olduğunu göstermektedir.

Görüşmeye katılan 6 yönetici, özel eğitim ve kaynaştırma öğrencilerinin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerinde yaşanan sorunlara dikkat çekmiştir. Yöneticiler, özel eğitim mevzuatının "Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Esasları" başlıklı 7. Maddesi'nin (ç) fıkrasında belirtilen, "Eğitsel değerlendirme ve tanılama, bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları birlikte değerlendirilerek, eğitimin her tür ve kademesindeki geçişlerde yapılır" hükmüne uygun hareket edilmediğini ifade etmişlerdir. Yöneticiler, tanılama ve yerleştirme süreçlerinde yeterince titiz bir yaklaşım sergilenmediğini ve öğrencilerin kısa süreli ve yüzeysel değerlendirmelere tabi tutulduğunu belirtmiştir.

Söz konusu durumun, öğrencilerin tüm gelişim alanları ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak kapsamlı bir değerlendirme yapılmasını engellediğini ifade eden

yöneticiler, bu süreçte yapılan hataların öğrencilerin yanlış sınıflara ve uygun olmayan eğitim ortamlarına yönlendirilmesine yol açtığını vurgulamıştır. Yanlış yönlendirme sonucunda, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olmayan eğitimler alması ve içinde buldukları ortama kaynaşamamaları nedeniyle hem öğrencilerin bireysel gelişimlerinin olumsuz etkilendiği hem de eğitim ortamının genel yapısının zarar gördüğü dile getirilmiştir.

Yöneticilerin bu değerlendirmeleri, tanılama ve yerleştirme süreçlerinde daha dikkatli ve kapsamlı bir yaklaşımın önemini vurgulamaktadır. Bu süreçlerde yaşanan eksikliklerin, özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarının etkinliğini sınırladığı ve öğrencilerin eğitimden beklenen faydayı elde etmelerini engellediği anlaşılmaktadır. Bu bulgu, Karaman-Kepençi'nin, (2004) araştırmasında elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Bu sonuçlar eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin standartların daha sıkı ve nitelikli bir şekilde uygulanması gerektiğine işaret etmektedir. Kizir ve Memişoğlu'nun, (2017) araştırması da bu bulguları destekler niteliktedir; araştırmada, mevzuatın kapsamının yeterli olmaması, tüm grupları içermemesi, anlaşılır olmaması ve çelişkili ifadeler içermesi sebebiyle uygulamada zorluklara yol açtığı belirtilmiştir. Katılımcıların çoğunluğunun da ifade ettiği üzere, yoruma açık ifadeler farklı uygulamalara neden olarak sorunlara zemin hazırlamaktadır.

Araştırmanın başka bir bulgusu ise, görüşmeye katılan 5 yönetici, kaynaştırma öğrencilerinin normal sınıflara sosyal uyum amacıyla yönlendirildiğini ancak kalabalık sınıflar nedeniyle öğretmenlerin bu öğrencilere yeterli zamanı ayıramadığını belirtmiştir. Ayrıca, diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine karşı olumsuz tutumlar sergilediği, bu durumun kaynaştırma öğrencilerinin izole olmasına ve sınıf ortamına uyum sağlayamamasına neden olduğu ifade edilmiştir. Yöneticiler, bu sorunların hem kaynaştırma öğrencilerinin bireysel gelişimlerini hem de genel eğitim sürecini olumsuz etkilediğini vurgulamışlardır.

Araştırmanın başka bir bulgusu ise, görüşmeye katılan 3 yönetici, özel eğitim sınıflarında görev yapan ücretli öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara dikkat çekmiştir. Çengel, (2024: 59) araştırmasına göre, özel eğitimde uzman olmayan kişilerin görevlendirilmesi, eğitim süreçlerinde ve öğrenci gelişiminde sorunlara neden olduğunu ayrıca uzmanlık eksiklikleri, etkili öğretim, uygun materyal seçimi ve bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlamada yetersizliklere yol açmakta, bu

durum kaliteli eğitim verilmesini engellediği bulgusuna varmıştır. Bu bulgular ücretli öğretmenlerin alan mezunu olmamaları ve yalnızca kısa süreli bir eğitimle özel eğitim sertifikası alarak öğretmenlik yapmaları, öğretmenlerin özel eğitim mevzuatı ve öğretim yöntemleri konusunda yetersiz bilgiye sahip olmalarına yol açtıklarını ve yetersizliklerin, özel eğitim mevzuatının etkin bir şekilde uygulanmasında zorluklar yaşanmasına neden olduğu bulgularını destekler niteliktedir. Ayrıca edinilen bulgular, Kocaman, (2015: 42) ve Öğülmüş, (2014: 190) tarafından yapılan araştırmalarla uyum göstermektedir. Bu araştırmalarda, eğitim sektöründe görev alacak kişilerin öncelikle kendi uzmanlık alanlarından mezun bireyler arasından seçilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Böyle bir yaklaşımın, eğitim-öğretim sürecinin kalitesini artırmasının yanı sıra sınıf yönetimi, okul-öğrenci ilişkileri ve mesleki yeterlilik algıları gibi pek çok alanda olumlu katkılar sağlayacağı ifade edilmiştir.

Araştırmanın bir başka bulgusu ise görüşmeye katılan 3 yönetici, özel eğitim sınıfını bir yük olarak gördüklerini ve bu nedenle özel eğitim mevzuatını uygulama ihtiyaçlarını hissetmediklerini belirtmişlerdir. Buna göre özel eğitim uygulamalarının öneminin ve gerekliliğinin yeterince kavranmadığını ve mevzuatın etkin bir şekilde uygulanmasında eksikliklere yol açtığını göstermektedir.

Araştırmanın başka bir bulgusu ise, görüşmeye katılan iki yönetici, özel eğitim mevzuatına yeterince hâkim olmadıklarını ifade ederek, bu nedenle sorulara doğru ve ayrıntılı yanıt veremediklerini belirtmiştir. Bu durum, yöneticilerin özel eğitimle ilgili yasal düzenlemeler konusunda bilgi eksiklikleri yaşadığını ve bunun mevzuatın etkin uygulanmasını engellediğini göstermektedir. Türkiye’de özel eğitimle ilgili yasal düzenlemeler ile düzenlemelerin sahadaki uygulamaları arasında belirgin uyumsuzluklar olduğu da dikkat çekmektedir (Çitil, 2013: 164). Ayrıca, mevzuat konusundaki bilgi eksiklikleri, yöneticilerin özel eğitim uygulamalarında etkili kararlar almasını zorlaştırarak, okulun genel eğitim-öğretim süreçlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Araştırma, ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatını uygularken birden fazla sorunla karşılaştıklarını ve bu sorunların büyük ölçüde benzerlik gösterdiğini ortaya koymuştur. Ancak dikkat çekici bir bulgu, bazı yöneticilerin özel eğitim sınıflarını bir yük olarak görmeleri olmuştur. Bu bulgu, alanyazında yer alan çalışmalardan farklılık göstermekte ve özel eğitim uygulamalarına yönelik algılarda önemli bir sorun olduğunu işaret etmektedir. Bunun yanında, araştırmada tespit edilen diğer sorunların

ise bilgi eksikliği, fiziki yetersizlikler ve uygulamada önceliklendirme eksikliği gibi faktörlerden kaynaklandığı görülmüştür. Bu bulgular, alanyazındaki çalışmalarla büyük ölçüde örtüşmekte ve özel eğitim politikalarının daha kapsamlı bir yaklaşımla ele alınmasının gerekliliğini ortaya koymuştur.

#### **5.1.4. Dördüncü Temaya İlişkin Tartışma**

Araştırmada, ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatının uygulanması sırasında karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri çeşitli başlıklar altında toplanmıştır. Görüşmelerde, 6 yönetici mevzuata yeterince hâkim olmadıkları için bu konuda fikir beyan edememiştir. Diğer 4 yönetici okul binalarının fiziki şartlarının özel eğitim sınıflarına uygun şekilde uyarlanması gerektiğini belirtmiştir. 4 yönetici, özel eğitim süreçlerini daha etkin bir şekilde yönetmek için okullara ekstra idareci, özel eğitim öğretmeni ve branş öğretmeni atamalarının artırılmasının önemine dikkat çekmiştir. 3 yönetici, öğretmenler ve yöneticiler için seminer ve bilgilendirme programlarının düzenlenmesini önerirken, diğer 3 yönetici, branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıflarına katılımını kolaylaştırmak amacıyla ders saatlerinde esneklik sağlanması gerektiğini dile getirmiştir. 2 yönetici, öğrencilerin tanılama ve yönlendirme süreçlerinde daha titiz olunmasını; 2 yönetici, branş öğretmenlerinin özel eğitim derslerine girmeleri için daha istekli hale getirilmelerini ve 2 yönetici ise özel eğitim sınıflarının farklı okullarda bulunmasının daha uygun olacağını ifade etmiştir. Araştırma bulgularına göre özel eğitim mevzuatıyla ilgili yapılan görüşmelerde yöneticiler, genel olarak mevzuata yeterince hâkim olmadıklarını ve bu durumun hem sorunların çözümünde hem de çözüm önerileri geliştirmede yetersiz kalmalarına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı yöneticiler ise, özel eğitim sınıflarından doğrudan sorumlu olmadıkları için mevzuatla ilgili ayrıntılara çok fazla ilgilenmediklerini ve bu konudaki bilgi eksikliklerinin farkında olduklarını belirtmiştir. Örneğin, bir yönetici mevzuatla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını ve bu nedenle çözüm önerisi sunmadığını dile getirirken, bir diğeri ise üniversitede teorik bilgi almış olmalarına rağmen uygulamada karşılaşılan zorlukların kendilerini hazırlıksız yakaladığını vurgulamıştır.

Görüşmelerde, mevzuat bilgisi eksikliğinin yalnızca yöneticilik süreciyle sınırlı olmadığı, öğretmenlik döneminden itibaren bu alandaki bilgi eksikliğinin hissedildiği

ifade edilmiştir. Katılım sağlayan yöneticilerden, mevzuatı düzenli olarak okumadıklarını, ancak kendilerini geliştirmek için bu konuda adımlar atmaları gerektiğini belirten, mevzuata hâkimiyet kazanmanın daha bilinçli yönetim süreçlerine katkı sağlayacağını vurgulayanlar olmuştur. Bazı yöneticilerin ise, özel eğitim mevzuatına dair eksikliklerin saha deneyimiyle daha iyi anlaşılabilceğini, bu konuda öğretmenlerin ve sahadaki uygulayıcıların geri bildirimlerine kulak vermenin önemli olduğunu dile getirmiştir.

Araştırmadaki bulgulara göre çözüm önerileri arasında, mevzuatın detaylı incelenmesi, bilgi eksikliklerinin giderilmesi için ilgili eğitimlerin alınması ve tecrübeli meslektaşlardan destek alınması gerekliliği öne çıkmıştır. Bu durum, özel eğitim mevzuatına ilişkin farkındalık ve bilgi eksikliğinin yalnızca yöneticiler için değil, genel olarak eğitim süreçleri için bir sorun teşkil ettiğini ortaya koymaktadır.

Yöneticilerle yapılan görüşmelerde ki diğer bulgu ise okulun fiziki yapısının özel eğitim sınıflarına uygun olmadığına dair önemli sorunlar dile getirilmiştir. Yöneticiler, mevcut binaların özel eğitim sınıflarını dikkate alarak tasarlanmadığını ve genellikle boş bulunan sınıfların özel eğitim sınıfı olarak belirlendiğini ifade etmiş ve özel eğitim öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun bir ortam oluşturulmasını zorlaştırdığı belirtilmiştir. Bazı yöneticiler de sınıfların daha geniş ve standartlara uygun şekilde dizayn edilmesi gerektiğini vurgularken, mevcut sınıf kapasitesinin kalabalık öğrenci nüfusu nedeniyle yetersiz kaldığını dile getirmiştir. Özel eğitim sınıflarının, diğer öğrencilerden tamamen soyutlanmaması gerektiği ve bu öğrencilerin belli aralıklarla diğer öğrencilerle bir araya gelerek sosyal etkileşimlerini artırmalarının önemli olduğu da ifade edilmiştir. Çözüm olarak, Milli Eğitim Bakanlığı'nın özel eğitim sınıfları için standartlar belirlemesi ve fiziki koşulları iyileştirmek için daha kapsamlı bir destek sağlaması önerilmiştir.

Elde edilen bir başka bulguya göre yöneticilerle yapılan görüşmelerde, özel eğitim uygulamalarıyla ilgili öğretmen atamaları, branş öğretmenlerinin görevlendirilmesi ve idari görevlerin düzenlenmesi konularında çeşitli sorunlar ve çözüm önerileri dile getirilmiştir. Özel eğitim sınıflarına atanacak öğretmenlerin yeterliliği önemli bir konu olarak öne çıkmış; özellikle ücretli öğretmenlerin sertifika sahibi olmalarına rağmen tecrübe ve formasyon eksikliği nedeniyle yetersiz kaldıkları belirtilmiştir. Bu durumun, özel eğitim alanında kadrolu öğretmenlerin artırılmasıyla çözülmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca, branş dersleri (beden eğitimi, din kültürü, resim,

müzik) için norm kadro oluşturulmasının ve bu derslere atanacak öğretmenlerin 'isteğe bağlı' yerine 'zorunlu' bir ifadeyle görevlendirilmesinin gerekliliği ifade edilmiştir.

Bazı yöneticiler, mevzuat işlerinden sorumlu bir müdür yardımcısının atanmasının, okulun günlük işleyişinde özel eğitimle ilgili düzenlemelere daha etkin şekilde odaklanılmasını sağlayabileceğini belirtmiştir. Yöneticiler kendi bilgi eksikliklerinin farkında olduklarını ve mevzuat eleştirileri yapabilecek yeterlilikte olmadıklarını ifade etmiş, ancak güçlü bir bilgi birikimiyle ileride katkı sunabileceklerini dile getirmiştir. Yapılan görüşmelerde öğretmen kadrolarının iyileştirilmesi, branş dersleri için daha sistemli atamaların yapılması ve idari iş yükünün daha iyi yönetilmesi gerektiğini ortaya koymuştur.

Kızır ve Memişoğlu, (2017:2000) tarafından yapılan araştırmada elde edilen bulgular, özel eğitimde yer alan her grup (zihin, işitme, görme, bedensel yetersizlikler, üstün yetenekliler) için kendine özgü öğretim yöntemleri, materyaller, düzenlemeler ve uzman eğitimciler gerektiği, ayrıca bu grupların ihtiyaçlarına yönelik kurumlar ve altyapıların oluşturulması gerektiği vurgulanmaktadır. Bulgular, eğitim kalitesinin artırılması ve özel gereksinimli bireylerin eğitimden daha fazla fayda sağlaması için yasal düzenlemelere duyulan ihtiyacı ortaya koymaktadır. Araştırmamızda elde ettiğimiz bulgular da benzer şekilde bu noktalarla paralellik göstermektedir.

Yöneticilerle yapılan görüşmelerde, özel eğitim uygulamalarıyla ilgili öğretmen atamaları, branş öğretmenlerinin görevlendirilmesi ve idari görevlerin düzenlenmesi konularında çeşitli sorunlar ve çözüm önerileri dile getirilmiştir. Özel eğitim sınıflarına atanacak öğretmenlerin yeterliliği önemli bir konu olarak öne çıkmış; özellikle ücretli öğretmenlerin sertifika sahibi olmalarına rağmen tecrübe ve formasyon eksikliği nedeniyle yetersiz kaldıkları belirtilmiştir. Belirtilen yetersizliklere karşı özel eğitim alanında kadrolu öğretmenlerin artırılmasıyla çözümlenmesi gerektiği vurgulanmış ve branş dersleri (beden eğitimi, din kültürü, resim, müzik) için norm kadro oluşturulmasının ve bu derslere atanacak öğretmenlerin "isteğe bağlı" yerine "zorunlu" bir ifadeyle görevlendirilmesinin gerekliliği ifade edilmiştir.

Bulgularda edinilen sonuçlara göre bazı yöneticiler, mevzuat işlerinden sorumlu bir müdür yardımcısının atanmasının, okulun günlük işleyişinde özel eğitimle ilgili düzenlemelere daha etkin şekilde odaklanılmasını sağlayabileceğini belirtmiştir. Bazı

yöneticiler kendi bilgi eksikliklerinin farkında olduklarını ve mevzuat eleştirileri yapabilecek yeterlilikte olmadıklarını ifade etmiş, ancak güçlü bir bilgi birikimiyle ileride katkı sunabileceklerini dile getirmiştir. Görüşmeler; öğretmen kadrolarının iyileştirilmesi, branş dersleri için daha sistemli atamaların yapılması ve idari iş yükünün daha iyi yönetilmesi gerektiğini ortaya koymuştur.

Bulgularda ulaşılan bazı verilere göre, özel eğitim mevzuatına ilişkin sorunların çözülmesi için öğretmenler ve idarecilerin bilgi ve farkındalık düzeylerinin artırılması gerektiği vurgulanmış ve hizmet içi eğitim seminerlerinin bu amaçla sıkça önerilen bir çözüm yolu olarak öne çıktığı görülmüştür. Bu bağlamda, mesleki gelişim, yüz yüze ya da çevrimiçi seminerler, atölye çalışmaları ve grup çalışmaları gibi farklı biçimlerde gerçekleştirilebilir. Kaliteli bir mesleki gelişim programının, katılımcıların büyük çoğunluğunun ihtiyaçlarına hitap etmesi gerektiği de bu önerilerin temelini oluşturur (Bulut, M. A, 2022:9)

Bu seminerlerin, öğretmenlerin branş bilgilerini özel gereksinimli öğrencilere uygun yaklaşımlarla birleştirmelerini sağlayarak daha etkili bir sınıf yönetimi ve iletişim becerileri kazanmalarına yardımcı olacağı belirtilmiştir. Ayrıca, idarecilerin özel eğitim mevzuatını daha iyi anlayıp uygulayabilmeleri için kapsamlı kurslar ve yaz dönemlerinde seminerler düzenlenmesi önerilmiştir. Bu eğitimlerin hem öğretmenlerin hem de idarecilerin özel eğitim süreçlerine daha etkin bir şekilde katılmalarını sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu bulgular, Yavuz'un, (2024: 51) yaptığı araştırmanın sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir. Yavuz'un çalışmasında, eğitimcilerin mesleki becerilerini geliştirmek için hizmet içi eğitimlere katılmak istedikleri ve özellikle BEP planı hazırlama konusunda destek alma gereksinimlerini vurguladıkları görülmüştür. Ayrıca, öğretmenler arası iş birliği noktasında daha fazla çalışma yapılması gerektiği belirtilmiştir. Hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin eğitim ve iş birliği temelinde desteklenmesi, özel eğitimin daha sistemli ve etkili bir şekilde uygulanmasına önemli katkılar sunacaktır.

Elde edilen bir başka bulguya göre, özel eğitim mevzuatının uygulanmasında yaşanan sorunlara yönelik çeşitli çözüm önerileri sunulmuştur. Branş öğretmenlerinin özel eğitim derslerine daha etkin katılımı için ders saatleri konusunda esneklik sağlanması gerektiği ifade edilmiştir. Öğretmenlerin mevcut ders saati limitleri dışında özel eğitim

sınıflarına katılımını teşvik edecek düzenlemelerin yapılabileceği belirtilmiştir. Bu bağlamda, Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın beden eğitimi derslerine antrenör desteği sağlamasına benzer bir modelin diğer branşlar için de uygulanabileceği önerilmiştir. Ayrıca, özel eğitim derslerine katılımın artırılması için ek ders ücretlerine yönelik teşviklerin artırılmasının önemine vurgu yapılmıştır.

Öğretmenlerin uygun saatleri ile öğrencilerin ders alabileceği saatler arasında daha iyi bir uyum sağlanması gerektiği belirtilirken, ders programlarının esnek ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Mevzuatın öğretmenlere daha fazla inisiyatif tanıyan bir şekilde revize edilmesi gerektiği, bu sayede iyi niyetle katkıda bulunmak isteyen öğretmenlerin ders saatleri sınırlamalarına takılmadan özel eğitim derslerine katılabilmelerinin sağlanabileceği vurgulanmıştır. Tüm bu öneriler, özel eğitim öğrencilerinin ihtiyaçlarını daha iyi karşılamak ve branş öğretmenlerinin bu süreçlere etkin bir şekilde dâhil olmasını sağlamak amacı taşımaktadır.

Araştırmanın bir başka bulgusu ise, branş öğretmenlerinin özel eğitim sınıflarına derse girmemesi sorununa yönelik çeşitli çözüm önerileridir. Öğretmenlerin özel eğitim sınıfındaki derslere istekli bir tutumla yaklaşmalarının önemine dikkat çekilmiş, öğretmenlerin özel eğitim öğrencilerini anlayarak ve onlara katkı sağlama motivasyonu ile katılmalarının verimliliği artıracığı ifade edilmiştir. Ders programlarının uyumsuzluğu, farklı saat düzenlemeleri ve özel eğitim sınıflarındaki ders süreleri gibi faktörlerin öğretmenlerin derse girmesini zorlaştırdığı belirtilmiştir. Bu sorunların çözümü için, öğretmenlerin boş günlerinin belirlenip bu günlerde özel eğitim sınıflarına yönlendirilmesi gibi esnek düzenlemeler yapılabileceği önerilmiştir. Ancak bu düzenlemelerin başarılı olması için öğretmenlerin gönüllü ve istekli bir şekilde sürece katılmalarının kritik olduğu vurgulanmıştır.

Araştırmanın bir başka bulgusu ise, özel eğitim sınıflarının mevcut ortaokul yapısında yer almasının, idareciler için bir yük oluşturduğuna dair ifadeler öne çıkmıştır. Bu nedenle, özel eğitim öğrencilerinin sürekli olarak normal ortaokul sınıflarında olmalarının, olumlu sonuçlar doğurmayacağı ve mantıklı olmadığı belirtilmiştir. Bunun yerine, özel eğitim öğrencilerinin belli zaman dilimlerinde ve belirli okullarda misafir olarak bulunmalarının daha uygun olacağı vurgulanmıştır. Özel eğitim merkezli eğitimlerin daha yaygınlaştırılması veya belirli okullarda, örneğin anaokulu

gibi ayrı bir sistemde verilmesi gerektiği, böylece öğrencilerin birbirleriyle daha yakın bir ortamda eğitim almalarının sağlanacağı ifade edilmiştir.

Bir diğer çözüm önerisi ise, özel eğitim öğrencilerinin daha profesyonel bir şekilde eğitim alabilmesi için okullarda belirli bir katın tahsis edilmesi ve giriş çıkışların kontrol altına alınması gerektiğidir. Okullarda haftada bir gün belirli bir oda tahsis edilerek, öğrencilerin sosyalleşmeleri ve diğer öğrencilerle daha rahat etkileşimde bulunmaları sağlanabilir. Bu şekilde, öğrencilerin sosyalleşmesi ve daha verimli eğitim alması sağlanarak, eğitim süreçleri iyileştirilebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusunda ise, öğrencilerin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi konusunda Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) ve değerlendirme komisyonlarının daha aktif rol alması gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenin tek başına öğrenci değerlendirmesi yapmasının bazı eksiklikler doğurabileceği belirtilmiş, bu eksikliklerin RAM müdürlüklerinin yönlendirmesi ile daha doğru bir şekilde giderilebileceği ifade edilmiştir. Mevzuatta, değerlendirme sürecinde öğretmenin yanı sıra RAM tarafından yapılacak müdahalenin daha etkin hale getirilmesi gerektiği, bu durumun mevzuata dâhil edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmanın son bulgusunda ise kaynaştırma öğrencilerinin belirlenmesinde, özellikle otizm gibi özel gereksinimleri olan öğrenciler için daha dikkatli kararlar alınması gerektiği ifade edilmiştir. Otizmliler öğrencilerin sınıf uyumları konusunda daha dikkatli değerlendirmeler yapılması gerektiği ve gerekirse RAM uzmanlarının bu öğrencileri gözlemleyip, daha doğru bir karar verilmesi için sınıflarda ders izlemeleri gerektiği belirtilmiştir. Bu tür gözlemler ve RAM'ın aktif katılımıyla, kaynaştırma kararlarının daha sağlıklı ve doğru olacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, araştırmamızda ortaya çıkan bir bulgu, alanyazındaki bulgulardan önemli bir farklılık arz etmektedir. Bu bulgu, yöneticilerin özel eğitim mevzuatına yeterince hâkim olamamaları nedeniyle karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerilerinde bulunamamalarıdır. Bu durum, yöneticilerin mevzuat bilgisizliğinin derinliğini ve bu eksikliğin çözüm üretme süreçlerine etkisini açıkça ortaya koyduğunu tespit etmiştir. Diğer taraftan, araştırmamızda elde edilen diğer bulgular, alanyazındaki mevcut bulgularla paralellik göstermektedir.

## 5.2. Sonuç

Bu araştırma, ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatı hakkındaki bilgi düzeylerini ve bu mevzuatı uygulamada karşılaştıkları sorunları kapsamlı bir biçimde incelemiştir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, yöneticilerin büyük bir çoğunluğunun özel eğitim mevzuatına yeterince hâkim olmadığını ve bu eksikliğin uygulamada çeşitli problemlere yol açtığını göstermektedir. Araştırmada yer alan yöneticilerden 14'ü, mevzuata dair bilgi eksikliği nedeniyle bazı soruları yanıtlayamamıştır. Bu durum, ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına dair bilgi düzeyinin geliştirilmesi gerektiğine dair önemli bir bulguyu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın dikkat çekici sonuçlarından biri, özel eğitim sınıflarına yönelik okul yönetimlerinde olumsuz bir algının varlığıdır. Özel eğitim sınıflarının bazı okullarda istenmediği ve idareciler tarafından bir yük olarak görüldüğü bulgularda ortaya çıkmıştır. Bu algı, özel eğitim öğrencilerinin eğitim hakkını olumsuz yönde etkilemekte ve mevzuatın etkin bir şekilde uygulanmasını engellendiği sonucuna varılmıştır. Özel eğitim sınıflarına karşı bu olumsuz tutumun, okul yöneticilerinin konuya dair bilgi ve farkındalık eksikliği ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuçlar; yöneticilerin görev yaptıkları okullarda hem özel eğitim sınıflarında hem de kaynaştırma öğrencilerinin yer aldığı genel eğitim sınıflarında çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını göstermektedir. Bu zorluklar, yalnızca yöneticilerin değil, aynı zamanda öğretmenlerin de özel eğitim bağlamında yeterli bilgi ve destekten yoksun olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun düzenlemelerin yapılamaması ve öğretmenlerin bu konuda desteklenmemesi, sürecin verimliliğini düşürdüğü belirtilmiştir.

Araştırmanın bir diğer dikkat çekici sonucu, katılımcı yöneticilerin hiçbirinin özel eğitim alanında uzmanlaşmış bir geçmişe sahip olmaması ve büyük bir çoğunluğunun özel eğitimle ilgili herhangi bir deneyiminin bulunmamasıdır. Bu durum, özel eğitim mevzuatına ilişkin bilgi eksikliğinin ve uygulamada yaşanan problemlerin önemli bir nedeni olarak değerlendirilmektedir. Özel eğitim sınıflarına yönelik olumsuz algılar da bu deneyimsizlikten kaynaklanmakta ve hem özel eğitim öğrencilerinin hem de öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları artırdığı belirtilmiştir.

Sonuç olarak, araştırma, özel eğitim mevzuatının okullarda etkili bir şekilde uygulanabilmesi için, okul yöneticilerinin bu konuda kapsamlı bir eğitim alması

gerektiğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına dair bilgi eksikliklerini gidermek ve uygulamada karşılaştıkları sorunları çözmek amacıyla düzenlenecek eğitim programlarının hayata geçirilmesi büyük önem taşımaktadır. Eğitimler, yalnızca mevzuata yönelik teorik bilgileri değil, aynı zamanda uygulamaya yönelik pratik çözümleri de içermelidir. Böylelikle, özel eğitim sınıflarına yönelik olumsuz algıların azaltılması, mevzuatın etkin bir şekilde uygulanması ve özel eğitim öğrencilerinin eğitim kalitesinin artırılması mümkün olacaktır.

Araştırmada, yöneticilerin özel eğitim mevzuatına dair bilgi düzeyleri ve bu bilgi düzeylerinin uygulamaya yansımaları detaylı bir şekilde incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar bazı yöneticilerin özel eğitim mevzuatına hâkim olduklarını ifade etmelerine rağmen, sorulara verdikleri yanıtların mevzuatla çelişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, bu kişilerin mevzuata dair yanlış veya eksik bilgilere sahip olduklarını ve bu bilgi eksikliğinin farkında olmadıklarını göstermektedir.

Özellikle, özel eğitim mevzuatına hâkim olduklarını belirten bu yöneticilerin, uygulamada herhangi bir problem yaşamadıklarını ifade etmeleri dikkat çekici bir sonuç olarak öne çıkmıştır. Ancak, sorulara verdikleri yanıtlar incelendiğinde, bu kişilerin hem mevzuata aykırı bilgilerle hareket ettikleri hem de özel eğitim süreçlerinde olması gereken düzenlemeleri gözden kaçırdıkları anlaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, ortaokul yöneticilerinin özel eğitimle ilgili yasal düzenlemelere yeterince hâkim olmadıkları, bu mevzuatın yetersiz olduğu, uygulamalarda ciddi zorluklarla karşılaşıldığı, yöneticilerin yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıkları, ücretli öğretmenlerin mesleki anlamda eksiklikler yaşadığı ve kaynaştırma öğrencilerinin sosyal entegrasyon süreçlerinde sıkıntılarla karşılaştığı belirlenmiştir. İstanbul Güngören ilçesindeki ortaokullarda yöneticilerin, özel eğitime dair uygulamalar kapsamında birçok zorluk yaşadığı görülmüştür. Bu zorluklar, uygulamaların etkili bir şekilde hayata geçirilmesini engellemekte ve özel eğitim hizmetlerinin verimliliğini olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Mevcut sorunlar detaylı bir şekilde incelenmiş ve temel problemlerin büyük ölçüde yasal düzenlemelerin yeterince bilinmemesinden ve bu düzenlemelerin hem içeriğinde hem de uygulanmasında var olan eksikliklerden kaynaklandığı anlaşılmıştır. Özellikle mevzuatın açık ve uygulanabilir olmaması, yöneticilerin yeterli düzeyde rehberlik almasını ve bu sürece etkin şekilde liderlik etmesini güçleştirdiği tespit edilmiştir. Bu durum, hem özel eğitim öğrencilerinin ihtiyaçlarının tam anlamıyla

karşılanamamasına hem de kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunların giderek artmasına neden olduğu tespit edilmiştir.

Bu doğrultuda, araştırmamızda elde edilen bulguların büyük kısmı, alanyazındaki diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Ancak, iki önemli bulgu bu paralellikten sapmaktadır: Birincisi, özel eğitim sınıflarının bazı yöneticiler tarafından bir yük olarak görülmesi; ikincisi ise yöneticilerin özel eğitim mevzuatına yeterince hâkim olamamaları nedeniyle karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerilerinde bulunamamalarıdır. Bu iki bulgu, alanyazındaki genel eğilimlerden farklılık göstermektedir.

Literatürdeki benzer araştırmaların da ortaya koyduğu gibi, yöneticilerin özel eğitim mevzuatına yeterince önem vermedikleri ve bu durumun mevzuata ilişkin gerekli bilgi ve donanımına sahip olmamalarına yol açtığını ortaya koymuştur. Bu yetersizlik, özel eğitim alanındaki uygulamaların etkin bir şekilde yürütülmesini engellemekte ve özel eğitim gereksinimi duyan öğrenciler için uygun eğitim-öğretim süreçlerinin aksamasına neden olduğu tespit edilmiştir. Araştırmamız, bu tespitleri destekleyerek yöneticilerin mevzuat konusunda eksikliklerinin hem bireysel hem de kurumsal düzeyde ele alınması gerektiğini ortaya koymuştur. Özellikle, mevzuatın öneminin kavranmaması ve bu alandaki bilinç eksikliği, hem kaynaştırma eğitimi süreçlerinde yaşanan sorunların artmasına hem de özel eğitim öğrencilerinin hak ettiği eğitime erişimde eşitsizliklerin doğmasına yol açtığı görülmüştür. Dolayısıyla, yöneticilerin mevzuata ilişkin farkındalıklarının artırılması, özel eğitim uygulamalarının başarısını doğrudan etkileyen kritik bir faktör olarak karşımıza çıkmıştır. Bu bulgu, özel eğitim alanındaki yasal düzenlemelerin yalnızca varlığıyla değil, bu düzenlemelerin eğitim yönetimi bağlamında etkili bir şekilde benimsenmesi ve uygulanmasıyla anlam kazandığını bir kez daha vurgulamaktadır.

### **5.3. Öneriler**

Yapılan araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak, bu alanda çalışacak gelecekteki araştırmacılar için şu önerilerde bulunulmuştur:

### 5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

#### 1. Farklı Eğitim Kademelerine Yönelik Araştırmalar:

Bu alışma, ortaokul yöneticilerini temel almıştır. Ancak özel eğitim mevzuatına dair bilgi eksikliği ve uygulama sorunlarının farklı eğitim kademelerinde nasıl değiştiğini görmek için ilkokul, lise veya meslek okulları yöneticileri üzerinde de araştırmalar yapılması önerilir.

#### 2. Öğretmen Görüşlerini Dâhil Etmek:

Özel eğitim sürecinde yöneticilerin yanı sıra öğretmenlerin de önemli bir rol oynadığı göz önünde bulundurularak, öğretmenlerin özel eğitim mevzuatına dair bilgi düzeyleri, algıları ve deneyimleri de araştırma kapsamına alınabilir.

#### 3. Öğrenci ve Veli Perspektifleri:

Özel eğitim öğrencileri ve velilerinin eğitim süreçlerine dair deneyimlerini anlamaya yönelik çalışmalar yapılması, mevzuatın sahadaki etkisini ve uygulama sorunlarını daha derinlemesine inceleme fırsatı sunabilir.

#### 4. Uygulamalı Araştırmalar:

Özel eğitim mevzuatına ilişkin bilgi eksikliklerini gidermeye yönelik düzenlenen eğitim programlarının etkinliğini ölçmek amacıyla deneysel çalışmalar yapılabilir.

#### 5. Politika ve Uygulama Arasındaki Farkların İncelenmesi:

Özel eğitim mevzuatında belirtilen politikalar ile sahadaki uygulamalar arasındaki uyumsuzlukların nedenleri üzerine odaklanmak, mevzuatın daha etkili bir şekilde uygulanmasına yönelik ipuçları sağlayabilir.

#### 6. Mevzuatın Etkinliğinin Ölçülmesi:

Özel eğitim mevzuatının uygulanmasının, öğrenci başarısı ve öğretmen memnuniyeti gibi çıktılar üzerindeki etkisini incelemek, mevzuatın sahada ne derece etkili olduğunu anlamaya yardımcı olabilir.

Öneriler, araştırma alanını genişletmek ve özel eğitim mevzuatının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara yönelik daha kapsamlı çözümler geliştirmek için gelecekte yapılacak çalışmalara rehberlik edebilir.



## KAYNAKÇA

- Akçalı, A. A. ve Uztemur, E. (2022). Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Özel Gereksinimli Bireylerle İlgili Araştırmalar. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2): 1244-1261.
- Akçamete, G. (1998). *Türkiye’de Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akıncıoğlu, Ç, M. (2022). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreçlerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aksoy, V. ve Şafak, P. (2020). 573 Sayılı KHK’dan Günümüze Özel Eğitimde Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme: Neredeyiz, Nereye Gitmeliyiz? *Turkish Journal Of Special Education Research And Practice*, 2(1): 47-67.
- Ardakoç, İ. (2020). Eğitimde fırsat eşitliği sağlanmasında okul liderlerinin rolü. *Alanyazın*, 1(1): 47-58.
- Arslan, A., Ulaş, A. H. ve Coşkun, M. K. (2020). Özel Eğitimde Aile Eğitimine Yönelik Bir Derleme Çalışması. *EKEV Akademi Dergisi*, (84): 21-38.
- Arslan, Y. (2014). Türkiye’de Kitlese Bir Eğitim Topluluğu: Gezerek Özel Eğitim Hizmeti Veren Öğretmenler ve Sorunları, (Batman Örneği). *Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 3(4): 139-153.
- Ataman, A. (2013). *Özel Eğitimin Anlamı ve Amaçları*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Avcı, A. (2010). *Eğitimde şiddet olgusu: Lise öğrencilerinde şiddet, saldırganlık ve ahlaki tutum ilişkisi: Küçükçekmece ilçesi örneği*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1): 1-9.
- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2): 368-388.
- Bamburg, J. D. & Andrews, R. L. (1990). Instructional Leadership, School Goals, and Student Achievement: *Exploring The Relationship Between Means and Ends*. ERIC, ED.319783.

- Bamford J. & Saunders E. (1992) Hearing İmpairment, Auditory Perception and Language Disability. *London Whurr Publisher*, 8(2), 227-228.
- Barankoğlu, S. İ. (2023). *Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısını Kaybetmiş Olguların Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Devam Edenler ve Sağlıklı Kontrollerle Karşılaştırılması ve Geçmiş Semptomlarının Güncel Psikopatolojiler İle İlişkisinin Değerlendirilmesi* (Uzmanlık Tezi). Ege Üniversitesi Tıp Fakóltesi, Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, İzmir.
- Başaran, B. İ. (2001). Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Çalışma Koşulları. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(1): 41-53.
- Benli, B. (2023). *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Eğitimi Hakkındaki Görüşlerinin ve Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.
- Bolat, E. Y. (2018). Süreğen Hastalığı Olan Çocuklar ve Hastane Okulları. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218): 163-186.
- Boscardin, M. L. (2004). Transforming Administration To Support Science İn The Schoolhouse For Students With Disabilities. *Journal Of Learning Disabilities*, 37(3): 262-269.
- Buğday, F. (2020). *Özel Eğitim Meslek Okullarının Mevzuatına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşlerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bulut, M. A. (2022). *A case study: Implementation and evaluation of asynchronous online professional development program leveraged with active and micro learning strategies* (Unpublished doctoral dissertation). Graduate School of Bahçeşehir University, Istanbul.
- Burkay, T. (2023). *İşitme Engelli ve İşitme Engelli Olmayan Çocuk Sporcuların Antropometrik, Biyomekanik, Proprioseptif ve Postüral Özelliklerinin Karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Anabilim Dalı, Malatya.
- Canarslan, H. ve Ahmetoğlu, E. (2015). Engelli Çocuğa Sahip Ailelerin Yaşam Kalitesinin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1): 13-31.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. H. (2005). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Cillo, D. (2009). *Avrupa Birliği Giriş Sürecinde Engellilerin Eğitimi ve İstihdamı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cramer, E. (2006). "We Cannot Possibly Meet The Needs Of These Children": Complexities Of Race And Disability In The Referral Process Of Urban Schools. *Multiple Voices For Ethnically Diverse Exceptional Learners*, 9(1): 50-63.
- Çalışkan, I. Z. (2012). *Eğitim ve Grup Etkileşiminin Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Annelerinin Yaşadıkları Güçlükler Üzerine Etkisi* (Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çengel, O. (2024). *Özel Eğitimde İstihdam Edilen Ücretli Öğretmenlerin Yönetmelik Bakımından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çitil, M. (2013). *Yasalar ve Özel Eğitim*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Demir, S. (2019). *İlkokullarda Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, S. ve Kale, M. (2019). İlkokullarda Özel Eğitim Sınıflarında Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1): 354-373.
- Demirezen, S. ve Akhan, N. E. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2): 1206-1223.
- Diken, İ. H. (2016). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, S. (2015). *Examining Effects Of A Technology-Enhanced Extracurriculum On Special Education Students With Intellectual Disability*. Master's Thesis, Middle East Technical University.
- Ekici, Ö. K. (2013). Otizm Farkındalığı Bilimsel, Sosyal ve Yasal Yönleriyle. *TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi*, (545): 30-40.

- Er, M. (2006). Çocuk, Hastalık, Anne-Babalar ve Kardeşler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, (49): 155-168.
- Eripek S. (2009). *Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar* (1. Baskı). Ankara: Maya Akademi.
- (2005). *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- (2005). *Zeka Geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Faust, J. H. (2006). Response To İntervention and Problem Solving: An Administrator's Perspective. *In Case*, 47(4): 1-2.
- Fiscus, E. D. & Mandell, C. J. (2002). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi*. (Ed. Akçamete G.) Çev. Şenel, H. G. ve Tekin, E. Ankara: Yay Yayınları.
- Gözel, İ. (2023). *Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Özel Eğitim Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Öğretme Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Yurtdışı Enstitü, Kıbrıs.
- Gözün, Ö. ve Yıkmış, N. (2004). İlköğretim Müfettişlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüş ve Önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2): 85-90.
- Gül, M. D. ve Sönmez, S. (2023). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi-Uygulama Yetkinlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(3): 701-714.
- Gündüz, A. (1996). Bedensel Engelliler Gözü İle Ülkemizdeki Yaşam Koşulları ve Yerleşim Sorunları. *TMMOB. Mimarlar Odası*. Ankara: 316-325.
- Gürgür, H. ve Şafak, P. (2017). *İşitme ve Görme Yetersizliği*, Ankara: Pegem Akademi.
- Gürkan, T. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürsel, O. (2013). *Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler*. (Editör: Diken, İ. H.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi, 217-249.
- Hallahan, D. P. & Kauffman, J. M. (2003). *Exceptionoanal Learners. Introduction To Special Education* (7th Ed.). New Jersey: Prentice Hall. 2.12.2024 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/07/20050707-2.htm>

- Işık, S. (2018). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tam Zamanlı Kaynaştırma Kararı Olan Otizmliler Öğrencilerin Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- İnce, M. ve Yıkılmış, A. (2021). Opinions and Recommendations Of Academics Training Special Education Teachers About Applicability Of Inclusion İn Turkey. *International Education Studies*, 14(11): 54-74. <https://doi.org/10.5539/ies.v14n11p54> [10 Ekim 2024].
- Kamış, Ö. ve Demir, E. (2018). Görme Yetersizliği Olan Lisans Öğrencilerinin Sınıf İçi Ölçme-Değerlendirme Süreçlerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(3): 423-450.
- Karabörk, R. (2018). *Özel Eğitim Okulu Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına İlişkin Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Karahan, S., Uca, S. ve Güdük, T. (2022). Nitel Araştırmalarda Görüşme Türleri ve Görüşme Tekniklerinin Uygulanma Süreci. *Nitel Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1): 78-101.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, *Özel Eğitim Dergisi*, 5(2): 1-13.
- Kaya, E. (2022). *Eğitsel Oyunlarla Uygulanan Pedagojik Sanat Eleştirisi Yönteminin Özel Eğitim Meslek Okulu Öğrencilerinin Sanatsal Gelişim Düzeyine Etkisi* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, U. (2003). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Sınıf Öğretmenlerinin ve Rehber Öğretmenlerin Kaynaştırma İle İlgili Bilgi, Tutum ve Uygulamalarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kepenekçi, K. Y. (2004). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Eğitim Mevzuatına İlişkin Görüşleri *Eğitim Bilimleri ve Uygulamaları Dergisi*, 3(6): 159-174.
- Keskinkılıç, K. (Ed.) (2007). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Kılıç, E. Ö. (2013). Bilimsel Sosyal ve Yasal Yönleriyle Otizm Farkındalığı. *TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi*, (545): 30-36.

- Kıral, E. (2015). Yönetimde Karar ve Etik Karar Verme Sorunsalı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2): 73-89.
- Kırbıyık, M. E. (2011). *Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunda Görevli Rehber Öğretmenlerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sürecine İlişkin Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Kaynaştırma ve Destek Hizmetleri. Eskişehir: *Anadolu Üniversitesi Yayını*, (1018): 17-26.
- Kızır, M. ve Memişoğlu, S. P. (2017). Özel Eğitim Okulu Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1994-2013.
- Kocaman, A. (2015). *Özel Eğitim Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Koç, S. (2023). *Özel Eğitim Meslek Okulu Öğrencilerinin Fiziksel Uygunluk ve Motor Beceri Düzeylerine Göre Uyarlanan Bireysel Fiziksel Aktivite Programının Etkinliğinin İncelenmesi* (Doktora Tezi). Muş Alparslan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muş.
- Koçoğlu, T. (2019). *Özel Eğitim Öğrencilerinin Okul Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Servisi Rehberliğindeki Eğitiminde Bütünleştirici Bir Yaklaşım Örneğinin İncelenmesi: Kalem Özel Eğitim Modeli* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Konakoğlu, N. Z. (2021). *Özel Eğitim Sınıflarının İç Mekân Yeterliliğinin Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Korucu, N. (2005). *Türkiye`de Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Hizmeti Veren Kurumların Karşılaştığı Güçlüklerin Analizi: Kurum Sahipleri, Müdür, Öğretmen ve Aileler Açısından* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kök, M. (2002). Özel Eğitimde Personel Sorunu. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1): 43-53.

- Koroğlu, A. (2022). *Görme Engelliler Sınıf Öğretmenlerinin Görme Engelliler İlkokullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Eğitimine İlişkin Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Küçükali, Adnan. (2014). Engellilere Uygulanan Sosyal Politikaların Değerlendirilmesi: Atatürk Üniversitesi Örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1): 59-86.
- Levent, F. (2011). *Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Görüş ve Politikaların İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lytle, R. & Bordin, J. (2001). Teaching Exceptional Children. *Enhancing the IEP Team: Strategies For Parents and Professionals*. 33(5), 40-44. 07. 12.2024 Tarihinde <https://doi.org/10.1177/004005990103300506>. Pdf Adresinden İndirilmiştir.
- MEB, (2004). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004/12/20041218.htm#9> [5 Mayıs 2024]
- MEB, (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (Mart 2007). Özel Eğitim Okulu / Kurumlarında Kılık ve Kıyafet Genelgesi, Sayı: 1171.
- MEB, Eylül (2008). Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi (2008/60). Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü (3061 S.K.).
- MEB, (Ekim 2009). Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Eğitsel Değerlendirme, Tanılama ve Özel Eğitim Uygulamaları (5793 S.K.). *T.C. Resmî Gazete*, 26959.
- MEB, (Temmuz 2009). Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Özürlü Bireylere Uygulanacak Destek Eğitim Programları ve Eğitim Giderlerinin Karşılmasına Dair Genelge (5580 S.K.). *T.C. Resmî Gazete* 27283.
- MEB, (2012). Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği (5580 S.K.). *Resmî Gazete*, 28296 Mayıs Birinci Bölüm.
- MEB, (Haziran 2015). Destek Eğitim Odası Açılması Genelgesi, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, (Sayı 10096465/5157845),

- MEB, (7 Temmuz 2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, *T.C. Resmi Gazete*, 30471.
- Metin, N. (2012). *Özel Gereksinimli Çocuklar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Metin, O. ve Ünal, Ş. (2022). İçerik Analizi Tekniği: İletişim Bilimlerinde ve Sosyolojide Doktora Tezlerinde Kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2): 273-294.
- O'dwyer, P. A. ve Bayar, S. A. (2017). *Görme Yetersizliği: Tanım, Sınıflama, Yaygınlık ve Nedenler*. Ankara: Pegem Akademi. 128-150.
- OBADER. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı İle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi*. Ankara: MEB.
- Okuturlar, M. H. (1968). *Özel Eğitim*. İstanbul: Okuturlar Yayınları.
- Orhan, S. ve Genç, K. G. (2015). Engellilere Yönelik Ülkemizdeki Özel Eğitim Hizmet Uygulamaları ve Örnek Ülke Karşılaştırması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 35(2): 115-145.
- Öğülmüş, K., Yıldırım, N. ve Aslan, G. (2013). Ücretli Öğretmenlerin Görevlerini Yaparken Karşılaştıkları Sorunlar ve Ücretli Öğretmenlik Uygulamasının Okul Yöneticilerince Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 12(4): 1086-1099.
- Öncül N, Vd., (2022). Zihin Engelliler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Beklentilerinin Belirlenmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 12(1): 125 - 150.
- Öner, İ. (2021). *Hastane Sınıflarında Görev Alan Yönetici ve Öğretmenlerin Hastane Sınıfı Uygulamasına İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması (Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul Kültür Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Özakün, Ö. M. (2024). Kaynaştırma ve Bütünleştirme Yöntemi İle Eğitimin İncelenmesi: Literatür Çalışması. *International Journal Of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 11(103): 204-213.
- Özbey, F. (2018). *Türkiye'de Engellilerin Eğitimi (Genel-Mesleki)*. Engelli Bireylerin Destekli İstihdamı, İstanbul: Akademik Kitaplar.
- Özdoğru, M. (2021). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Temel Eğitim Dergisi*, (11): 6-16.

- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997). (Kanun No. 573, Kabul Tarihi: 6 Haziran 1997). *T.C. Resmî Gazete* (Sayı: 23011).
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, *T.C. Resmi Gazete Tarihi: 7 Temmuz 2018*. Sayı: 30471.
- Özel Öğretim Kurumları Kanunu (8 Şubat, 2007). (S. K. 5580), *T.C. Resmî Gazete*, 26434, Tertip: 5, Cilt: 46.
- Özkaya, B. T. (2013). Yaygın Gelişimsel Bozukluklardan Otizm Spektrum Bozukluğuna Geçiş: Dsm-V'de Karşımıza Çıkacak Değişiklikler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, 5(2): 127-139.
- Özsoy, Y. (1992). İlköğretim Düzeyinde Özel Eğitimin Durumu, Sorun ve Çözümler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8): 73-80
- Özürlüler Şurası, (1999) (1). Komisyon Raporları-Genel Kurul Görüşmeleri.
- Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun (1 Temmuz, 2005). 5378 Sayılı Kanun, *T.C. Resmî Gazete*, 25868, Tertip: 5, Cilt: 44.
- Özyürek, M. (1998) *Görme Engelliler, Özel Eğitim İçinde*. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- (2008). Nitelikli Öğretmen Yetiştirmede Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Özel Eğitim Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2): 189 – 226.
- Polat, A. (2022). Nitel Araştırmalarda Yarı-Yapılandırılmış Yoğun Görüşme Soruları: Soru Formu ve Türleri, Nitelikler ve Sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2): 161-182.
- Polat, F. (1995). İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(01): 24-32.
- Sak, U. ve Toraman, S. (2020). *Türkiye’de Özel Eğitim Hizmetleri*. Ankara: Afşar Ofset.
- Sarı, H. (2003). *Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimiyle İlgili Öneriler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Seylim, E. (2023). Kaynaştırma Öğrencisi Velilerinin Okul, Okul Müdürü, Öğretmen ve Öğrenci Algısı. *Journal Of National Education*, 52(238): 745-780.

- Sezgin, O. (2013). Eğitimde Psikolojik Açından Normale Duyulan İhtiyaç, Normalin Ölçüsü ve Çeşitleri. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(2): 241- 258.
- Simon, H. A. (1974). *Administrative Behavior*. New York: The Macmillan Company.
- Söylemez, E. ve Topçuoğlu, Ü. (2023). Gürültüye Bağlı İşitme Kaybı ve Sosyo-Ekonomik Etkisi. *Sosyal Bilimler Üzerine Araştırmalar*. Ankara: Özgür Yayın.
- Subaşı, M. ve Okumuş, K. (2017). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2): 419-426.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar (1980-2005). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2): 15-23.
- (2006). *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Şahin, M. (2003). *Özel Eğitim Kurumlarının SHÇEK’in Yönetmeliğine ve Genelgelerine Uygunlukları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, H. ve Özoğlu, F. (2023). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin ve Okul Yöneticilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Yeterlilik Düzeyleri (Malatya İl Örneği). *Eğitim ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 1(1): 27-33.
- Talas, S., Türkoğlu, G. ve Karamuklu, E. S. (2022). Türkiye’de Destek Eğitim Odası Üzerine Sistemik Bir Derleme. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 11(3): 575-586.
- Timuçin, E, U. ve Arslan, M. (2021). *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler “Aileler İçin Rehber Kitapçık”*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Topçuoğlu, F. vd. (2023). Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yeterliliklerinin İncelenmesi: Anaokulu Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(5): 602-613.
- Tosun, F. Ç. ve Almış, S. (2023). İlkokullardaki Destek Eğitim Odalarının Planlanması, Maliyeti ve Finansmanı. *Baskent University Journal Of Education*, 10(1): 78-96.
- Tuncer, T. (2013). *Görme Yetersizliği Olan Çocuklar*. Ankara: Maya yayınları.
- Ulu, D. F. (2022). *İşitme Engelli Bireylerin Manevi İhtiyaçları ve Ailelerinin Tanrı Algısı İle Psikolojik İyi Oluş Düzeylerine Değer Odaklı Manevi Güçlenme ve Bakım*

*Programının Etkisi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uyanık, A. ve Sarı, H. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunların İncelenmesi. *Turkish Special Education Journal: International*, 3(2): 54-76.

Ünal, F. (2010). *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflarda, Öğretmen, Normal Gelişim Gösteren Öğrenci ve Engelli Öğrenci Velilerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Vuran, S. (2013). *Özel Eğitim*. Ankara: Maya Akademi.

Yağar, F. ve Dökme, S. (2018). Niteliksel Araştırmaların Planlanması: Araştırma Soruları, Örneklem Seçimi, Geçerlik ve Güvenirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3): 1-9.

Yahşi, Ö. ve Kırkıç, K. A. (2020). PISA ve TIMMS Uygulamalarının Okullara Olan Etkisinin Okul Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi: *İzmir Örneği. Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 11(22), 323-347.

Yavuz, F. (2024). *Kaynaştırma Öğrencilerinin Yaşadığı Sorunların Çözümünde Yönetici ve Öğretmen Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Yazçayır, G. (2020). *Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Destek Eğitim Odası Uygulamalarının İncelenmesi* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihsel Süreci ve Türkiye’de Uygulanan Kaynaştırma Modelleri; *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1): 92–110.

Yıldırım, H. H. ve Kılıç, Y. (2024). Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamaları Yapılan İlkokul Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrencilerin Problem Davranışlarına Müdahalede İş Birliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(1): 66-76.

Yıldız, S. (2017). Sosyal Bilimlerde Örnekleme Sorunu: Nicel ve Nitel Paradigmalardan Örnekleme Kuramına Bütüncül Bir Bakış. *Kesit Akademi Dergisi*, 421-442.

Yılmaz, B. (2005). Bedensel Engelli Çocukların Temel Eğitim Okullarında Eğitim Alabilmesi İçin Gereken Mimari Düzenlemeler. *Selçuk Üniversitesi Mühendislik, Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 20(3): 73-84.



# EKLER

## EK 1. Etik Onay Belgesi

BELGE TARİHİ: 3.06.2024 BELGE SAYISI: 2400019209

 <b>Istanbul Zaim Üniversitesi</b>	<b>ETİK ONAY BELGESİ</b>	<b>Doküman No</b>	<b>ET-FR-675</b>
		<b>İlk Yayın Tarihi</b>	<b>27.11.2023</b>
		<b>Revizyon Tarihi</b>	<b>22.12.2023</b>
		<b>Revizyon No</b>	<b>01</b>
		<b>Sayfa</b>	<b>1/1</b>

Tarih	24.05.2024
Sayı	2024/04
Araştırmanın Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Araştırmanın Adı	<i>Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi</i>
Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı	Ömer AGACE
Danışman Adı Soyadı	Doç. Dr. Esra TÖRE
Karar	UYGUNDUR

(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.)

(Katıldı)

Prof. Dr. Kadir CANATAN  
**Başkan**

(Katıldı)

Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ  
**Başkan V.**

(Katıldı)

Prof. Dr. Mustafa ATEŞ  
**Üye**

(Katıldı)

Prof. Dr. Beytullah KAYA  
**Üye**

(Katıldı)

Prof. Dr. Ayşe Nefise BAHÇECİK  
**Üye**

(Katıldı)

Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU  
**Üye**

(Katıldı)

Av. Bilal ŞAMAT  
**Üye**

Kurul Yeminli Kâtibi/Raportör Selda ŞENOL

Dokümantasyon Onayı Prof. Dr. İbrahim GÜNEY Yönetim Sistemleri Temin  
Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: MPEDAPC Belge Takip Adresi: <https://ubys.izu.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>



## EK 2. Bilgilendirilmiş Gönüllü Formu

### BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi Ömer AGACE tarafından yürütülen “ Ortaokul Yöneticilerinin Özel Eğitim Mevzuatına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına ilişkin görüşlerini incelemeyi ve mevzuatın uygulanma düzeyini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, mevzuatın uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların kaynakları da araştırmanın odak noktasını oluşturmaktadır. Araştırmada sizden tahminen 30 dakika ayırmanız istenmektedir. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**. Araştırmada Kişisel veri toplanacağından **6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu** ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya [ ] e-posta adresi ve [ ] numaralı telefondan ulaşabilirsiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güvence verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının:

Adı-Soyadı:

İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Ömer AGACE

### EK 3. Etik Kurul Araştırmacı Etik Taahhünamesi

 İstanbul Zaim Üniversitesi	<b>ETİK KURUL ARAŞTIRMACI ETİK TAAHHÜTNAMESİ</b>	Doküman No	REK-FR-530
		İlk Yayın Tarihi	17.02.2021
		Revizyon Tarihi	
		Revizyon No	00
		Sayfa	1/3

+

#### “\_ ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZEL EĞİTİM MEVZUATINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

başlıklı araştırmada yer alan araştırmacılar olarak;

1. Başvuruda belirtilen araştırma başlığının ve kurula sunulan bilgi ve belgelerin doğru olduğunu,
2. Araştırma süresince ulusal ve uluslararası mevzuatlara uyacağımı/zı ve gereklerini yerine getireceğimi/zı,
3. Başkalarına ait ölçek, anket, fotoğrafların kullanımı için sahiplerinden izin alacağımı/zı ve ölçme aracı kaynağı eksiksiz referans (kaynakça) vererek göstereceğimi/zı,
4. Araştırmayı bir kurunda yapacak olmam/ız halinde kurum izni aldıktan sonra araştırmaya başlayacağımı/zı,
5. Araştırma örneklemini teşkil eden kişilerin 18 yaş altında olması halinde veli izni, kısıtlı olması halinde ise vasi izni alındıktan sonra araştırmaya başlayacağımı/zı,
6. Araştırmayı MEB kurumlarına bağlı öğrenci, öğretmen ve yöneticilerle yapacak olmam/ız halinde Millî Eğitim Bakanlığının 2020/02 Sayılı Araştırma Uygulama İzinleri hakkında yayınladığı Genelge' ye uygun olarak yapacağımı/zı,
7. Araştırma konusunun Covid-19 Salgınıyla ilgili olması halinde Etik Kurul başvurusundan önce Sağlık Bakanlığından Araştırma Onayı alacağımı/zı yaptığım/ız başvuru ve aldığım/ız onayı Etik Kurul'a ibraz edeceğimi/zı,
8. Bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçladığım/ız çalışma sonuçlarını sadece bilimsel amaçlarla kullanacağımı/zı ve çalışmanın sonuçlarını katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanmayacağımı/zı,
9. Araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirleri alacağımı/zı ve gerekli her türlü yükümlülükleri özenle yerine getireceğimi/zı,
10. Araştırmaya katılanların katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeleri durumunda istedikleri zaman katılımlarını sona erdirebilecekleri hususunun Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formunda yer alacağımı,
11. Kullanılacak fikir ve sanat eserleri için telif hakları ile ilgili yasal düzenlemelere uyacağımı/zı,
12. “Katılımcılar için Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu’ doldururken, gönüllüleri sözlü olarak da bilgilendireceğimi/zı “Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formunda belirtilenler dışında gönüllülerden herhangi bir talebimin/izin olmayacağımı,
13. Gönüllülerden elde edilen bilgileri araştırmada belirtilen amaçlar dışında kullanmayacağımı/zı,
14. “Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formunda katılımcıların araştırmaya katılma ve çıkma koşullarının açık ve net olarak belirtildiğini,
15. Çalışmanın Etik Kurul onayı alındıktan sonra çalışma tasarımı, kapsam ve içeriğinde Etik Kurul’dan onay almadan değişiklik yapmayacağımı/zı,
16. Değişiklik zorunlu olduğunda yapılan tüm değişiklikleri (yöntem, evren ve örneklem, başlık, ölçme araçları, anket, araştırmacılar vb.) uygulamadan önce İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu’na bildireceğimi/zı ve onay alacağımı/zı,
17. Araştırmanın uygulanması ile ilgili tüm hukuki ve cezai sorumluluğun tarafıma/tarafımıza ait olduğunu,

**beyan ve taahhüt ederim / ederiz.** Tarih: 04/12/2024 (Tüm araştırmacılar tarafından imzalanacaktır)

Unvan, Adı ve Soyadı	İmza
Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Ömer AGACE	
Doç. Dr. Ahmet AVCI	

## EK 4. Kişisel Bilgi Formu

### EK 4: Görüşme Soruları

Sayın Katılımcı,

Hoş geldiniz... Bu çalışma ile İstanbul ili Güngören ilçesinde görev yapan ortaokul yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına ilişkin görüşlerini inceliyoruz. Araştırma kapsamında size 4 soru yönelteceğim ve yaklaşık 15 dakikalık bir görüşme gerçekleştireceğim. Toplanacak verilerin gizliliğini koruyacağımızı ve adınızın hiçbir yerde geçmeyeceğini bilmenizi isterim. İzinizle verdiğiniz yanıtları kayıt altına alabilir miyiz? (Yanıt evet ise görüşmeye devam edilir) Desteğiniz için çok teşekkür ederim.

Saygılarımla  
Ömer AGACE  
Sabahattin Zaim Üniversitesi  
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

### Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyet	<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek	
2. Yaş	<input type="checkbox"/> 20-25 <input type="checkbox"/> 36-40	<input type="checkbox"/> 26-30 <input type="checkbox"/> 41-45	<input type="checkbox"/> 31-35 <input type="checkbox"/> 46 yaş ve üstü
4. Öğrenim düzeyi	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Lisansüstü	
5. Çalışılan Okul Türü	<input type="checkbox"/> okulöncesi <input type="checkbox"/> Lise	<input type="checkbox"/> İlkokul	<input type="checkbox"/> Ortaokul
6. Mesleki kıdem	<input type="checkbox"/> 1-5 yıl <input type="checkbox"/> 16-20 yıl	<input type="checkbox"/> 6-10 yıl <input type="checkbox"/> 21-25 yıl	<input type="checkbox"/> 11-15 yıl <input type="checkbox"/> 26 yıl ve üstü
7. Bulduğunuz kurumda çalışma süresi	<input type="checkbox"/> 1-5 yıl <input type="checkbox"/> 16 yıl ve üstü	<input type="checkbox"/> 6-10 yıl	<input type="checkbox"/> 11-15 yıl
9. Okulunuzda özel eğitim sınıfı var mı?	<input type="checkbox"/> Var	<input type="checkbox"/> Yok	

## EK 5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

### Karara Katılım Ölçeği

1. Özel Eğitim Mevzuatına ilişkin bilgileriniz hangi düzeydedir?
2. Özel Eğitim Mevzuatının yeterliliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3. Özel Eğitim Mevzuatının uygulanmasında hangi sorunlarla karşılaşmaktasınız?
4. Özel Eğitim Mevzuatının uygulanması sırasında karşılaştığınız sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?

## ÖZGEÇMİŞ

Ömer AGACE

### A. EĞİTİM

**Lisans:** 2017-2021 İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Özel Eğitim Öğretmenliği

**Ön Lisans:** Eskişehir Anadolu Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

**Yan Dal Programı:** 2018-2021 İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi İslami İlimler  
Fakültesi

**Tezli Yüksek Lisans:** 2022-2024 İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim  
Bilimleri

### MESLEKİ DENEYİM

2022-..... Güngören Prof. Dr. Fuat Sezgin Ortaokulu (Özel Eğitim Öğretmeni)

**Yabancı Dil:** İleri Düzey Arapça