

Determination of the Difficulties Experienced by Teachers Working in Special Education Kindergartens

Akın GÖNEN, Selcuk University, ORCID ID: 0000-0003-1346-8975

Kevser KILIÇ, Karamanoğlu Mehmetbey University, ORCID ID: 0000-0002-4479-2463

Fatih KOÇAK, Necmettin Erbakan University, ORCID ID: 0000-0002-0490-3616

Abstract

Preschool children with special needs are educated in special education kindergartens, the number of which has increased in recent years in Türkiye. Teachers working in these schools have great responsibilities. It is known that teachers face some difficulties in this process. Identifying these difficulties is an important step in creating solutions later. Therefore, this study aimed to determine the difficulties experienced by teachers working in special education kindergartens. The research was conducted with the qualitative case study design, one of the qualitative research methods. The participants were 29 teachers working in special education kindergartens in the central districts of Konya province in the 2022-2023 academic year, selected by the maximum diversity sampling method, one of the purposeful sampling methods. In the study, a semi-structured interview form prepared by the researchers and on which expert opinions were taken was used as a data collection tool. The data obtained were analyzed using content analysis and descriptive analysis techniques. As a result of the study, it was seen that teachers had positive and negative opinions about students, school, administrators, families, materials, etc., and that they had support needs and demands. In line with these results, suggestions were made for the problems experienced by teachers working in special education kindergartens.

Keywords: Special education, Special education kindergarten, Teacher



Inonu University
Journal of the Faculty of
Education
Vol 25, No 2, 2024
pp. 969-990
DOI
10.17679/inuefd.1457361

Article Type
Research Article

Received
22.03.2024

Accepted
09.08.2024

Suggested Citation

Gönen, A., Kılıç K. & Koçak, F. (2024). Determination of the difficulties experienced by teachers working in special education kindergartens, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 25(2), 969-990. DOI: 10.17679/inuefd.1457361

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The general aim of pre-school education is to support the development of all individuals with typical development and those with special needs and to prepare them for primary school. They also aim to minimize the deficiencies affecting individuals who are disadvantaged, at risk or with special needs (Akçamete et al., 2012). The fact that the services are provided by teachers in both special education and pre-school education is an important factor affecting the quality of education (Bricker et al., 2018). In this regard, teachers have great responsibilities as they work in special education kindergartens and can be effective in solving the problems encountered. Although the international literature includes no studies on the difficulties experienced in special education kindergartens, it includes studies reflecting the views on the problems faced by teachers working in the field of special education (Berry et al., 2011; Berry & Gravelle, 2013; Mehrenberg, 2013; Stempien & Loeb, 2002). It is known that there are various difficulties faced by teachers working in special education kindergartens (Can and Kılıç, 2019; Özaydın and Çolak, 2011), but it seems that there is a need to identify and analyze these difficulties in detail. Therefore, this study is considered important because it meets the need and makes positive contributions to the literature.

Purpose

This study aimed to identify the situations and difficulties experienced by teachers working in special education kindergartens. It is thought that knowing the situations and possible problems related to these difficulties in detail is a necessary preliminary step in order to offer solutions in the future.

Method

The research was conducted with qualitative case study design, one of the qualitative research methods. This study was conducted in the 2022-2023 academic year with teachers working in special education kindergartens in the central districts of Konya province, Selçuklu, Karatay and Meram. In the study, semi-structured interviews were conducted to identify the difficulties faced by teachers. The participants in the study were determined by the maximum diversity sampling method, which is one of the purposeful sampling methods. In this context, the study group consisted of 29 teachers working in special education kindergartens and participating in the study voluntarily. The data obtained from the interviews were analyzed with descriptive analysis and content analysis.

Findings

The data were organised under sub-categories in a certain order. These categories are as follows: teachers' views on the problems faced by teachers, teachers' views on professional cooperation for the problems faced by teachers, teachers' views on expert help for the problems faced by teachers, teachers' views on solution suggestions for the problems faced by teachers, and teachers' views on what they would like to add on the study. It was stated that the problems experienced by teachers were generally caused by students, schools, teachers and families. When the distribution of the answers related to the opinions of teachers about their professional cooperation with teachers regarding the problems they faced was analysed, it was found that 90% (26 people) were "in cooperation" and 10% (3 people) were "not in cooperation". When the distribution of the answers given to the opinions of the teachers about the expert help regarding the problems they faced was examined, it was determined that 31% (9 people) answered "I receive expert help" and that 69% (20 people) answered "I do not receive expert help". It was found that the opinions about the solution suggestions for the problems were generally related to school, teachers, student and families. It was observed that what the

teachers want to add on the subject was generally related to special education, special education teachers and individuals with special needs.

Discussion & Conclusion

In line with the information obtained from the findings of the study, it was seen that teachers working in kindergartens experience problems arising from students, school, teachers and families. It was determined that 90% of the teachers in the study group were in professional cooperation with other teachers in the face of problems, whereas 69% of the teachers in the study group could not get support from an expert in the face of problems. In addition, it was concluded that teachers offered suggestions related to school, teachers, students and families to the problems they mostly experienced in kindergartens, and finally, teachers had opinions on special education, special education teachers and special needs. It was observed that teachers had positive and negative opinions about students, school, administrators, families, materials, etc., and that they had support needs and demands. Special education kindergartens have become widespread in recent years.

Özel Eğitim Anaokullarında Çalışmakta Olan Öğretmenlerin Yaşadıkları Güçlüklerin Belirlenmesi

Akın GÖNEN, Selçuk Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0003-1346-8975

Kevser KILIÇ, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0002-4479-2463

Fatih KOÇAK, Necmettin Erbakan Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0002-0490-3616

Öz

Türkiye’de son yıllarda sayıları artan özel eğitim anaokullarında özel gereksinimli okul öncesi bireyler eğitim görmektedir. Bu okullarda çalışan öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenlerin bu süreçte bazı güçlükler ile karşılaştıkları bilinmektedir. Karşılaşılan güçlüklerin tespit edilmesi, daha sonrasında çözüm yollarının üretilebilmesi için önemli bir adım oluşturmaktadır. Bu nedenle bu araştırmada özel eğitim anaokullarında çalışan öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden nitel durum çalışması deseni ile yürütülmüştür. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile seçilen 2022-2023 eğitim öğretim yılında Konya ili merkez ilçelerindeki özel eğitim anaokullarında çalışan 29 öğretmendir. Araştırmada araştırmacılar tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alınan yarı yapılandırılmış görüşme formları veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğrenciler, okul, yöneticiler, aile, materyal vb. konularla ilgili olumlu ve olumsuz görüşlerinin olduğu, bunun yanında destek ihtiyaçları ve taleplerinin bulunduğu görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda özel eğitim anaokullarında çalışan öğretmenlerin yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Özel eğitim, Özel eğitim anaokulu, Öğretmen



Inönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 25, Sayı 2, 2024
ss. 969-990

DOI
10.17679/inuefd.1457361

Makale Türü
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi
22.03.2024

Kabul Tarihi
09.08.2024

Önerilen Atıf

Gönen, A., Kılıç K. & Koçak, F. (2024). Özel eğitim anaokullarında çalışmakta olan öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 969-990. DOI: 10.17679/inuefd.1457361

Özel Eğitim Anaokullarında Çalışmakta Olan Öğretmenlerin Yaşadıkları Güçlüklerin Belirlenmesi

1. Giriş

Özel Gereksinimli Bireyler (ÖGB) “fiziksel, sosyal, duygusal, bilişsel ve/veya akademik yönden akranlarından anlamlı şekilde farklılık gösteren bireyler” olarak tanımlanmaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1949) ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (1995) ile de eğitimin çocuk hakkı olduğu ve çocukların bir ayrıma maruz kalmadan bu haktan yararlanabilecekleri ifade edilmiştir. Bu nedenle ÖGB ile ilgili ülkemizde yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018), bu bireylerin eğitimine erken yaşta ve bütünleştirmeye uygun bir şekilde başlanması gerekliliğini belirtmektedir. Okul öncesi dönemde yer alan özel eğitim gereksinimli bireylerin bazıları da “özel eğitim anaokulları” bünyesinde eğitimlerine devam etmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Bu dönemdeki bireyler için eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü (Bowe, 2007), okul temelli merkezlerden olan (Heward, 2013; Raver, 2009) özel eğitim anaokullarında, çocukların gelişim özellikleri ve bireysel ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan programlar sunulmaktadır (Birkan, 2002). Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2022-2023 Örgün Eğitim İstatistikleri incelendiğinde ülke genelinde 363 özel eğitim anaokulu ve 136 anaokulu bünyesinde özel eğitim anasınıfı olan okul olduğu görülmektedir. Bu kurumlarda toplamda 7561 (5124 Erkek, 2437 Kız) öğrenci ve 1965 öğretmen bulunmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2022).

Okul öncesi dönem, ilkokul çağına kadar olan zaman diliminde çocukların gelişimlerinin ve kişiliklerinin şekillenmesinde önemli rol oynayan, bununla birlikte çocukların öğrenmeye en açık oldukları (Başal, 2013) ve sosyal yönden desteklendikleri (Kern & Friedman, 2009) çok önemli bir dönemdir. Birçok ülkede okul öncesi eğitiminin önemi hızla artmaktadır (Ridzwan & Mokhsein, 2017). Okul öncesi eğitiminin genel amaçlarından biri, tipik gelişim gösteren ve ÖGB’lerin gelişimlerini desteklemek ve ilkokula hazırlamaktır. Bir diğeri ise dezavantajlı, risk altındaki veya ÖGB’lerin yetersizliklerini en aza indirmek (Akçamete vd., 2012) ve tüm çocuklara eşit şartlar altında eğitim fırsatları sunmaktır (Gürkan, 2013). Durumlarına ya da düzeylerine göre bazı özel gereksinimli çocuklar da özel eğitim anaokullarına gidebilmektedir. Literatür incelendiğinde çocuklarda var olan yetersizlik durumlarını en aza indirmek, eşitsizliklerin çocuklar üzerindeki olumsuz etkisini azaltmak ve çocukların ilkokula hazır bulunuşluk düzeyini arttırmak için erken çocukluk dönemlerindeki eğitimlere önem verilmesi gerektiği belirtilmektedir (Birleşmiş Milletler, 2015; Spier vd., 2019). Birçok araştırmacı okul öncesi dönemde eğitimin önemini vurgulamaktadır (Moser vd., 2014) ve kaliteli bir eğitim kurumundan eğitim alan çocuklarda erken dönemdeki eğitimin faydalarının görüldüğü belirtilmektedir (Côté vd., 2013). Benzer şekilde okul öncesi dönemde nitelikli eğitim alan çocukların almayanlara göre öğrenme düzeylerinin arttığı (Heckman, 2000) ve çocukların ileriki okul yıllarında daha kolay öğrenme süreci içerisinde olduğu (Micalizzi vd., 2019) belirtilmektedir. Bu nedenlerle özel eğitim anaokullarında çalışan öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir.

Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin karşılaştığı sorunlarla ilişkili araştırmalar mevcuttur. Bu araştırmalarda okul ortamının örgütsel yapısı (George vd., 1995), çalışanların yaşadıkları güçlüklerin sonucunda işe devam edip etmemeye yönelik görüşleri (Westling & Whitten, 1996), yine çalışanların çeşitli konular hakkında yetersiz olduklarını belirtmeleri (Berry vd., 2011), öğretimsel süreçlerde zorluk yaşamaları (Berry & Gravelle, 2013)

yaptıkları iş konusundaki tatminleri (Stempien & Loeb, 2002) ve okul ortamında evrak işlerine fazla zaman ayırmaları (Mehrenberg, 2013) gibi konularda olumsuzluk yaşadıkları belirtilmiştir. Ulusal literatürde ise özel eğitim anaokulu dışında farklı tür ve kademelerdeki özel eğitim okulları veya özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yaşanan sorunlara ya da güçlüklerle yönelik yürütülmüş çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır (Demir & Kale, 2019; Güleç-Aslan vd., 2012; Himmetoğlu vd., 2022; Karasu & Mutlu, 2014; Karasu vd., 2023; Sarışık vd., 2023). Buna karşın özel eğitim anaokullarında çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerle yönelik yapılan araştırmaların sınırlı olduğu bilinmektedir.

Birçok çocuk fiziksel, davranışsal, dilsel ve bilişsel sınırlılıklar yaşamaktadır ve bu çocuklara sunulan seçeneklerden birisi okul öncesi dönemdeki özel eğitim hizmeti olmaktadır (Sullivan & Field, 2013). Bu dönemde özel eğitim önemli bir faktör olarak görülmektedir (Palla, 2018). Ayrıca ÖGB'lere ve bireylerin ailelerine yaşamın erken döneminde sağlanacak müdahalelerin ya da hizmetlerin yaşamsal bir öneme sahip olduğu belirtilmektedir (Tomris & Çelik, 2022). ÖGB'lerin yaşadıkları yetersizliklerin olumsuz etkilerinin azaltılması amacıyla erken yaşta eğitimin önemini, Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997)'de yer alan 4.maddenin "b" bendi "Özel eğitime erken başlamak esastır" ifadesi de göstermektedir. ÖGB'lerin okul öncesi eğitim kurumlarından eğitim almalarıyla; çocukların gelişimlerinin takip edilmesi, ilkokula hazırlanması, genel eğitim sınıflarına uyumunun kolaylaştırılması ve ailelerine destek sunulması hedeflenmektedir (Dinç & İnal, 2012; Gürkan, 2013). Sağlanacak hizmetlerin hem özel eğitim hem de okul öncesi alanındaki öğretmenler tarafından sunulması eğitim niteliğini etkileyen önemli bir unsur olmaktadır (Bricker vd., 2018). Bu konuda özel eğitim anaokullarında çalışan ve karşılaşılan sorunların çözümünde etkili olabilecek kişiler olarak öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Buna karşın özel eğitim anaokulunda çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları çeşitli güçlük durumlarının olduğu bilinmekte (Can & Kılıç, 2019; Özyayın & Çolak, 2011) ancak bu güçlüklerin ayrıntılı tespit edilmesi ve analizinin yapılmasına ihtiyaç olduğu görülmektedir. Çünkü bu güçlüklerin ayrıntılı bir şekilde tespit edilmesi, ilişkili durumların çözülebilmeye ve öğretmenler ile çocukların ailelerinin motivasyonlarının artmasına destek olacaktır. Bu durumlardan hareketle bu araştırma, ihtiyacı gidermesi yönü ve literatüre sunacağı olumlu katkılardan dolayı önemli görülmektedir. Bu araştırmada özel eğitim anaokullarında çalışan öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu güçlük durumlarının ve olası problemlerin ayrıntılı olarak bilinmesinin ilerleyen dönemlerde çözüm yolları sunulabilmesi için gerekli bir ön adım olduğu düşünülmektedir.

2. Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci, verilerin analizi, geçerlilik ve güvenilirlik hakkında bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma özel eğitim anaokullarında çalışan öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerin tespit edilmesi amacı ile yürütülmüştür. Bir durumu, uygulamayı derinlemesine incelemek ve var olan sorunları sistematik olarak ortaya koyup, sorunların çözümüne yönelik öneriler sunmak için önerilen bir nitel araştırma yöntemi olan "durum çalışması" kullanılmıştır. Durum çalışması katılımcılar ile sınırlandırılmış bir zaman içerisinde bir durumu ya da birkaç durumu ortaya koymak için veri toplama araçlarından görüşme, gözlem, belge veya raporlar ile derinlemesine incelemelerde bulunarak durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma

yaklaşımıdır (Christensen vd., 2015; Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu araştırmada verilerin toplanması sırasında yarı yapılandırılmış sorular kullanılarak konuyla ilgili derinlemesine görüşmelerle sağlanmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında Konya ilinin Selçuklu, Karatay ve Meram merkez ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel eğitim anaokullarında çalışan öğretmenler ile yürütülmüştür. Araştırmada yer alan katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örneklemede derinlemesine bir çalışma yürütebilmek amacıyla bilgi açısından zengin koşulların seçilmesi önemli bir durumdur (Patton, 2002). Maksimum çeşitlilik örneklemede ise küçük bir örneklem oluşturulmaktadır ve bu örneklem içerisinde yer alan bireylerin maksimum düzeyde çeşitlilik içermesine dikkat edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunu özel eğitim anaokulunda görev yapan ve araştırmaya gönüllü katılan 29 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılara yönelik bilgiler aşağıdaki Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Katılımcıların Mezun Oldukları Branş Türlerine Göre Öğretmenliğe Atanma Durumları

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Mesleki kıdem (Yıl)	Mezuniyet alanı	Çalışma yılı	Özel eğitim kursu alma durumu	Aldığı eğitim saati
Ö1	Kadın	38	12	Okul öncesi/Anaokulu (AÖ)	2	Evet	35
Ö2	Erkek	44	18	Okul öncesi/Anaokulu	3	Evet	40
Ö3	Kadın	48	28	Mesleki eğitim fakültesi	7	Evet	540
Ö4	Kadın	32	8	Okul öncesi/Anaokulu	4	Evet	540+180
Ö5	Kadın	33	10	Sınıf öğretmenliği	1	Evet	180+60
Ö6	Kadın	34	10	Okul öncesi/Anaokulu	3	Hayır	-
Ö7	Kadın	39	15	Okul öncesi/Anaokulu (AÖ)	1	Evet	30
Ö8	Kadın	25	1	Okul öncesi/Anaokulu	1	Evet	48
Ö9	Kadın	24	1	Psikolojik danışma ve rehberlik	1	Hayır	-
Ö10	Kadın	33	11	Okul öncesi/Anaokulu (AÖ)	2	Hayır	-
Ö11	Kadın	33	10	Okul öncesi/Anaokulu	2	Hayır	-
Ö12	Kadın	53	11	Hukuk	4	Evet	35
Ö13	Kadın	56	32	Okul öncesi/Anaokulu	2	Hayır	-
Ö14	Kadın	37	37	Okul öncesi/Anaokulu	1	Hayır	-
Ö15	Kadın	26	1	Psikolojik danışma ve rehberlik	1	Hayır	-
Ö16	Kadın	25	2	Psikolojik danışma ve rehberlik	2	Hayır	-
Ö17	Kadın	22	1	Okul öncesi/Anaokulu	1	Hayır	-
Ö18	Kadın	24	1	Okul öncesi/Anaokulu	1	Hayır	-
Ö19	Kadın	27	1	Çocuk gelişimi	1	Hayır	-
Ö20	Kadın	25	2	Özel eğitim öğretmeni	2	-	-
Ö21	Kadın	24	1	Okul öncesi/Anaokulu	1	Hayır	-
Ö22	Kadın	38	14	Okul öncesi/Anaokulu	1	Hayır	-
Ö23	Kadın	41	13	Çocuk gelişimi	4	Evet	180
Ö24	Kadın	25	1	Sosyoloji	1	Evet	80
Ö25	Kadın	49	15	Okul öncesi/Anaokulu	5	Evet	20
Ö26	Kadın	31	7	Okul öncesi/Anaokulu (Açık öğretim)	5	Hayır	-
Ö27	Kadın	42	2	Çocuk gelişimi	2	Hayır	-
Ö28	Erkek	29	5	Okul öncesi/Anaokulu	1	Hayır	-
Ö29	Erkek	46	24	Sınıf öğretmenliği	1	Hayır	-

*Çalışma grubunda yer alan öğretmenler Tablo 1'de "Ö" kodu ile sunulmuştur.

2.3. Veri Toplama Süreci

Özel eğitim anaokullarında çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları durumların ve yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi amacıyla araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Form hazırlanmadan önce literatür taranmış ve ÖGB'ler ile çalışan öğretmenlerin katıldığı diğer çalışmalar incelenmiştir. Formun düzenlenmesi sırasında özel eğitim alanında çalışmakta olan 3 öğretim üyesinin uzman görüşü alınmıştır. Öneriler doğrultusunda formun son hali oluşturulmuştur. Form iki bölümden oluşmaktadır; ilk bölümde katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular, ikinci bölümde ise katılımcıların yaşadıkları güçlükleri ifade etmelerine yönelik yarı yapılandırılmış sorular yer almaktadır. Formun kullanılabilirliğini belirlemek amacı ile iki öğretmenle pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda soruların anlaşılır ve konuya uygun olduğu tespit edilmiştir.

Görüşmeler öncesinde ilgili okullardan gerekli izinler alınmıştır. Tüm görüşmeler Mayıs-Haziran 2023 tarihleri arasında katılımcıların okullarında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ilgili okul yöneticilerinin yönlendirmiş olduğu odalarda, araştırmacıdan biri ile ve her bir katılımcının gönüllü katılımıyla yapılmıştır. Görüşme sırasında ses kayıtlarının alınabilmesi için katılımcılardan onam formu kullanılarak izin alınmıştır. Görüşme kayıtlarının hiçbir yerde kullanılmayacağı ve verilerin bu araştırma kapsamında kullanılacağı açıklanmıştır. Yapılan görüşmelerin tamamı telefon ile kaydedilmiştir. Araştırma için hazırlanan yarı yapılandırılmış sorular aşağıda sunulmuştur:

1. Özel eğitim anaokulunda çalışan bir öğretmen olarak karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
2. Okulunuzda karşılaştığınız sorunlara yönelik öğretmenlerle mesleki iş birliği yapıyor musunuz?
3. Karşılaştığınız sorunlarda bir uzmandan yardım alıyor musunuz?
4. Karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
5. Ekleme istediğiniz başka konular var mıdır?

2.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada "betimsel analiz" tercih edilmiştir. Betimsel analiz görüşülen bireyin konu hakkındaki düşünce, tutum ve bakış açısını çarpıcı bir biçimde doğrudan alıntılarla destekleyen, verilerin özgün formuna bağlı kalınarak yapılan bir analizdir (Yıldırım & Şimşek, 2018) ve genel olarak "ne ve hangi" sorusuna karşılık cevap bulmada (örn., özel eğitim anaokulunda çalışan bir öğretmen olarak sizlerin karşılaştığı sorunlar nedir? / nelerdir? gibi) katkıları sunmaktadır (Merriam & Tisdell, 2016). Araştırmada verileri analiz etmek için altı aşamaya (verileri hazırlamak, organize etmek, incelemek, düzenlemek, verileri kod-kategori ve temalara ayırmak, verileri raporlamak ve yorumlamak) dikkat edilmiştir (Lodico vd., 2010). Görüşmelerden elde edilen veriler bulgular kısmında aktarılmıştır.

2.5. Geçerlilik ve Güvenirlik

Geçerlik ve güvenirlilik kavramları nitel araştırma yöntemlerinde inandırıcılığın arttırılması, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının tarafsızlığı için önemli bir etkidir (Guba & Lincoln, 1982; Krefting, 1991). Bu nedenle geçerlik ve güvenirliliğin sağlanması için araştırmacılar tarafından çeşitli önlemler alınmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Alınan bu önlemler ile geçerlikte iç geçerliğin (örn., uzman görüşünün alınması, katılımcı teyidi, uzun süreli etkileşim, doğrudan

alıntı gibi) ve dış geçerliğin (örn., veri toplama aracının açıklanması ve ekte sunulması, çalışma grubu özelliklerinin açıklanması, kullanılan yöntemin seçilme nedeni, araştırmacıların rolünün belirlenmesi ve amaçlı örnekleme gibi) arttırılması sağlanmaya çalışılmıştır. Benzer şekilde güvenilirlikte iç güvenilirlik (örn., görüşmede kayıt cihazı kullanılarak veri kaybının önlenmesi, bulguların yorum yapılmadan doğrudan okuyucuya sunulması gibi) ve dış güvenilirlik (örn., verilerin doğru bir biçimde tartışılması, tutarlılığın sağlanması ve önceki çalışmalarla benzer ve farklı yönlerinin açıklanması gibi) yönleri ile de arttırılması amaçlanmıştır. İnceleme sonrasında temalar tekrar uzman ve araştırmacılar tarafından birlikte gözden geçirilmiş ve kodlayıcılar arası güvenilirlik hakkında uzlaşma sağlanmıştır.

3. Bulgular

Veriler belirli bir sırayla alt kategoriler altında düzenlenmiştir. Bu kategoriler; “öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar hakkındaki görüşleri”, “öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara yönelik mesleki iş birlikleri hakkındaki görüşleri”, “öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara ilişkin uzman yardımı hakkındaki görüşleri”, “öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara yönelik çözüm önerileri hakkındaki görüşleri”, “öğretmenlerin çalışmayla ilgili eklemek istedikleri hakkındaki görüşleri” şeklindedir.

3.1. Öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar hakkındaki görüşleri

Araştırmanın görüşme sorularından ilki olan ‘Özel eğitim anaokulunda çalışan bir öğretmen olarak sizlerin karşılaştığı sorunlar nelerdir?’ sorusuna yönelik öğretmenlerin yanıtları aşağıdaki Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar Hakkındaki Görüşleri

Kategoriler	Kodlanan Maddeler	f	%
Öğrencilerle ilişkili sorunlar	Öğrenci yetersizlik, tür ve yaş düzeylerinin farklı olması, öğrenci sayısının fazla (kalabalık) olması, programı öğrencilere uygulamanın zor olması, öğrencilerle uyum sorunu olması, öğrencilerle çalışma süresinin uzun olması.	45	30
Okulla ilişkili sorunlar	Fiziki ortamın öğrencilere uygun tasarlanmaması, materyal eksikliğinin olması, materyallerin öğrencilere uygun olmaması okul idaresinin bilgi eksikliğinin olması ve teknolojik cihazların eksik olması.	34	23
Öğretmenlerle ilişkili sorunlar	Öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin olmaması, öğretmenlerin bilgi eksikliğinin olması, öğretmenlerin özel eğitimci olmaması, danışacakları uzman öğretmenlerin olmaması, öğretmenlerin farklı branşlardan olması.	32	22
Ailelerle ilişkili sorunlar	Aile beklentisinin yüksek olması, aile bilgisinin sınırlı olması, ailenin iletişim sorunu olması, ailenin ön yargılı olması.	27	18
Diğer sorunlar	Eğitimle ilgili sorunların olması, RAM’ın çocukları yanlış değerlendirmesi, imkânların sınırlı olması, evrakların fazla olması, yönetmelik hakkında bilgi eksikliğinin olması.	10	7

Tablo 2 incelendiğinde özel eğitim anaokulunda çalışan öğretmenlerin yaşadıkları sorunların genel olarak öğrenci, okul, öğretmen ve aileden kaynaklı olduğu belirtilmiştir. Örneğin, (Ö7) “İlk başta plan programla ilgili sorunlarımız var. Şu an bir okul öncesi programı kullanıyoruz. Ancak çocuklara uyarlamada çok zorluk çekiyoruz. Sınıf seviyeleri bile birbirinden çok farklı iken sınıfta 6 tane otizmli öğrenci var her biri birbirinden farklı durumda. Daha yol

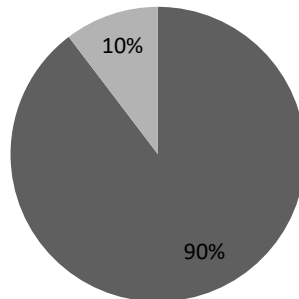
gösterici bir plana ihtiyacımız var. Özel eğitim programında okul öncesine uyarlanabilir olması gerekiyor.”; Ö15: “Özel eğitim anaokullarında yetersizliği olan pek çok çocuk bulunuyor ve bazen sınıflar karma olabiliyor. Hepsinin farklı özellikleri var. Genelleme yapmak çok zor farklı davranış problemi olanlar olabiliyor.”; Ö8: Okulla ilişkili sorunları “Ben okul öncesi öğretmeniyim bu çocukların özelliklerine uygun odalar yok. Çocuğun etrafında daha dikkat çekici materyaller olsa deneyerek yaparak daha çok öğrenebilir.”; Ö28: “Materyallerimiz var güzel ama bu çocuklara yönelik ve yeterli düzeyde değil, biraz daha iyi olabilir.”; Ö27: “Burada çocuklar çok zor, kolay değil ağır öğrencilerimiz var. Eksik olan materyallerimiz var. Bazen bu materyallerin yeterli olmadığını görüyoruz.” şeklinde okulla ilişkili olan sorunlara yanıtlar vermişlerdir. Öğretmenlerle ilişkili sorunlarda Ö21: “Okul öncesi öğretmeni olduğum için alan hakkında pek fazla bilgim yok. O yüzden çocukları pek anlayamıyorum ve pek bir şey yapamadığım için de kendimi yetersiz hissediyorum bu biraz da bunalıma sürüklüyor insanı.”; Ö25: “Özel eğitimci olmaması çok büyük sıkıntı ben okul öncesi öğretmeniyim. Buraya geldiğim zaman zaten belirli bir tedirginlikle geldik. Ne yapacağız diye kendi kendimize internetten araştırarak, birbirimize sorarak gerekirse müdüre sorarak bir şeyleri çözmeye çalışıyoruz ama o da bir yere kadar oluyor. Bunu uygulama olarak görmedikten sonra havada kalıyor.” şeklinde öğretmenlerle ilişkili sorunları belirtmişlerdir. Ailelerle ilişkili olan sorunlarda ise Ö24: “Yaşadığımız en büyük sorunlardan birisi velinin yanlış iletişimde bulunmasıdır.”; Ö16: “Özellikle velilerimizde birtakım sorunlar görülüyor. Çünkü çocuklardan çok fazla beklentileri var. Bu da durumu kabullenememelerinden kaynaklanıyor ya da aileler çok daha stresli oluyor. Özel bir çocuk olduğu için daha fazla endişeli oluyorlar tabii ki onları da anlıyoruz. Mesela bizim çocuğa öğretmemiz gereken şey temel bakım becerileri ise onlar bunun çok daha fazlasını istiyorlar. Hiç konuşmıyorsa konuşmasını ya da yazmıyorsa yazmasını istiyorlar.” şeklinde ailelerle ilişkili sorunlara yönelik görüşlerini belirtmişlerdir.

3.2. Öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara yönelik mesleki iş birlikleri hakkındaki görüşleri

Araştırmanın görüşme sorularından ikincisi olan “Karşılaştığınız sorunlara yönelik okulunuzdaki öğretmenlerle mesleki iş birliği yapıyor musunuz?” sorusuna ilişkin öğretmenlerin yanıtları aşağıdaki Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1.

Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlara Yönelik Mesleki İş Birlikleri Hakkındaki Görüşleri



■ 1. İş birliği içindeyim ■ 2. İşbirliği içinde değilim

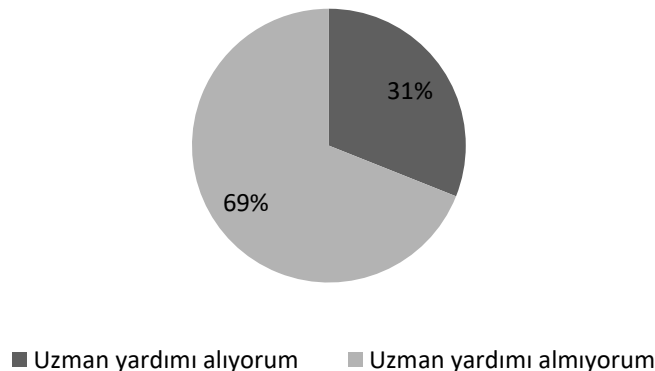
Şekil 1'deki öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara yönelik okullarındaki öğretmenlerle mesleki iş birlikleri hakkındaki görüşleri ile ilgili cevapların dağılımı incelendiğinde %90 (26 kişi) 'iş birliği içinde', %10 (3 kişi) 'iş birliği içinde değil' şeklinde olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır. Örneğin 'iş birliği içinde' cevabını veren Ö1: "Evet iş birliği yapıyorum. Çünkü sınıfta verdiğimiz bir eğitim, o çocukların hayatlarına dokunabilmek öğrettiğimiz bir davranış. Onların hayata tutunmasını kendi hayatlarını idame ettirmeleri açısından daha değerli olduğunu düşünüyorum. Bu noktada bilgi alışverişi yapıyorum. Telegram gruplarına katıldım. İnternette araştırma yaptım. Buraya RAM'dan bir görevli gelip bir seminer düzenlemişti."; Ö3: "Elbette yapıyorum. Ben bilgilerimi paylaşmayı çok seviyorum. Özel eğitimde kulaktan dolma şeyler olmasın. En azından bilen birisinin ya da ucundan kıyısından anlayan birisinin öğretmenleri yönlendirmesi açısından öğretmen arkadaşlarıma ve yüksek lisans eğitimlerinde bütün birikimimi paylaşmaya çalışıyorum."; Ö8: "Evet, iş birliği yapıyorum" aldığımız kazanımlara yönelik neler yapabiliriz, nasıl etkinlikler oluşturabiliriz ya da öğrencilere davranış noktasında neler yapabiliriz diye zaman zaman konuşuyoruz."; Ö10: "Yaşadığım güçlük eğer beni aşıyorsa çözüm konusunda rehber öğretmeninden, idarecilerden ya da öğretmen arkadaşlarımdan fikir alarak görüş alışverişi yapıyoruz."; Ö19: "Evet mesleki iş birliği sağlıyorum, sözel olarak paylaşımında bulunuyoruz daha tecrübeli olanlardan. Benim partnerim daha tecrübeli bu konuda birbirimizi gözlemliyoruz. Bu yönden benim için biraz öğretici oluyor. O yüzden tabii ki iş birliği oluyor."; Ö18: "Evet, bu konuda hiç sorun yaşamadım. Tüm arkadaşlarım çok yapıcılar sürekli iş birliği içindeyiz idareciler de aynı şekilde hep çözüm odaklıyız."; Ö23: "Evet, okulda hepimiz elimizden geldiğince birbirimize destek olmaya çalışıyoruz ve neredeyse hepimiz de birbirimizin öğrencisini tanıyoruz. Bir sıkıntı yaşadığımız zaman birbirimize danışıyoruz." şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Bununla birlikte mesleki iş birliklerinin sağlanmasına ilişkin "hayır iş birliği içinde değilim" cevabını veren Ö4: "Hayır mesleki iş birliği yapamıyoruz. Bunun sebebi de tecrübe eksikliğinden kaynaklanıyor. Bunu yapabilmemiz için alanında uzman kişiler olması lazım."; Ö2: "İş birliği yapılırsa da konuşmada kalıyor çözüm odaklı olmuyor. Sıkıntılarımızı veya isteklerimizi dile getirdiğimiz zaman çok dönüt alamıyoruz maalesef."; Ö25: "İş birliği yapsak da yeterli olmuyor." şeklindedir.

3.3. Öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara ilişkin uzman yardımı hakkındaki görüşleri

Çalışmada öğretmenlerin "Karşılaştığınız sorunlarda bir uzmandan yardım alıyorsunuzuz?" sorusuna ilişkin görüşleri Şekil 2'de sunulmuştur.

Şekil 2.

Öğretmenlerin Uzman Yardımı Hakkındaki Görüşlerine Verilen Cevapların Dağılımı



Şekil 2'deki bulgularda görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin uzman yardımı hakkındaki görüşlerine verilen cevapların dağılımı incelendiğinde %31 (9 kişi) "uzman yardımı alıyorum" cevabını verdikleri, %69 ise (20 kişi) "uzman yardımı almıyorum" cevabını verdikleri görülmektedir. Araştırmada "uzman yardımı alıyorum" cevabını veren Ö22: "Evet alıyorum, desteği dışarıdan alıyorum bir çocuk gelişimi uzmanından."; Ö13: "Okulda olmadığı için eşimden yardım alıyorum ya da müdür yardımcımızdan yardım alıyoruz."; Ö20: "Alıyorum ama buradaki bir uzmandan değil, üniversite hocalarımla hala görüşüyorum. Onlardan yardım alıyorum."; Ö15: "Ben daha çok yanımdaki hocayı uzman olarak görüyorum ve kendi tecrübelerimle bilgilerimle yol alıyorum." şeklinde görüş belirtmişlerdir. Araştırmada uzman yardımı hakkında "uzman yardımı almıyorum" cevabını veren Ö1: "Kendi adıma diğer hocalarımdan bilgi paylaşımı alıyorum. Okul içinde almıyorum."; Ö26: "Almıyoruz açıkçası. Okulda özel eğitim öğretmeni yok görevlendirme ve ücretli öğretmenlerle devam ediyoruz. Onlarda özel eğitimci değiller."; Ö2: "Yardım alamıyoruz. Bizde problemin kaynağı ve problemi çözmesini belediklerimiz aynı kişiler olduğu için bir çözüme varamıyoruz."; Ö23: "Almadık, sebebi okulda özel eğitimci olmaması ya da bizim nasıl nereden kime ulaşacağımızı bilmememiz."; Ö4: "Okul dışı bir uzmandan açıkçası yardım almadık ama rehber öğretmenimizle her zaman bir iş birliği içerisindeyiz onun bilgilerinin özel eğitim noktasında bizden daha iyi olduğunu düşünüyoruz. Onun dışında idarecimiz ve müdür yardımcımız özel eğitimci oldukları için daha tecrübeli."; Ö5: "Okulda uzman bir arkadaşımız olmadığı için yardım alamıyoruz."; Ö18: "Ben almıyorum ama internet üzerinden sürekli araştırma yapıyorum."; Ö9: "Şu anda almıyoruz, okulda uzman olmadığı için alamıyoruz." şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

3.4. Öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara yönelik çözüm önerileri hakkındaki görüşleri

Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin "Karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?" sorusuna verilen görüşleri Tablo 3'te belirtilmiştir.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Hakkındaki Görüşleri

Kategoriler	Kodlanan maddeler	f	%
Okulla ilişkili öneriler	Materyallerin özel eğitime uygun olması, materyallerin çocukların gelişimine uygun olması, materyallerin tedarik edilmesi, okulun ve sınıfın fiziki yapısının çocuklara uygun tasarlanması, okulun merkezi bir yerde olması, idare veya yönetimin özel eğitim alanına hâkim olmaları, BEP'in çocuklara uygun yapılması, özel eğitim anaokuluna uygun programlar yapılması.	33	32
Öğretmenlerle ilişkili öneriler	Okulda özel eğitim öğretmenin olması, okulda özel eğitim uzmanının olması, okulda danışman veya rehber öğretmen olması, öğretmenlerin özel eğitim hakkında donanımlı olması, öğretmenlerin mesleki gelişimi için seminer veya hizmet içi eğitim verilmesi.	32	31
Öğrencilerle ilişkili öneriler	Öğrenci yetersizlik tür ve düzeylerinin birbirine yakın olması, öğrenci sayısının yönetmelikte belirtilen sayının üstüne çıkmaması, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayacak alanların olması, öğrencilerle birebir eğitim saatlerinin düzenlenmesi veya azaltılması.	20	19
Aile ile ilişkili öneriler	Velileri bilinçlendirmek için seminerler yapılması, velilere uzman desteğinin sağlanması, veli öğretmen iş birliğinin sağlanması, veli ve öğretmen iletişiminin uygun şekilde olması.	19	18

Tablo 3'teki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri hakkındaki görüşlerinin genel olarak okul, öğretmen, öğrenci ve aile ile ilişkili olduğu görülmektedir. Örneğin Ö2: okulla ilişkili olan önerileri *"Bu alana hâkim kişilerin kesinlikle idareci olması gerektiğini düşünüyorum. Bu çocukların neye ihtiyacı var, öğretmenin neye ihtiyacı var. Çünkü kolay bir alan değil."*; Ö3: *"Çocuğun ihtiyaçlarına göre BEP hazırlamak lazım. Materyaller hiç uygun değil. Materyallerden çocuğa uygun olanı seçip sınıfta bulundurmak lazım. Sınıf çok renkli olmamalı ve eşyalar çok yüksekte olmamalı."*; Ö4: *"Materyal bizim sıkıntılı noktamız özellikle bizim okulumuzda özel eğitime yönelik materyalimiz çok az, normal anaokuluna yönelik materyaller var ama özel eğitim biraz daha farklı yani basit resimli olması gerekiyor."*; Ö28: *"Okul bahçesi güzelleştirilebilir, salıncak ve kaydırak gibi olabilir. Bunların faydalı olacağını düşünüyorum."*; Ö26: *"Biz daha önce de söylemiştik BEP, BÖP hazırlama ile ilgili okulca bir eğitim verilmesini isteriz. Bunlara katılmaya istekliyiz."* şeklinde okulla ilişkili olan önerilerde bulunmuşlardır. Ö13: *"Öğretmenler için seminer olsa iyi olur. En azından haziran veya eylül seminerleri buna yönelik olsa daha iyi olur. Sene başında otizm ile ilgili aldığımız eğitim çok işimize yaradı. Bu farklı engel türleri için de olabilir."*; Ö19: *"Okullarda seminerler düzenlenebilir öğretmenler için. Bu seminerler bazen oluyor ama biz ücretli öğretmen olduğumuz için yararlanamıyoruz. Bizim için de bu seminerler olabilir."*; Ö18: *"Buradaki öğretmenler genelde okul öncesi ve özel eğitimciler ama özel eğitim adı altında PDR alanındakiler yapıyor. Onların da bizim de eksikliğimiz var bu konuda. Eğitim açısından öncelikle buraya özel eğitimciler atanmalı. Biz bir yerde bu çocuklara yetemiyoruz. Bu konuda doğru mu yanlış mı yaptığımı bilmiyorum."* şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ek olarak Ö6: *"Yönetmelikte otizm konu olunca beş öğrenci olması gerekiyor bir sınıfta. Ama bizim sınıflarımızda altı veya yedi öğrenci olabiliyor. Öğrenci düzeyleriyle ilgili bence sınıflar ayrılmalı. Ağır düzeyde öğrenciler sınıfta maksimum üç kişi olmalı ve bunlarla iki öğretmen çalışmalı. Daha hafif komutları anlayan çocukların olduğu sınıflarda dört veya beş öğrenci bulunabilir. Farklı düzeyde olan çocuklar aynı sınıfta olduğunda birbirlerini olumsuz etkileyebiliyorlar."*; Ö12: *"Çocukların engel türlerine göre ayrı sınıflarda bulunmaları daha iyi olur. Öğretmenin çalışması açısından daha rahat olur."* şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Ailelerle ilişkili ise Ö29: *"Bence ilk olarak veli eğitimi, velinin özel eğitimle ilgili bir eğitim alması gerekiyor. Bence velilere bu konuda uzman kişiler bir eğitim verebilir."*; Ö20: *"Biz aileyi eğitmediğimiz sürece özel eğitimde hiçbir şey olmuyor. Hiçbir şekilde geri dönüt alamıyoruz ve bu konuda velilerle ilgili bazı sınırların belirlenmesi gerekiyor."* Şeklinde dir.

3.5. Öğretmenlerin çalışmayla ilgili eklemek istedikleri hakkındaki görüşleri

Çalışmada öğretmenlerin "Diğer eklemek istedikleriniz var mıdır?" sorusuna verilen görüşleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Çalışma İle İlgili Eklemek İstedikleri Hakkındaki Görüşleri

Kategoriler	F
Özel eğitim önemli bir alan, bir gönüllülük işi ve özel eğitimcilere ihtiyaç var.	12
Kapsamlı içeriğe sahip özel eğitim seminerlerinin verilmesi ve eğitim sürekliliğinin sağlanması	9
Çocukların gereksinimleri için farklı aktivitelerin yapılması ve kapsamlı fiziki düzenlemelerin yapılması	6
Velilere seminer verilmesi ve sosyal destek sağlanması	5
Uzman desteğinin sağlanması	2
Fiziki ortam ile ilgili gerekli çözümlerin bulunması	2

Tablo 4 incelendiğinde özel eğitim anaokulunda çalışan öğretmenlerin konuyla ilgili eklemek istediklerinin genel olarak özel eğitim, özel eğitim öğretmenleri ve ÖGB'lere yönelik olduğu görülmektedir. Örneğin Ö17: *“Özel eğitim gereksinimi olan çocukların daha çok dilinden anlayan onlara daha iyi eğitimler verebilecek özel eğitim öğretmenleri olmalı. Onlara bir şey katmıyormuş gibi oluyor okul öncesi öğretmeni olduğum için.”*; Ö16: *“Özel eğitim gerçekten sabır isteyen bir iş ama yapabildikçe de güzelleşiyor. Onların en ufak bir gelişimini görmek bizleri çok mutlu ediyor.”*; Ö28: *“Özel eğitim gerçekten özel bir tecrübe, ilgi, bilgi gerektiren bir bölüm. Çocukların gereksinimlerine göre bir şeyleri bilmek lazım. Alan bilgisi de olması lazım.”*; Ö27: *“Önce bir özel eğitim öğretmeni olmalı. Bu okulda bir özel eğitimci şart.”*; Ö9: *“Özel eğitimin çok özenle çalışılması gereken bir alan olduğunu düşünüyorum. O yüzden eksikliklerinin daha hızlı bir şekilde giderilmesi gerekiyor.”* Ö7: *“Özel eğitimin daha çok önemli olduğunun farkına varmamız gerekiyor. Özel eğitime daha çok destek sağlanarak özel eğitime gereksinimi olan çocukların daha farklı ortamlarda günlük hayata uyum sağlayabilecek şekilde eğitimler alması gerektiğini düşünüyorum. Bu çocuklara işlevsel becerilerin kazandırılmasına yönelik atölyeler olmalı diye düşünüyorum.”*; Ö2: *“Okul sayısının artırılarak fiziki ortam düzeltilmesi olabilir. Öğrenci sayısında bir düzenlemenin de kesinlikle olması gerekiyor.”*; Ö3: *“Özel eğitim bence gönüllülük işi. Bunu isteyerek yapan kişilerin çok iyi yerlere geleceğine inanıyorum.”* şeklinde görüşlerinin olduğu görülmektedir.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma bulgularından ulaşılan bilgiler doğrultusunda anaokullarında çalışan öğretmenlerin öğrenci, okul, öğretmen ve aileden kaynaklı sorunlar yaşadıkları anlaşılmaktadır. Çalışma grubunun %90'ı gibi yüksek bir oranda öğretmenin sorunlar karşısında diğer öğretmenlerle mesleki iş birliği içerisinde oldukları buna karşın çalışma grubunun %69'unda yer alan öğretmenlerin sorunlar karşısında bir uzmandan destek alamadıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin anaokullarında çoğunlukla karşılaştıkları sorunlara okul, öğretmen, öğrenci ve aile ile ilişkili öneriler sundukları ve son olarak da öğretmenlerin özel eğitim, özel eğitim öğretmenleri ve ÖGB'ler ile ilgili konularda görüşleri olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Araştırma bulgu ve sonuçları incelendiğinde literatürde mevcut bilgileri destekler nitelikte araştırmalar olduğu görülmektedir. Araştırmada özel eğitim anaokullarında çalışan öğretmenlerin öğrencilerle ilgili olarak farklı tanı ve düzeydekilerin sınıfta bir arada bulunmasının ve sınıfların bazen kalabalık olmasının bir sorun olduğu ile ilgili görüşleri bulunmaktadır. Bu durumlar sınıf içerisinde birlikte görüldüğünde ÖGB'lerin daha kolay davranış problemleri sergileyebildikleri gözlenmektedir. Kırcaali-İftar (2013) ile Yavuz ve Özgür (2016) gibi araştırmacılar ÖGB'lerde sıklıkla problem davranışların görülebileceğinden, Sucuoğlu (2010) da ÖGB'lerde öğrenme sorunlarıyla karşılaşılacağından bahsetmiştir. Kalabalık sınıflarda bu gibi durumların görülmesi benzer sorunları beraberinde getirebilir. Diğer taraftan sınıfta aynı tanıda öğrencilerin yer almasının öğretmenin sınıf kontrolüne ve öğrenci başarısına olumlu yönde etki yapacağı düşünülmektedir. Bu görüşü destekler nitelikte olarak Lane ve diğerleri (2007), tanısı aynı olan öğrencilerin aynı sınıfa yerleştirildiklerinde başarılı olduklarını belirtmiştir. Okulun fiziki yapısından kaynaklı sorunlardan biri olarak ise materyallerin eksik olması ve ulaşılabilirliğin herkes için uygun olmaması konuları iletilmiştir. Öğretmenlerin bu durumları eğitim önünde bir engel olarak gördüklerine inanılmakta ve bu durumlar çözüme kavuşturulduğunda kendilerini

daha iyi hissedecekleri düşünülmektedir. Chiner ve Cardona (2013) da benzer şekilde yeterli materyal temini sağlandığında kişilerin daha olumlu ve ılımlı olduklarını belirtmiştir. Bazı araştırmacılar da benzer olarak özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin materyal konusundaki ihtiyaçlarının giderilmesini önermektedir (Athanasiadis & Syriopoulou-Delli, 2010; Ergenekon, 2004). Öğretmenlerle ilgili sorun olarak yetkin ve tecrübeli öğretmen sayısının az olması ve alan mezunu öğretmenin bulunmaması durumları da ifade edilen bir diğer görüş olmuştur. Araştırmanın bu bulgusunun konuyla ilgili önemli olduğu ifade edilmelidir. Çünkü sorunların çözümünde yetkinlik ve tecrübenin etkili olduğuna inanılmaktadır. Benzer şekilde Doğan ve diğerleri (2013) de özel eğitim alanı dışından kişilerin öğretmen olarak çalışmasının uygun olmadığını belirtmiştir. Aksoy ve Diken (2009) da kurumlara alan dışından görev alacak kişilerin atanmasının doğru olmadığını ifade etmiştir. Bu durumlar dolaylı olarak bir diğer bulguda da verilen, öğretmenlerin bireyselleştirme ve uyarlama konularında eksiklik yaşamaları ile bekledikleri destekleri bulmada zorlanmaları sorununu beraberinde getirmektedir. Bu durumla ilgili literatürde çeşitli örnekler bulunmaktadır (Ergenekon, 2004; Mehrenberg, 2013). Ek olarak sorunların çözümünde öğretmen yetkinliğinin önemli olduğu ve öğretmenlerin hizmet öncesi ile hizmet sırasında sürekli olarak geliştirilmesi gerekliliği de araştırmacıların üzerinde durduğu bir konu olmaktadır (Berry vd., 2011; Ergül vd., 2013; Güleç-Aslan, 2013) ve yine öğretmen sayısının azlığı araştırmacıların yıllardır dikkat çektiği bir konu olmaktadır (Mason-Williams vd., 2020; Thornton vd., 2007). Aileden kaynaklı sorunlar olarak ise öğretmenler, ailelerin kendileri ile iş birliği içinde olmamaları ve ailelerin çoğunlukla çocuklarının gelişimlerinin üstünde bir beklenti içerisinde olmaları ile ilgili görüş belirtmişlerdir. Bu çalışmada iki bulgudan hareketle öğretmenlerin yetkinlik ile uzman azlığından ve okul-aile iş birliği düzeyinden memnun olmadıkları anlaşılmaktadır. Yener ve Dayı (2021) tarafından yapılan araştırma da bu bulguyu desteklemektedir. Özel eğitimin önemi ve gerekliliği düşünüldüğünde öğretmen ve aile desteğinin sunulması, bunun yanında desteğin süreklilik göstermesinin önemine inanılmaktadır. Read (2013) ailelerin çocuklarının eğitim süreçleri içerisine dâhil oldukları zaman, çocuklarda daha çabuk gelişmeler olduğunu ifade etmiştir. Kılıç ve diğerleri (2023) de günümüzde özel eğitim alanında var olan sorunların bir çözümü olarak aile-okul-öğretmen iş birliği gerekliliğini vurgulamaktadır. Alanda ailelerin yeteri kadar iş birliği yapmaması durumunda öğretmenler ev ziyaretleri ile ailelerin iş birliğini arttırabilirler (Varol, 2007). Çeşitli araştırmacılar çocukların eğitiminde erken dönem, yetkin kişiler tarafından verilen eğitim ve aile katılımı kavramları üzerinde durmuştur (Güleç-Aslan vd., 2009; Kurth & Mastergeorge, 2009). Öğretmenler genel olarak eğitim süreçleri, RAM'lar tarafından bazen tanı eksikliği/yanlılığı olması ve bazı noktalarda da yönetmeliklerde dayanak bulunmaması gibi konular hakkında karşılaşılan güçlüklerle ilişkin görüşler de belirtmişlerdir.

Araştırmanın ikinci bulgusu, öğretmenlerin çeşitli sorunlarla karşılaştıklarında meslek elemanlarıyla iş birliği içerisinde olup olmaması ile ilgilidir. Mevcut araştırma öğretmenlerin %90'ının diğer öğretmenlerle iş birliği içerisinde oldukları belirtilmiştir. Özdoğru (2021) çalışmasında öğretmenlerin ÖGB'lerin okul öncesi eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlarda meslektaşlarıyla iş birliğinde bulduklarını belirtmiş ve iş birliğinin gerekliliğini vurgulamıştır. Stempien ve Loeb (2002) ise ÖGB'lerin farklı tanı ile şiddette olmalarının ve bazen sergiledikleri problem davranışların öğretmenler için stres faktörü olabildiğini belirtmiştir. Ek olarak resmi işler ile evrak işleri gibi durumlar da öğretmenleri zorlayabilmektedir (Nance & Calabrese, 2009). Açıklanan durumlar için olumlu bir etki olarak araştırma bulgusunda da ulaşıldığı üzere öğretmenlerin iş birliği içerisinde olmaları gösterilebilir.

Araştırmanın üçüncü bulgusunda öğretmenlerin %69'unun yaşadıkları sorunlar karşısında bir uzman yardımı alamadığı belirtilmiştir. Literatürde özel eğitim alanındaki öğretmenlerin bazı konularda güçlük yaşadığı ve bu konuların üstesinden gelebilmek amacıyla uzman desteğine ihtiyaçları olduğu açıklanmıştır (Berry vd., 2011; Ergül vd., 2013; Güleç-Aslan vd., 2012). ÖGB'lere verilecek eğitim hizmetleri bireyin gereksinim durumu göz önünde bulundurularak alanında uzmanlaşmış kişilerce verilmelidir (Cavkaytar, 2019). Bu durumun sağlanamaması sorunların çözümü önündeki engellerden biri olacaktır. Öğretmenlerin bu görüşü belirtmelerinde hem okullarında yeterli sayıda uzman olmamasının hem de az sayıdaki uzmanın destek sağlamada yeterli olmamasının etken olduğu düşünülmektedir. DiPaola ve diğerleri (2004) tarafından özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin başta yöneticiler olmak üzere çeşitli uzmanlardan destek almaları gerekliliği vurgulanmaktadır.

Araştırmanın dördüncü bulgusunda öğretmenlerden yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri iletmeleri istenmiştir. Öğretmenler ilk olarak okula ulaşım kolaylığı, okul personelinin alana hâkim olması ve materyal eksikliklerinin giderilmesi önerilerinde bulunmuşlardır. Karasu ve Mutlu (2014) tarafından yapılan araştırmada da benzer olarak kitap ve materyallerin gözden geçirilmesi ile eksikliklerin tamamlanması gerekliliği üzerinde durulmuştur. İkinci olarak öğretmenlerin uzman olmaları ve bunun yanında öğretmen bilgisinin artırılması için eğitimlerin düzenlenmesi önerilerinde bulunmuşlardır. Literatürde küçük çocuklarla ve aileleriyle çalışacak kişilere hizmet öncesi eğitimler (Bruder & Dunst, 2005), personelin bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla hizmet içi eğitimler sunulabileceği belirtilmektedir (Malone vd., 2000). Benzer şekilde alan dışı öğretmenlerin fazla sayıda olmasıyla birlikte öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin verilmesi, alan mezunu tecrübeli öğretmenlerden ve akademisyenlerden destek alınması gerekliliği vurgulanmıştır (Karasu & Mutlu, 2014). Bu eğitimlerin yanı sıra öğretmenler özel eğitim okullarında danışılacak kişi olarak rehberlik ve danışmanlık birimlerinin daha aktif olması gerekliliğini önermiştir. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin sınıflarında yaşadıkları güçlüklerin çözümü için öğretmenlerin farklı uzmanlarla çalışması gerektiği ve bu amaçla rehberlik öğretmenlerinin de görev alabileceği belirtilmektedir (Adıgüzel vd., 2017). Üçüncü olarak öğrenciler açısından benzer özellikteki bireylerin aynı sınıfta olması ve öğrencilerin sosyalleşmesi konusunda daha aktif olunması gerekliliği vurgulanmıştır. Okullarda ÖGB'lerin özelliklerinin göz önünde bulundurularak standartlar sağlanabileceği ifade edilmiştir (Karasu & Mutlu, 2014). Son olarak aile açısından ise öğretmenler; ailelerin konu hakkında bilgilendirilmelerine, uzman desteğinin sağlanmasına ve aile-okul-öğretmen iş birliğini güçlendirici çalışmalar yapılmasına yönelik öneriler sunmuşlardır. Güleç-Aslan ve diğerleri (2012)'nin de belirttiği üzere özel eğitimde öğretmenler tarafından etkililiği artırmak ve iş birliğini sağlamak amacıyla bireysel görüşmeler ve toplantılar yapıldığı görülmektedir.

Araştırmanın son bulgusu olarak öğretmenlerin çeşitli konularda görüşlerinin olduğuna ulaşılmıştır. Öğretmenler özel eğitim alanında gönüllü kişilere ihtiyaç duyduklarını, uzman kişiler tarafından kendilerini geliştirmeleri için kapsamlı eğitimlerin sunulmasını, ortam ve materyal düzenlemelerinin öğrencilerine uygun olmasının gerektiğini, ailelere bilinçlendirme çalışmalarısıyla birlikte psiko-sosyal destek hizmetlerinin verilmesinin önemli olduğunu ve sorunlar ortaya çıktığında alan uzmanları tarafından çözüme kavuşturulmasına ilişkin konularda görüşlerini iletmıştır. Brownell ve diğerleri (2004); Özel eğitim öğretmenlerinin uzmanlık bilgisine sahip olması, farklı sınıf düzeyleri ve yetersizlik gruplarına eğitim sunması, çeşitli müdahale türleri konusunda diğer alanda çalışan öğretmenlerinden daha çok bilgiye sahip olması, farklı

meslek personelleri ve ailelerle iş birliği içerisinde olması yönlerinin önemli olduğunu ifade etmiştir.

Yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak özel eğitim anaokulunda çalışan öğretmenlerin öğrenciler, okul, yöneticiler, aile, materyal vb. konularla ilgili olumlu ve olumsuz görüşlerinin olduğu, bunun yanında destek ihtiyaçları ve taleplerinin bulunduğu görülmektedir. Özel eğitim anaokulları son yıllarda yaygınlaşmaya başlamıştır. Bundan dolayı literatürde konu ile ilgili araştırma sınırlılığı bulunmaktadır. Bu durumlardan dolayı bu araştırmanın ihtiyaç ürünü ve yenilikçi olması yönleri ile literatür katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

Özel eğitim anaokullarında çalışan öğretmenlerin yaşadıkları sorunların öğrenci, okul, öğretmen ve aileden kaynaklı olduğu vurgulanırken her bir konu için çözüm önerileri geliştirilebilir ve okul yönetimi, aile ve öğretmen katılımıyla sorunların çözümü takip edilebilir. Öğretmenler arasındaki mesleki iş birliğini devamını sağlamak amacıyla düzenli toplantılar yapılarak öğretmen motivasyonu sağlanabilir. Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin uzman desteği sağlamak amacıyla üniversitelerin ilgili birimleriyle projeler geliştirilebilir, konunun uzmanları aracılığıyla sınıf içi gözlemler yapılabilir ve danışmanlık hizmetlerinin sunulması sağlanabilir veya mevcut programların öğretmenlere tanıtılması ve gereksinim dahilinde yeni programlar oluşturulabilir.

Araştırmada bazı sınırlılıklar olduğu belirtilmelidir. Araştırmaya katılan öğretmen sayısının ve katılımcıların çeşitliliğinin sınırlı olması, bulguların genel bir yansıma sağlamasında kısıtlamalar oluşturabilir. Farklı deneyimlere, eğitim geçmişlerine ve öğretimle ilgili yaklaşımlara sahip daha geniş bir öğretmen grubunun araştırmaya dâhil edilmesi, daha kapsamlı ve genellemeye yönelik sonuçlar elde edilmesine katkı sağlayabilir.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazarlar çalışmaya eşit düzeyde katkıda bulunmuştur ve herhangi bir çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Etik Kurul Kararı

Bu araştırma için Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Etik Kurulu'ndan 18.04.2023 tarihli ve 51 sayılı etik izni alınmıştır.

Kaynakça/References

- Adıgüzel, S., Kızır, M., & Eratay, E. (2017). Ağır ve çoklu yetersizliği (AÇYE) olan bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(01), 45-59. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.296901>
- Akçamete, A. G., Kayhan, N., & Sen, M. (2012). Pre-school special education practices in european union countries and Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1510-1516 <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.331>
- Aksoy, V., & Diken, İ. H. (2009). Rehber öğretmen özel eğitim öz yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(01), 29-42. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000131

- Athanasiadis, I., & SyriOpoulou-Delli, C. K. (2010). Training and motivation of special education teachers in Greece. *Review of European Studies*, 2(1), 96-101. <http://dx.doi.org/10.5539/res.v2n1p96>
- Başal, H. A. (2013). *Okul öncesi eğitime giriş*. Ekin Yayınları.
- Berry, A. B., Petrin, R. A., Gravelle, M. L., & Farmer, T. W. (2011). Issues in special education teacher recruitment, retention, and professional development: Considerations in supporting rural teachers. *Rural Special Education Quarterly*, 30(4), 3-11. <https://doi.org/10.1177/875687051103000402>
- Berry, A. B., & Gravelle, M. (2013). The benefits and challenges of special education positions in rural settings: Listening to the teachers. *The Rural Educator*, 34(2) <http://dx.doi.org/10.35608/ruraled.v34i2.400>
- Birkan, B. (2002). Erken özel eğitim hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 99-109.
- Birleşmiş Milletler. (2015). *Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri: Dünyamızı dönüştürecek 17 Hedef*. <https://sdgs.un.org/goals>.
- Bowe, F. (2007). *Early childhood special education: Birth to eight*. Recording for the Blind & Dyslexic.
- Bricker, D., Xie, H., & Bohjanen, S. (2018). A history of EI/ECSE in the United States: A personal perspective. *Journal of Early Intervention*, 40(2), 121-137. <https://doi.org/10.1177/1053815118771392>
- Brownell, M.T., Hirsch, E., & Seo, S. (2004). Meeting the demand for highly qualified special education teachers during severe shortages: what should policymakers consider? *The Journal of Special Education*, 38(1) 56-61. <https://doi.org/10.1177/00224669040380010501>
- Bruder, M. B., & Dunst, C. J. (2005). Personnel preparation in recommended early intervention practices: Degree of emphasis across disciplines. *Topics in Early Childhood Special Education*, 25(1), 25-33. <https://doi.org/10.1177/02711214050250010301>
- Can, E., & Kılıç, Ş. (2019). Okul öncesi eğitim: Temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 483-519.
- Cavkaytar, A. (2019). Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim içinde* (ss. 3-29). Pegem Akademi Yayınları
- Chiner, E., & Cardona, M. C. (2013). Inclusive education in Spain: How do skills, resources, and supports affect regular education teachers' perceptions of inclusion? *International Journal of Inclusive Education*, 17(5), 526-541. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.689864>
- Christensen, L., Johnson, B., & Turner, L. (2015). *Research methods desing and analysis*. (A. Aypay, Çev.) Anı Yayıncılık
- Côté, S. M., Doyle, O., Petitclerc, A., & Timmins, L. (2013). Child care in infancy and cognitive performance until middle childhood in the millennium cohort study. *Child Development*, 84(4), 1191-1208. <https://doi.org/10.1111/cdev.12049>
- Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (1995). *T.C. Resmi Gazete*, (22184), 27 Ocak 1995, s. 4-35. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22184.pdf>

- Demir, S., & Kale, M. (2019). İlkokullarda özel eğitim sınıflarında karşılaşılan sorunların incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 354-373.
- Dinç, B., & İnal, G. (2012). Okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmaları. F. Alisinanoğlu (Ed.). *Okul öncesi eğitimde özel eğitim yöntemleri içinde* (ss. 179-216). Pegem Akademi
- DiPaola, M., Tschannen-Moran, M., & Walther-Thomas, C. (2004). School principals and special education: Creating the context for academic success. *Focus on Exceptional Children*, 37(1), 1-10. <http://dx.doi.org/10.17161/fec.v37i1.6808>
- Doğan, S., Demir, S., B., & Turan, N. (2013). Ücretli öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi. *Turkish Studies* 8(12), 371-390. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5850>
- Ergenekon, Y. (2004). *Eğitime yeni başlayan zihin özürlüler öğretmenlerinin mesleki sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunları gidermeye yönelik önerilerin geliştirilmesi* (Tez Numarası: 143990) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ergül, C., Baydik, B., & Demir, Ş. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 499-522.
- George, N. L., George, M. P., Gersten, R., & Grosenick, J. K. (1995). To leave or to stay? An exploratory study of teachers of students with emotional and behavioral disorders. *Remedial and special education*, 16(4), 227-236. <https://doi.org/10.1177/074193259501600406>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology*, 30(4), 233-252.
- Güleç-Aslan, Y. (2013). A training programme for a teacher working with a student with ASD: An action research. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 13(4), 2229-2246.
- Güleç-Aslan, Y., Kırcaali İftar, G., & Uzuner, Y. (2009). Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı (OÇİDEP) ev uygulamasının bir çocukla incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 1-25
- Güleç-Aslan, Y., Özbey, F., Sola-Özgüç, C., & Cihan, H. (2012). Vaka araştırması: Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunları ve ihtiyaçları, *Journal of International Social Research*, 7(31), 640-654.
- Gürkan, T. (2013). Okul öncesi eğitim programı. R. Zembat (Ed.) *Okul öncesinde özel eğitim yöntemleri içinde* (ss.29-79). Anı Yayıncılık.
- Heckman, J. J. (2000). Policies to foster human capital. *Research in Economics*, 54(1), 3-56 <https://doi.org/10.1006/reec.1999.0225>
- Heward, W. L. (2013). *Exceptional children: An introduction to special education*. (10th edition). Pearson.
- Himmetoğlu, B., Shikhkamalova, V., & Bayrak, C. (2022). Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rolü. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1597-1618
- İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1949). *T.C. Resmi Gazete*, (7217), 27 Mayıs 1949, 16197-16204 <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/7217.pdf>
- Karasu, T., & Mutlu, Y. (2014). Öğretmenlerin perspektifinden özel eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri: Muş il örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 47-66.

- Karasu, G., Ersoy, M.Y., Özen, E., & Altun, H. (2023). Alan değişikliği ile özel eğitim öğretmenliğine geçiş yapan öğretmenlerin yaşadığı sıkıntılar ve çözüm önerileri. *International Journal of Original Educational Research*, 1(1), 177-189.
- Kern, M. L., & Friedman, H. S. (2009). Early educational milestones as predictors of lifelong academic achievement, midlife adjustment, and longevity. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(4), 419-430. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.025>
- Kılıç, K., Terzioğlu, N.K., & Akbiyık, M. (2023). Kreş ve gündüz bakımevlerinde çalışan çocuk bakıcılarının gözünden özel gereksinimli bireyler. *Turkish Special Education Journal: International*, 5(1), 109-129.
- Kırcaali-İftar, G. (2013). Otizm spektrum bozukluğuna genel bakış. E. Tekin-İftar (Ed.). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri*. Vize Yayıncılık
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: The assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy*, 45(3), 214-222. <https://doi.org/10.5014/ajot.45.3.214>
- Kurth, J., & Mastergeorge, A. M. (2009). Individual education plan goals and services for adolescents with autism: Impact of age and educational setting. *The Journal of Special Education*, 44(3), 146-160. <http://dx.doi.org/10.1177/0022466908329825>
- Lane, K.L., Barton-Arwood, S.M., Nelson, J.R., & Wehby, J. (2007). Academic performance of students with emotional and behavioral disorders served in a self contained setting. *Journal of Behavioral Education* 17(1), 43–62. <http://dx.doi.org/10.1007/s10864-007-9050-1>
- Lodico, M. G., Spaulding, D. T., & Voegtler, K. H. (2010). *Methods in educational research: From theory to practice*. John Wiley & Sons.
- Malone, D. M., Straka, E., & Logan, K. R. (2000). Professional development in early intervention: Creating effective inservice training opportunities. *Infants and Young Children*, 12(4), 53-62.
- Mason-Williams, L., Bettini, E., Peyton, D., Harvey, A., Rosenberg, M., & Sindelar, P. T. (2020). Rethinking shortages in special education: Making good on the promise of an equal opportunity for students with disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 43(1), 45-62. <https://doi.org/10.1177/0888406419880352>
- Mehrenberg, R.L. (2013). Red tape and green teachers: The impact of paperwork on novice special education teachers. *International Journal of Special Education*, 28(1), 80-87.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey Bass
- Micalizzi, L., Brick, L. A., Flom, M., Ganiban, J. M., & Saudino, K. J. (2019). Effects of socioeconomic status and executive function on school readiness across levels of household chaos. *Early Childhood Research Quarterly*, 47, 331-340. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.01.007>
- Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2022-2023 (2022). https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=508.
- Moser, T., Leseman, P., Melhuish, E., & Pauline, S. (2014). European Framework of quality and well-being indicators. Curriculum & quality analysis and impact review of European Early Childhood Education and Care (CARE) report. <https://ecec->

care.org/fileadmin/careproject/Publications/reports/D6_3_CARE_Framework_of_Quality_and_Wellbeing_Indicators.pdf.

- Nance, E., & Calabrese, R. L. (2009). Special education teacher retention and attrition: The impact of increased legal requirements. *International Journal of Educational Management*, 23(5), 431-440. <http://dx.doi.org/10.1108/09513540910970520>
- Özdoğru, M. (2021). Özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesi eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Temel Eğitim*, (11),6-16. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.11.1>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). *T. C. Resmi Gazete*, (30471), 7 Temmuz 2018, s. 22-77 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997). *T. C. Resmi Gazete*, (573), 6 Haziran 1997, s. 1-8 https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf.
- Özaydın, L., & Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- Palla, L. (2018). Characteristics of Nordic research on special education in preschool: a review with special focus on Swedish conditions. *International Journal of Inclusive Education*, 23(4), 436-453. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1441337>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd edition). SAGE Publications
- Raver, S. A. (2009). *Early childhood special education-0 to 8 years*. Pearson
- Read, E. (2013). *Mothers' experiences of a primary specialist provision for autism attended by their child* [Unpublished doctoral dissertation, University of East London].
- Ridzwan, S. B., & Mokhsein, S.E.B. (2017). Creativity in preschool assessment. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(2), 543-560. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v7-i2/2663>
- Sarışık, S., Karadağ Demir, E., & Demir, M. (2023). Özel eğitim sınıflarında uygulanan öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(35), 230-250. <https://doi.org/10.29228/INESJOURNAL.70051>
- Sullivan, A. L., & Field, S. (2013). Do preschool special education services make a difference in kindergarten reading and mathematics skills?: A propensity score weighting analysis. *Journal of School Psychology*, 51(2), 243-260. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2012.12.004>
- Spier, E., Leenknecht, F., Carson, K., Bichay, K., & Faria, A. M. (2019). Tipping the scales: Overcoming obstacles to support school readiness for all in low-and middle-income countries. *Early Years*, 39(3), 229-242. <https://doi.org/10.1080/09575146.2019.1576031>
- Stempien, L. R., & Loeb, R. C. (2002). Differences in job satisfaction between general education and special education teachers: Implications for retention. *Remedial and Special education*, 23(5), 258-267. <https://doi.org/10.1177/07419325020230050101>
- Sucuoğlu, B. (2010). Zihin engelli bireylerin özellikleri. B. Sucuoğlu (Ed.). *Zihin engelliler ve eğitimleri içinde* (ss. 203-238), Kök yayıncılık.
- Thornton, B., Peltier, G., & Medina, R. (2007). Reducing the special education teacher shortage. *The Clearing House*, 80(5), 233-238. <http://dx.doi.org/10.3200/TCHS.80.5.233-238>

- Tomris, G., & Çelik, S. (2022). Erken çocukluk özel eğitimi: Kuramsal ve yasal temeller, Dünya'daki ve Türkiye'deki son eğilimler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 243-269. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.748893>
- Varol, N. (2007). *Aile eğitimi*. Kök Yayıncılık.
- Yavuz, M., & Özgür, H. (2016). Otistik spektrum bozukluğu olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 47-67.
- Yener, C., & Dayı, E. (2021). Kaynaştırma öğrencileri ile çalışma yapan uzmanlar arasındaki bep sürecindeki iş birliğinin uzman ve aile görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 76-93. <https://doi.org/10.24315/tred.648737>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemi*. Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar.
- Westling, D.L., & Whitten, T. M. (1996). Rural special education teachers' plans to continue or leave their teaching positions. *Exceptional children*, 62(4), 319-335. <https://doi.org/10.1177/001440299606200403>

İletişim/Correspondence

Dr. Akın GÖNEN
akin.gonen@selcuk.edu.tr

Öğr. Gör. Kevser KILIÇ
kevserkilicx@gmail.com

Dr. Öğr. Üyesi Fatih KOÇAK
fatihkocak77@gmail.com