

VOLUME 4, ISSUE 8, MAY 2015



# International Journal of Early Childhood Education Research





**Editor in Chief**

Riza Ulker, Zirve University, Turkey

**Editorial Board Members**

Wendy Whitesell, Penn State University, USA,

Lütfü Ilgar, Istanbul University, Turkey

Emine Ferda Bedel, Canakkale University, Turkey

Şengül Ilgar, Istanbul University, Turkey

Zuhal Yılmaz, Middle East Technical University,

Turkey Kevser Koç, Gaziantep University, Turkey

Burçin Öğrenir, City University of New York, USA

Zeynep Işık Ercan, Purdue University-Fort Wayne, USA

**Journal Manager and Owner**

Riza Ulker

11 Radcliff Ct. Sicklerville, NJ 08081, USA , Phone: 856 912 45 55

## CONTENT

<b>SEKER, P.T &amp; ALISINANOGLU, F., Belief Survey Validity and Reliability Study for Mathematics Education for Preschool Teachers.....</b>	<b>4</b>
<b>KOCBEKER, E.N. &amp; UYGUN, N., Investigation The Reasons Why Classroom Teachers work in the Field of Special Education and Sense of Their Self-efficacy.....</b>	<b>23</b>

## BELIEF SURVEY VALIDITY AND RELIABILITY STUDY FOR MATHEMATICS EDUCATION FOR PRESCHOOL TEACHERS

*Dr. Perihan Tugba Seker, Usak University, Department of Early Childhood  
Education, Usak/Turkey*

*tugba.seker@usak.edu.tr*

*Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU, Istanbul Gelisim University*

*Institute of Social Sciences, Child Development*

*falisinanoglu@gelisim.edu.tr*

### ABSTRACT

The study aims to adapt an assessment instrument oriented to assess the beliefs of pre-school teachers towards mathematics education. The assessment instrument was applied to 255 pre-school teachers working in Yenimahalle county of Ankara province in 2012-2013 academic year. "Belief Survey" study was adapted into Turkish by Platas (2008) within research. At this point, 255 preschool teachers formed the study's first base for the pre-application of the study, that has been carried out for the validity and credibility studies within the belief scale adaptation. Various point of views are present at the validity and credibility studies related to the amount of sample. Confirmatory factor analysis had been carried out in order to determine whether the scales' original structure and theoretical form are correspondant. The pre-application of the adaptation of the form "Belief Survey" had been carried out with 255 preschool teachers. Firstly exploratory factor analysis, then confirmatory factor analysis took place with the guidance of the responses received from the teachers. In order to determine the validity of the test that has been put, Turkish translation of the draft scale was applied to 255 teachers who didn't attend to the pre-application process earlier. As a result, it has been reached to the outcome that "the preschool teachers' belief scale in relation to maths education" has been verified as a valid and credible testing device.

**Keywords:** Pre-school education, early mathematics education, pre-school teacher.

## INTRODUCTION

Mathematics can appear in individuals' lives in every stage of life. Accordingly, today, mathematics education has an important place in the education process of children. Children's developing positive attitude towards Mathematics is closely related to the education they take in the early years of their lives and to the guidance of the pre-school teachers that they meet (Akman, 2002).

In the studies conducted on the quality of education in pre-school period, one of the most emphasized issues is the teacher-student communication. In order to give a quality education, the teacher must have an adaptive, creative, investigative, and flexible characteristic (Kandır et al. 2010).

For the teachers, being ready for the mathematics education is crucial and occasionally difficult situation. Generally, to teach mathematics, one must have a strong mathematic and pedagogic background. NTCM, in its *Professional Standards for Teaching Mathematics (1991)*, emphasizes that "the teacher must endeavor to make the concepts and principles of mathematics deeply understood and to provide that the subjects of mathematics or its relations with other disciplines are formed". In pre-school period, which is outstanding in raising the individuals and accepted as a critical period in one's life, laying the foundations of the academic skills, especially mathematics skills, is essential. Therefore, as it is well known, the person who will support the developing of these skills in those years is the pre-school teacher who is taken as a role model after the child's parents. It is thought that the ideas, beliefs and self-efficacy beliefs of the pre-school teachers on mathematics education affect the implementations in the education process.

According to Copley (2004), early childhood teachers are generally described as lacking confidence in teaching math. Few studies have examined teacher confidence in relation to teaching tasks such as planning learning activities or assessing children's math understanding and Sarama and DiBase (2004) said young children's performance in mathematics depends on their teachers' mathematical proficiency (Chen, Cray, Adams and Leow , 2013). Preschool children have informal mathematics knowledge and it must be accepted that conscious adults, peers, materials,

interactions and conscious opportunities, can structure this knowledge. It is true that children have natural curiosity and learning eagerness during preschool. Based on this truth, parents and educators can teach children mathematics concepts and skills with enjoyable and exciting methods (Charlesworth and Lind, 2013).

It is indispensable to lay a foundation on academic skills, skills particularly in mathematics in preschool era; the period of time when an individual's progress is highly valued and how critical that period is in terms of human life. According to this, as it is known, in such years the person who will support the growth of these abilities are the preschool teachers; the preschool teacher whom at most bears the feature of being taken as a role model by the individual, after his or her family. The preschool teachers' opinions and beliefs about the mathematics education is thought to be influenced the teachers' enforcements during the education process.

By analysing the indications held upon beliefs, Pajares (1992), stated that teachers' beliefs are formed too prematurely; the earlier a belief settles in an individual, the harder it would get to change that belief; the later the belief settles in, the weaker it gets and that it would easily be replaced (Güven, Karataş, Öztürk, Arslan and Gürsoy, 2013).

Opinions directed towards mathematics education has a significant effect as being statistical about the mathematics education aimed at being sufficient and self sufficient. This relevance of opinion-sufficiency towards mathematics, influences the teachers' mathematics education directly (Briley, 2012).

As the teachers' credence level reduces, the consistency of the enforcements also reduces. Chung (1994), observed 30 preschool teachers within classroom exercises and came to the result that these exercises only included mathematics in proportion of 1/4 and these exercises weren't planned as a mathematics activity. Furthermore, most of the teachers stated that they prepared the class' physical environment according to the mathematical concept; but they weren't manipulated toward their function (Ginsburg, Lee ve Boyd, 2008).

Platas (2008), made his studies concerning preschool teachers' opinions and sufficiency. In his study, he indicated that the

mathematics education exercises in preschool classes were influenced from the teachers' opinions at a major level.

Once the resources are observed, researches analysing the Turkish teachers' opinions regarding to mathematics education as a whole are limited. As a result, these researches are of great importance in terms of education.

Because of the mathematics educations' characteristics, contents and application process being distinct from the era followed by the preschool, it is of great importance that the testing devices being developed targeting to improve the preschool teachers' opinions and self sufficiency relating to this field being dominant and dependant of the preschool education. The testing devices that would be developed in this field is required to be planned in accordance with the preschool education contents.

Relating to this information, the study "**BELIEF SCALE VALIDITY AND RELIABILITY STUDY FOR MATHEMATICS EDUCATION FOR PRESCHOOL TEACHERS**" that is being carried out in order to determine the belief scale of the preschool teachers' regarding the mathematics education, fall within the extent of the research. It came into question that whether "Belief Scale Validity and Reliability Study For Mathematics Education For Preschool Teachers" research is a valid and credible testing device.

## **METHOD**

"Preschool Teachers' Belief Scale regarding Mathematics Education" study was adapted into Turkish by Platas (2008) within research. At this point, 255 preschool teachers formed the study's first base for the pre-application of the study, that has been carried out for the validity and credibility studies within the belief scale adaptation. Various point of views are present at the validity and credibility studies related to the amount of sample. For instance, Tavşancıl (2002), stated that the amount of the sample should be at least five times of the number of the objects selected. This encourages the number of the samples of the research.

During the scale adaptation process, the stages of the "Test Adaptation Guidelines" which was organized by the "International Test Commision" were pursued.

The preschool teachers' belief scale's (regarding the mathematics education) improvement on cultural basis and the purpose of the application was analysed for the educational and psychological tests to be adapted for the primary stage of the guideline and it was concluded that the scale could be applicable in a similar way in Turkish culture. After the scale's congruity on Turkish culture was established, the scale's original substance form, application, guideline, which samples were determinative when establishing the psychometric features and the observation of the test statistics were carried out. The preschool teachers belief scale regarding the maths education which consists of 40 subjects and degreed as 6 type of likerts combines under four factors.

After the observation of the cultural and psychometric features of the scale, the scales' writer's, Platas' authorization was required during the scales' adaptation process. After the authorization, the interpretation process took place. During the interpretation process, the scale subjects and directives were translated into Turkish by a group consisting of two language experts and an assessment specialist. Afterwards, the readjustments were executed by retranslation to the original language and alternative interpretation items were produced for each item.

### **English Language Experts' Opinions**

The items/subjects and their alternative translations that fall into the original form of "the belief scale of the preschool teachers' math education" were putforward in an expert point of view to the language experts and eight of the language experts' opinions were received.

### **Field Experts' Opinions**

For the scale that was translated to determine the usage of the words, concept, idioms and expressions that are situated in the original form of the "preschool teachers' belief scales'" that are being used correspondingly to Turkish culture and to establish whether there is an application field in our culture and country, "An Equivalent Expert Assessment Form" was produced. 10 instructors' opinions were received by means of this equivalent expert form; who were on duty at preschool and adjustments/proofreading had been done on the subjects.



### Determination of Equivalence Between Two Translations

In order to determine the equivalence between two translations, a scale that can produce a "draft translation form" was produced. As a result of the difficulty of providing a preschool teacher who has an English at advanced level, the equivalence study between two translations had been carried out with 36 students who were studying preschool education degree program. Primarily, the students were given the original form of the adaptation form and they were asked to write down their student number's last three digit. 10 days later, the students were given the scale's draft translation form, the scale that has been carried out. The points that the students received from both applications were summed up and in order to determine the equivalency of the scale points "Pearson Product Moment Correlation Coefficient" was calculated; besides, in order to determine whether there is a difference between average scale points, the t test was calculated in relevant measurements.

"Pearson Product Moment Correlation Coefficient" results which has been used to calculate the determination of equivalence between two translations, has been shown in the Table 1 below:

Table 1:

*The Correlation Between The Results Obtained From The Experts*

	Türkçe formu	
<b>Original form</b>	<b>N</b>	36
	<b>R</b>	0,769**

\*\*  $p < 0,01$

If the Table 1 is observed, it will be seen that between the results of original and adaptation of the draft form of the preschool teachers belief scale regarding math education, there is a relation directed to positive and reached a high level ( $r:0,769$ ;  $p < 0,01$ ). This posture indicates that students who participated the determination of the study of the the equivalency of two translations had developed similar perception towards the subjects that are situated

in both forms. In order to determine whether there is a difference between average points that the students who participated the reasearch obtained, the t test was calculated for related samples and the results are shown below:

Table 2:

*The T Test For the Calculation of the Original and Translated Form Points*

Form	N		SS	T	p
Orijinal	36	151,97	9,21	1,192	,241
Türkçe	36	150,72	9,31		

When the table above is observed, it would be distinguished that there isn't any significant difference between the preschool teachers' original form of belief scale of maths education and adapted draft form's average points of the students who participated in this equivalent practice. ( $p > 0,05$ ).

As a result of students, who are both domineer of Turkish and English, receiving similar points is an indication of the draft form reflecting the original one.

## RESULTS

### First Pre-application Results

After the completion of preschool teachers' belief scale's adaptation form of equivalence in relation to mathematics, first pre-application was carried out. On first pre-application, 4 preschool teachers' opinions were received, it was examined whether there was an indefinite response on the subjects.

## **Pre-application Results**

The pre-application of the adaptation of the form "Preschool teachers' belief scale in relation to maths" had been carried out with 255 preschool teachers. Firstly exploratory factor analysis, then confirmatory factor analysis took place with the guidance of the responses received from the teachers. Once the points increased from the belief scale relating to the math education, teachers embraced the concept of "teacher-centered" math education. At this point there is a negative relation between the center of information and other relations. While commentary and confirmatory analysis took place at scale adaptation study, points retrieved from the items had been included to the analysis by making it reverse.

## **Exploratory Factor Analysis**

In order to carry out such factor analysis (results relating preschool teachers' belief scale in relation to maths) the KMO value had been calculated, and reached the point 0,830, and the Barlett test's calculation results were also significant. The calculated set of information indicates that a proper structure had been formed for the factor analysis.

On the factor analysis below, it can be observed that there are nine factors who have an eigen value higher than 1 and at the screen plot graph below, it is determined that the subjects are conducted under 4 factors.

### **Diagram 3: Screen-plot graph**

The factor analysis was pursued with four commentary factors, in order to make the subjects factor, upright spinning technique was used. The subjects accumulated under factors as a result of the upright spinning, and the factor charge values related to the subjects are shown at Table 13:

Table 3:

*Varimax Spinnig Result for Factor Charge Values*

	Factors		
	1	2	3
M2	,988		
M2 2	,974		
M3 9	,965		
M3 5	,960		
M3 1	,954		
M3 7	,947		
M2 9	,945		
M1 5	,942		
M4	,938		
M3	,929		
M5		,931	
M3 0		,897	
M4 0		,885	
M1 7		,884	
M2 7		,873	
M1 1		,860	

M2 4		,858	
M3 4		,833	
M1 4		,769	
M2 1		,767	
M1			,921
M2 6			,880
M9			,858
M2 0			,857
M7			,837
M2 8			,836
M1 2			,818
M1 6			,799
M3 3			
M3 2			
M6			
M1 9			
M3 6			
M1 8			
M3			

8			
M1 0			
M2 3			
M8			
M1 3			
M2 5			

When the factor charge prices obtained after the spinning was observed, it was established that the most contributing factor to preschool teachers's beliefs was the appropriate age, the second contributor was the improvement in maths as being the target for the preschool education followed by knowledge focus and teacher factors.

**Table 4:**

*Pre-school Teachers' Belief Scale in Relation to the Mathematics Educaiton Of The Lower Subjects Related To The Calculated Reliability Coefficients*

<b>Subordinate subjects</b>	<b>subject number</b>	<b>Cronbach's alfa coefficient</b>
Proper Age for the Pre School Maths Class	10	0,991
Mathematic Knowledge Focus	12	0,731
Maths improvement as being the target of	8	0,966

Pre School Education		
Teacher at Maths Education	10	0,971

When the table is analysed, it would be observed that the mathematical knowledge focus of the belief scale's subordinate has reached a medium level, and the other dimensions are highly reliable.

### Confirmatory Factor Analysis

Such analysis had been carried out in order to determine whether the preschool teachers' belief scale relating to maths education that has been illustrated theoretically and the original structure was correspondant with one another. DTA is focused on the confirmation of how a spesific or intangible structure has conducted information. In other words, DFA, leans upon a prevision that spesific variables that would take place on the previously determined factors on a theoratic basis.

For The first base of DFA Analysis, the structure that has been conducted by Platas(2008) is below (Table 16):

**Table 5:**

*The psychological structure of the human scale*

subordinate subjects	Articles
Proper Age for the Pre school Maths Class	2, 3, 4*, 15*, 22*, 29, 31, 35*, 37, 39*
Mathematical Knowledge Focus	6*, 8, 10*, 13*, 18*, 19*, 23, 25*, 32*, 33*, 36*, 38*
Improvement of Maths as being target of Pre School Education	1*, 7*, 9*, 12*, 16, 20, 26, 28
Teacher at Maths Education	5*, 11, 14, 17, 21*, 24, 27*, 30*, 34,40*

\* Numbers that are encoded reverse.

If the information on the table above is observed, the subordinate articles of the belief scale can be observed. In order to test the confirmation of the structure, Turkish translation of the draft scale was applied to 255 teachers whom weren't present at the previous pre-application. DFA path diagram related to the four dimensions and that are determined for the belief scale is shown at the diagram below:

#### The Path Diagram

When the path diagram is observed, the four lower dimension structure that was in the original belief scale, was also adapted for the produced scale. In order to assess the validity of the model used, large number of coherence index has been used. Most frequently used ones are; Chi- Square Goodness, Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA, Comparative Fit Index, CFI (Sümer, 2000).

Table 6:

*Preschool Teachers Belief Scale of Goodness OF Coherence Index Relating to Maths Education*

Statistic	Values
$\chi^2$ (sd)	1680,72 (733)
$\chi^2 / sd$	2,29
RMSEA	0,071
CFI	0,96
NNFI	0,96

In order to assess the model info compliance, it has been reached to critical values on goodness of coherence index. If the “ $\chi^2 / sd$ ” proportion is smaller than 5, RMSA smaller than 0,08, on the other hand if the CFI and NNFI values are higher than 0,90, it



indicates that a model- info compliance exists. If the goodness of coherence information is observed from the table above, the goodness of coherence that is obtained from the first base of the DFA, indicates that the model is in compliance with the information.

When the regression coefficients of the articles oriented on the proper age lower dimensions, it is determined that the most contribution that was made to the pre school math class, which is the first lower base, is the second item (0,93), and the least contribution is the third one (0,79). The 33. item made the most contribution to the second dimension, that is the mathematical knowledge focus, and the least contribution was made by the 25. item (0,010). The most contribution was made to the third dimension, the mathematical improvement being the target of the pre school education, by the first item (0,92), least contribution is 12. item (0,67). And lastly, the 5. item (0,93) made the most and the 14. (0,68) made the least contribution to the Teacher dimension at math education.

Chen, Cray, Adams and Leow (2013), examined, 346 preschool teachers' belief and confidence in early math teaching with Early Mathematics Beliefs and Confidence Survey. Survey results depict a much more positive view of teachers' beliefs and confidence in early math teaching. Results suggest that suggest that teacher confidence varies with specific types of math knowledge and teaching abilities, and assessing math learning is a specific area where teachers lack confidence. In the study of Chen et al.(2013), a large majority of teachers expressed the belief that early math education is appropriate for young children. Specifically, 89.9 % of teachers believed that young children have the cognitive abilities to learn math.

Clements (2001), reminds us that "good early childhood mathematics is broader and deeper than mere practice in counting and adding" (Herron, 2010) .

According to Herron (2010), Mathematics in the early childhood classroom builds upon informal mathematics knowledge that children bring to the classroom in conjunction with teacher guided experiences that allow children to use and develop this knowledge into a strong mathematical foundation.

## DISCUSSION / CONCLUSION

The pre-application of the "Preschool teachers' Belief Scale in relation to Maths Education" adaptation form had been carried out with 255 pre-school teachers. Primarily, commentary factor analysis then confirmative factor analysis was accomplished with the guidance of the responses received from the teachers. In order to carry out such analysis, firstly, the KMO value was calculated as 0,830. If the belief scales' lower dimensions are observed, it can be stated credible.

Table 7:

*Credible Coefficients Calculated Related to the Lower Dimensions of the Preschool Teachers' Belief Scale in Relation to Maths Education*

Lower Dimensions	Number of Items	Cronbach's alfa coefficient
1	10	0,991
2	12	0,731
3	8	0,966
4	10	0,971

Confirmative factor analysis had been carried out in order to determine whether the scales' original structure and theoretical form are correspondant. In order to determine the validity of the test that has been put, Turkish translation of the draft scale was applied to 255 teachers who didn't attend to the pre-application process earlier.

As a result, it has been reached to the outcome that "the preschool teachers' belief scale in relation to maths education" has been verified as a valid and credible testing device.

We could assess teachers' belief about math education in preschool period to support the children math education process.

Aksu (2008) made some analysis according to the differentiation of the primary school, science and preschool teacher candidates according to their beliefs of self-efficacy towards mathematics education, gender, majors and departments at high school. After the research of Aksu, it was determined that teacher candidates had high tendency in terms of the self-efficacy towards mathematics education and sub-dimensions of handling. It was found there were no meaningful differences among teacher candidates in terms of their departments. The number of the studies which were done to measure the perception of the self-efficacy and beliefs of the preschool teachers towards mathematics education is really limited. Studies are generally about teacher candidates. For this reason, the present study has the findings to contribute to the field. For example, in their studies, Aslan, Bilaloğlu and Aktaş Arnas (2006) made individual interviews with 22 preschool teachers at independent kindergartens about how often they include mathematics education in their daily schedules, which sources they use for mathematics education, which methods they use and how they assess themselves in applying the methods. At the end of the studies, it was found after the observations that although most of the teachers stated that they included mathematics activities in their daily schedules, only half of them used these activities. In such situations, observation method should be used to support the scale results in the studies.

## REFERENCES

Aksu, H. H. (2008). Öğretmen adaylarının matematik öğretimine ilişkin öz-yeterlilik inançları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 161-170.

Aslan, Bilaloğlu ve Aktaş Arnas (2006). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Günlük Programda Yer Verdikleri Matematik Etkinliklerinin ve Bu Etkinlikleri Uygulama Biçimlerinin İncelenmesi. *Avrupa Birliği Uyum Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Bugünü ve Geleceği Sempozyumu*, Girne, Kıbrıs. Cilt I, Sayfa: 243-257. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Bradekamp, S. (2004). Standards for preschool and kindergarten mathematics education. *Engaging Young Children in Mathematics: Standards for Early Childhood Mathematics Education (Studies in Mathematical Thinking and Learning Series)*. Clemets, D.H. and Sarama, J. (Edt). Taylor and Francis e-library.

Briley, J. S. (2012). The Relationships among Mathematics Teaching Efficacy, Mathematics Self-Efficacy, and Mathematical Beliefs for Elementary Pre-Service Teachers. *Issues In The Undergraduate Mathematics Preparation Of School Teachers*, 5.

Chen, J., McCray, J, Adams, M. and Leow, C. (2013). A Survey Study of Early Childhood Teachers' **Beliefs** and Confidence about Teaching Early **Math**. *Early Childhood Education Journal*, In Press, 2013, :1-11.

Charlesworth, R. and Lind K. K. (2013). *Math & science for young children*. (Seventh edition). USA: Wadsworth Cengage Learning.

Çerezci, E.T. (2010). Yapısal Eşitlik Modelleri ve kullanılan uyum iyiliği indekslerinin karşılaştırılması, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Ginsburg, H. P., Lee, J. S., & Boyd, J. S. (2008). Mathematics education for young children: What it is and how to promote it. *Social Policy Report of the Society for Research in Child Development*, 22, 3-23.

Ginsburg, H., & Baroody, A. (2003). "Test of Early Mathematics Ability--Third Edition." Austin, TX: Pro-Ed.

Güven, B., Karataş, İ., Öztürk, Y., Arslan, S. ve Gürsoy K. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Okul Öncesi Matematik Eğitimine İlişkin İnançların Belirlenmesine Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *İlköğretim Online*, 12(4), 969-980, Web: <http://ilkogretim-online.org.tr/vol12say4/v12s4m5.pdf>.

Herron, J. (2010). An Evolution of Mathematical Beliefs: A Case Study of Three Pre-K Teachers. *Journal of Early Childhood Teacher Education*; Oct2010, Vol. 31 Issue 4, p360-372, 13p.

Kandır, A., İnal, G., ve Özbey, S. (2010). Okul Öncesi Eğitimde Program (1) Kuramsal Temeller. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

Lee, J., & Ginsburg, H. P. (2007). Preschool Teachers' Beliefs about Appropriate Early Literacy and Mathematics Education for Low- and Middle-Socioeconomic Status Children. *Early Education And Development*, 18(1), 111-143.

Özgüven, İ. E. (2007). *Psikolojik Testler*. Ankara: Pdrem Yayınları.

Pajares, F., Hartley, J., and Valiante, G. (2001). Response format in writing self-efficacy assessment: Greater discrimination increases prediction, *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 33, 214-221.

Piaget, J. (2006). *Çocukta karar verme akıl yürütme*. (Çeviren: Sabri Esat Siyavuşgöl). Ankara: Palme Yayınları.

Platas, L. (2008). *Measuring Teachers' Knowledge of Early Mathematical Development and Their Beliefs about Mathematics Teaching and Learning in the Preschool Classroom*. PHD Dissertation, University of California, Berkeley.

Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (6) 49-74.

Şeker, P.T. (2013). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Dönemde Matematik Eğitimine Yönelik İnanç ve Özyeterliklerinin 48-60 Aylık Çocukların Matematik Yeteneklerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tavşancıl, E. (2002), *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Tavşancıl, E. (2006), *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*, (3.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

## **Investigation The Reasons Why Elementary Teachers work in the Field of Special Education and Sense of Their Self-efficacy**

*Dr. B. Nazlı Kocbeker Eid, Elementary Education Department,  
Necmettin Erbakan University, Konya/Turkey*

*bnkocbeker@hotmail.com*

*Nese Uygun, PhD student in Elementary Education Department,  
Elementary Teacher for Mentally Challenged, Necmettin Erbakan  
University,  
Institute of Educational Sciences, Konya/Turkey*

*uygunese@gmail.com*

### **Abstract**

The purpose of the research; is to investigate the reasons why Elementary teachers work at a rehabilitation center for the mentally challenged and the reasons for their self-efficacy. With this purpose, the research has focused on why elementary teachers have preferred to work in this area, what kind of difficulties they face, what limitations they have for this field or are there any benefits of being elementary teacher graduates, and whether they feel confident or not. Research method is qualitative research methods and research data was collected through semi-structured interviews. The participants were selected from a private special education institution and a rehabilitation center in Ankara Province. 10 teachers were selected from among the graduating classroom elementary teaching departments and mentally challenged classroom teachers who have received their certificates. The data obtained from interviews with participants were analyzed. The findings of the study showed that, elementary teachers who work with the title of mentally challenged classroom teachers will better understand the professional obstacles they face and their reasons for working in the special education field, and they will develop themselves better in this area and will contribute them to be better trained to serve in this new field.

**Keywords:** Classroom Teaching, Special Education, Self-Efficacy

## Sınıf Öğretmenlerinin Özel Eğitim Alanında Çalışma Nedenleri ve Öz Yeterlilik Algılarının İncelenmesi

*Yrd. Doç. Dr. B. Nazlı Koçbeker Eid, Necmettin Erbakan Üniversitesi*

*bnkocbeker@hotmail.com*

*Neşe Uygun, Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı Öğrencisi  
Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni, Necmettin Erbakan Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü*

*uygunese@gmail.com*

### ÖZET

Araştırmanın amacı; bir rehabilitasyon merkezinde zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla çalışan sınıf öğretmenlerinin bu alanda çalışma nedenlerinin ve öz yeterlilik algılarının incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırma; bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışan sınıf öğretmenlerinin neden bu alanda çalışmayı tercih ettiklerini, bu alanda çalışmanın ne tür zorluklarının olduğunu, sınıf öğretmenliği mezunu olup yaşadıkları ve gözlemledikleri özel eğitim alanına dair üstünlüklerin ya da sınırlılıkların olup olmadığını, özel eğitim alanında kendilerini yeterli görüp görmediklerini ortaya koymak üzere gerçekleştirilmiştir. Araştırma yöntemi, nitel araştırma yönteminde olup araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Araştırmanın katılımcıları, Ankara ilinde bulunan bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışan ve sınıf öğretmenliği bölümü mezun, zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği sertifikasını almış öğretmenler arasından seçilen 10 öğretmendir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulguların, zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla çalışan sınıf öğretmenlerinin özel eğitim alanında çalışma nedenlerinin ve yaşadıkları mesleki zorlukların daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacağı ve sınıf öğretmenlerinin kendilerini bu alanda daha iyi geliştirmelerine ve özel eğitim alanında hizmet vermek üzere daha iyi yetiştirilmelerine katkı sağlayacağı ümit edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** sınıf öğretmenliği, özel eğitim, öz yeterlilik



## GİRİŞ

Özel eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2012).

Özel eğitime ihtiyacı olan birey, çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren bireylerdir. Dolayısıyla özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için özel bir öğrenim gerekmektedir (Sadioğlu, 2011). MEB (2012), Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için zorunlu öğrenim gerekliliğini açıkça belirtmiştir. Bu yönetmelik, özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için okul öncesi eğitim döneminde başlayıp ortaöğretim süresini de kapsayan eğitim ve öğretim sürecini ilgili madde de ortaya koymuştur.

Ülkemizde özel eğitime muhtaç çocuklara özel eğitim hizmeti veren gerek devlet okullarının, gerekse özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin tamamı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak hizmet vermektedir. Bu kurumlarda zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla çalışan birçok öğretmen bulunmaktadır. Üniversitelerin eğitim fakültelerindeki özel eğitim bölümü zihin engelliler öğretmenliği ana bilim dalından mezun olanlar ve çeşitli öğretmenlik programlarından (sınıf öğretmenliği, işitme engelliler öğretmenliği, görme engelliler öğretmenliği gibi) mezun olup sertifika programları ile zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanını elde edenler çalışmaktadırlar (Akdoğan, 2009).

Arucan'a (2008) göre özel eğitim alanında çalışılan çocukların özellikleri normal gelişimli çocukların özelliklerinden farklı olarak düşünülmektedir. Bu çocukların gereksinimleri ve özelliklerinin farklı oluşu, öğretmenlerin yaşadıkları zorlukları veya sınırlılıkları artırabilir. Farklı özellikler arasında; çocuğun engel türü, problem davranışların olup olmaması gibi durumların yanı sıra, öğretmenin sınıf kontrolü teknikleri kullanıp kullanmaması, yardımcı öğretmenin bulunup bulunmaması, öğretmen tutumları gibi değişkenler de sayılabilir. Ancak, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin yaşadıkları zorluklar ve sınırlılıklar kadar, alanın öğretmenler için üstünlükleri veya faydalı yönleri de bulunmaktadır. Özellikle öğretmenlerin sevgi, sabır, hoşgörü gibi kişisel gelişimlerine katkı sağladığı göz ardı edilemez.

Özel eğitimin temel amacı, özel gereksinimli öğrencilerin toplumda mümkün olduğunca bağımsız olarak yaşamlarını

sürdürebilmelerini sağlayacak becerileri kazandırmaktır. Sağlanacak eğitimin niceliği ve niteliği ne kadar yüksek olursa, öğrencilerin de bağımsız yaşam becerilerini kazanarak toplumsal yaşama katılmaları o denli kolay olur (Ergül ve diğerleri, 2013). Bununla birlikte Ünay'a (2012) göre, özel eğitim alanında çalışan öğretmenler, özel gereksinimli öğrencilerin sadece yetersizliklerini değil, yeteneklerini ve yeterliliklerini de ortaya çıkaracak veya destekleyecek bir eğitim ve öğretim sunmaktadır. Sunulan eğitimin, öğrencinin hem akademik başarısına hem de sosyal ve toplumsal yaşam becerilerine uygun şekilde yansımaları gerekmektedir. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin bu süreçteki vazgeçilmez rolü göz önünde bulundurulduğunda, alanı seçme nedenlerinin ve öz yeterlilik algılarının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu öğretmenlerin, özel öğretim yöntem ve teknik bilgileri ile birlikte sabırlı, hoşgörülü ve özverili olma gibi özellikleri taşımaları gerekmektedir. Diğer bir ifade ile özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının yüksek olması oldukça önem kazanmaktadır.

Karademir'e (2012) göre, Bandura'nın temsilcisi olduğu sosyal öğrenme kuramının temelini dayanan öz yeterlilik algısı, bireyin bir performansı göstermesi için gerekli etkinlikleri düzenleyip başarılı bir biçimde gerçekleştirme kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı şeklinde tanımlanmaktadır. Öz yeterlilik algısı, kişiye ait önemli özelliklerin sadece belirlenmesi değil, aynı zamanda bu özelliklerin düzenli olarak uygulanmasıdır (Bandura, 2000: 13). Öğretmenlik mesleği açısından Güvenç'e (2011) göre de öz yeterlilik algısı, öğretimin gerektirdiği eylemlerin yerine getirilmesiyle ilgili olarak öğretmenlerin kendi yeterliklerine ilişkin yargıları olarak tanımlanabilir. Bununla birlikte öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen, sınıfta ders için ayrılan zamanın artmasını sağlayan, rehberlik gereksinimi olan öğrencilere daha fazla zaman ayrılmasına olanak sağlayan bir değişken olarak ayrıca öğretmenlerin öz yeterlilik algısı önemlidir (Yüksel, Diken, Aksoy ve Karaarslan, 2012: 138).

Son yıllarda birçok gelişmiş ülkede olduğu gibi Türkiye'de de özel eğitime gereksinim duyan çocuklara olan ilgi giderek artmaktadır. Bu çocuklara yönelik; eğitim, tıp, fizik tedavi gibi alanlarda çalışmalar yapılmaktadır. Bu bağlamda, özel eğitime muhtaç olan çocukların anne-babaları, kardeşleri ve özel eğitim öğretmenleri gibi öğrencilerle yakın ilişkide bulunan kişilerle çeşitli araştırmaların yürütüldüğü dikkat çekmektedir (Akdoğan, 2009). Dolayısıyla yapılacak araştırmanın odağı da öğretmenler olacaktır.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, bir rehabilitasyon merkezinde zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla çalışan sınıf öğretmenlerinin bu

alanda çalışma nedenlerinin ve öz yeterlilik durumlarının incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda; özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışan sınıf öğretmenlerinin neden bu alanda çalışmayı tercih ettikleri, bu alanda çalışmanın ne tür zorluklarının veya sınırlılıklarının olduğu, sınıf öğretmenliği mezunu olup yaşadıkları ve gözlemledikleri özel eğitim alanına dair üstünlüklerin ya da faydalı yönlerin olup olmadığı, özel eğitim alanında kendilerini yeterli görüp görmedikleri, bu alanda çalışırken hangi gruplarda faydalı oldukları ya da olmadıkları, zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği alanına ilişkin deneyimleri araştırılmak istenmiştir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma, Ankara ilinde bulunan bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışan ve sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olup, Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü tarafından verilen 160 saatlik zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği sertifika programına katılıp bu sertifikayı alan 10 sınıf öğretmeni ve onların deneyimleriyle sınırlıdır.

## **YÖNTEM**

### **Araştırma Modeli**

Bir rehabilitasyon merkezinde zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla çalışan sınıf öğretmenlerinin bu alanda çalışma nedenlerinin ve öz yeterlilik durumlarının incelenmesini amaçlayan bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanması ve analizinde nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubu olarak, en uygun örnekleme oluşturacağı düşünüldüğünden, Ankara ilinde bulunan bir rehabilitasyon merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü tarafından verilen 160 saatlik sertifikasını almış, zihin engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla çalışan 10 sınıf öğretmeni olarak belirlenmiştir.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmanın amacına ilişkin veriler; öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler düzenlenerek, ayrıca öğretmenlerin kişisel ve mesleki durumlarıyla ilgili bilgilerin bütünüyle ve kullanışlı şekilde toplanabilmesi için yapılan görüşmeler öncesinde bir anket uygulanarak toplanmıştır. Görüşme soruları ve anket, literatür taraması yapıldıktan sonra araştırmacılar tarafından

hazırlanarak uzman görüşleri alınmış ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarıyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen veriler araştırma konusuna ilişkin daha derinlemesine bir bakış açısını ortaya çıkaracağından içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın tüm verileri bu bağlamda analiz edilerek yorumlanmıştır. Anketle ilgili bazı veriler ise tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 1’de araştırmaya katılan zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinin anket yoluyla elde edilen özelliklerine yer verilmiştir. Tablo 1’de görüldüğü gibi, katılımcılara ait cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, sınıf öğretmeni olarak görev süresi, zihinsel engelliler sınıf öğretmeni olarak görev süresi, aldıkları hizmetiçi eğitim ve seminerler yer almaktadır. Araştırmanın katılımcılarının cinsiyet özelliklerine bakıldığında, 5’inin erkek, 5’inin kadın; yaş özelliklerine bakıldığında, 5’inin 20-29 yaş aralığında, 2’sinin 30-39 yaş aralığında, 3’ünün 40 ve üzeri yaş aralığında; medeni durumlarına göre 7’sinin evli, 3’ünün bekâr olduğu görülmektedir. Katılımcıların eğitim düzeylerine bakıldığında 2’sinin önlisans, 7’sinin lisans, 1’inin yüksek lisans mezunu olduğunu; sınıf öğretmenliğinde görev süresi olarak 6 öğretmenin sınıf öğretmenliği hiç yapmadığını, 1 öğretmenin 1-5 yıl arasında yaptığını, 3 öğretmenin ise 15 yıl ve üzeri sınıf öğretmenliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla görev süreleri şu şekildedir; 6’sının 1-5 yıl arası, 3’ünün 6-10 yıl arası, 1’inin 11-15 yıl arasındadır. Alınan hizmetiçi eğitim ve seminerlere ait bilgiler; katılımcıların tamamı Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenliği sertifika programına ilişkin Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Kursuna, katılımcılardan Ö4 “Özel Eğitimde Öğretim Yöntem ve Teknikleri” seminerine, Ö5 “İşitme Engelliler Sınıf Öğretmenliği, Otistik ve Zihinsel Engelli Çocuklara Yeni Sisteme Göre Okuma -Yazma ve Matematik Öğretimi” seminerlerine katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 1

*Araştırmaya Katılan Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenlerinin Özellikleri*

Öğretmen Kodları	Cinsiyet	Yaş	Medeni Durum	Eğitim Düzeyi	S.Ö. Görev Süresi	Z.E.S. Ö. Görev Süresi	Hizmetiçi Eğitim ve Seminerler
Ö1	Erkek	20-	Evli	Lisans	Yok	1-5	MEB

		29					Z.E.S.Ö. Hizmetiçi Eğitim Kursu
<b>Ö2</b>	Kadın	20- 29	Bekar	Lisans	Yok	1-5	MEB Z.E.S.Ö. Hizmetiçi Eğitim Kursu
<b>Ö3</b>	Kadın	20- 29	Bekar	Lisans	Yok	1-5	MEB Z.E.S.Ö. Hizmetiçi Eğitim Kursu
<b>Ö4</b>	Erkek	20- 29	Evli	Lisans	Yok	1-5	*MEB Z.E.S.Ö. Hizmetiçi Eğitim Kursu *Özel Eğitimde Öğretim Yöntem ve Teknikler i Semineri
<b>Ö5</b>	Kadın	40 ve üzer i	Evli	Önlisan s	15 yıl üzeri	6-10	*MEB Z.E.S.Ö. Hizmetiçi Eğitim Kursu *İşitme Eng. Sınıf Öğrt. liği Semineri *Otistik ve Zihinsel Eng. Çocuklara Yeni

							Sisteme Göre Okuma- Yazma ve Matemati k Öğretimi Semineri
Ö6	Kadın	40 ve üzer i	Evli	Önlisan s	15 yıl üzeri	11-15	*MEB Z.E.S.Ö. Hizmetiçi Eğitim Kursu
Ö7	Erkek	40 ve üzer i	Evli	Lisans	15 yıl üzeri	6-10	*MEB Z.E.S.Ö. Hizmetiçi Eğitim Kursu
Ö8	Erkek	30- 39	Evli	Lisans	1-5	6-10	*MEB Z.E.S.Ö. Hizmetiçi Eğitim Kursu
Ö9	Erkek	20- 29	Bekar	Lisans	Yok	1-5	MEB Z.E.S.Ö. Hizmetiçi Eğitim Kursu
Ö10	Kadın	30- 39	Evli	Yüksek Lisans	Yok	1-5	*MEB Z.E.S.Ö. Hizmetiçi Eğitim Kursu

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, görüşme soruları çerçevesinde araştırmanın katılımcılarından alınan bilgiler ve görüşler doğrultusunda elde edilen verilere ait bulgular ortaya konulmuştur. Görüşme sorularının hangi öğretmen tarafından cevaplandırıldığı Ö1, Ö2, Ö3,

..., Ö9, Ö10 şeklinde kodlanmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde “Zihinsel engelliler sınıf öğretmeni olarak faydalı olduğunuzu veya olmadığını düşündüğünüz engel grupları nelerdir?”, “Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin kişisel ve mesleki özellikleri neler olabilir, siz hangilerini taşıdığınızı düşünüyorsunuz ve neden?”, “Bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla çalışma nedenleriniz nelerdir?”, “Özel eğitim alanında çalışmanın zorlukları/sınırlılıkları neler olabilir?”, “Yaşadığınız veya gözlemlediğiniz özel eğitim alanına dair üstünlükler veya size faydalı olduğunu düşündüğünüz yönler nelerdir?” sorularından alınan cevaplara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

### **Sınıf Öğretmenlerinin Faydalı Olduklarını Düşündükleri Engel Grupları**

Zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği unvanıyla özel eğitim alanında çalışan sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde faydalı olduklarını düşündükleri engel gruplarının neler olduğu sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo 2’de gösterilmiştir. Tablo 2’ye göre tüm öğretmenler engel gruplarında yer alan “özel öğrenme güçlüğü” öğrencileriyle çalışırken onlara daha faydalı olduklarını düşünmektedirler. Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerden sonra ise hafif ve orta düzeydeki zihinsel engelli öğrencilerle çalışırken faydalı olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 2

*Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenlerinin Faydalı Olduklarını Düşündükleri Engel Grupları*

<b>Öğretmen Kodları</b>	<b>Engel Grupları</b>
Ö1	Özel Öğrenme Güçlüğü
Ö2	Özel Öğrenme Güçlüğü
Ö3	Özel Öğrenme Güçlüğü, Zihinsel Engelliler, Dil ve Konuşma Bozukluğu
Ö4	Özel Öğrenme Güçlüğü
Ö5	Özel Öğrenme Güçlüğü, Zihinsel Engelliler, İşitme Engelliler, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
Ö6	Özel Öğrenme Güçlüğü, Zihinsel Engelliler, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
Ö7	Özel Öğrenme Güçlüğü, Zihinsel Engelliler
Ö8	Özel Öğrenme Güçlüğü, Zihinsel Engelliler, Yaygın

Gelişimsel Bozukluk (Otizm)	
Ö9	Özel Öğrenme Güçlüğü, Üstün Yetenekliler
Ö10	Özel Öğrenme Güçlüğü, Zihinsel Engelliler, Üstün Yetenekliler

Araştırmanın katılımcıları, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle ve zihinsel engelli öğrencilerle çalışırken faydalı olduklarını düşünme nedenlerinin en başında “sınıf öğretmenliği eğitimi” almalarının ve bu engel grubuna eğitim ve öğretim verirken mesleki düzeyde kendilerini yeterli görmelerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin; Ö7 “*Bu gruptaki çoğu öğrencilerin kaynaştırma programına uygun olduğunu düşündüğüm için faydalı olduğumu düşünüyorum.*” şeklinde bahsetmiştir. Ö3 ve Ö4 de bu öğrencilerle çalışırken kazanımların öğretiminde kolay ilerleyebildiklerini, kalıcı öğrenme sağladıklarını ve rahat iletişim kurabildiklerini dile getirmişlerdir. Ö5 özellikle “*Zihinsel engelli çocuğum olduğu için, otuz yıllık sınıf öğretmenliği tecrübemde zihinsel engeli ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilere benzer öğrencilerle karşılaştığım için bu engel gruplarında faydalıyım.*” şeklinde nedenlerini belirtmiştir.

Katılımcı öğretmenlerden Ö5 “İşitme Engelliler Sınıf Öğretmenliği Semineri” ne katıldığı için bu engel grubunda da faydalı olduğunu ifade etmiştir.

### **Sınıf Öğretmenlerinin Faydalı Olmadıklarını Düşündükleri Engel Grupları**

Zihinsel engelliler sınıf öğretmenliği unvanıyla özel eğitim alanında çalışan sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde faydalı olamadıklarını düşündükleri engel gruplarının neler olduğu sorulmuş alınan yanıtlar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3

*Özel Eğitim Alanında Çalışan Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenlerinin Faydalı Olamadıklarını Düşündükleri Engel Grupları*

<b>Öğretmen Kodları</b>	<b>Engel Grupları</b>
Ö1	Zihinsel Engelliler, Görme engelliler, İşitme engelliler, Yaygın gelişimsel bozukluk, Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, Dil ve konuşma bozukluğu, Üstün yetenekliler, Bedensel engelliler
Ö2	Görme engelliler, İşitme engelliler, Dil ve konuşma bozukluğu, Bedensel engelliler
Ö3	Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu



Ö4	Görme engelliler, İşitme engelliler, Bedensel engelliler
Ö5	Görme engelliler, Yaygın gelişimsel bozukluk, Dil ve konuşma bozukluğu, Üstün yetenekliler
Ö6	Görme engelliler, Yaygın gelişimsel bozukluk, Üstün yetenekliler, Bedensel engelliler
Ö7	Görme engelliler, İşitme engelliler, Bedensel engelliler
Ö8	Görme engelliler, İşitme engelliler, Dil ve konuşma bozukluğu
Ö9	Yaygın gelişimsel bozukluk, Bedensel engelliler
Ö10	Görme engelliler, İşitme engelliler, Dil ve konuşma bozukluğu, Yaygın gelişimsel bozukluk

Tablo 3'e göre araştırmmanın katılımcıları özellikle "Görme, işitme ve bedensel engelliler, dil ve konuşma bozukluğu, yaygın gelişimsel bozukluk" öğrencileriyle çalışırken, "Özel Öğrenme Güçlüğü" öğrencilerine göre daha az faydalı olduklarını düşünmektedirler. Belirtilen engel gruplarında, öğretmenlerin faydalı olamadıklarını düşünmelerinin en büyük nedeni; bu alanlara yönelik kendilerini mesleki açıdan yetersiz görmeleridir. Ö1 ve Ö3 ise engel gruplarına daha faydalı olmak için mesleki yeterliliğin yanı sıra, sabır ve hoşgörü gibi kişisel özelliklerin üst düzeyde olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

### Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri ile ilgili Algıları

Araştırmmanın katılımcılarına özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin ne gibi kişisel ve mesleki özellikleri olması gerektiğine dair sorulan soruya yönelik verilen cevaplar Tablo 4'te yer almaktadır. Bu sorunun akabinde özel eğitim alanında çalışan bir öğretmen olarak bu özelliklerden hangilerini taşıyıp taşımadıkları nedenleriyle sorulmuştur.

Tablo 4

#### Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri

Özellikler	Öğretmen Kodları
Sabırlı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8,
Hoşgörülü	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Açık fikirli	Ö1, Ö6, Ö7,
Esnek	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10

Uyarlayıcı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10
Sevecen	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8
Anlayışlı	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Sakin	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Esprili	Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10
Cesaretlendirici	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Destekleyici	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Yüksek başarı beklentisi olan	
Soğukkanlı	Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Güler yüzlü	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Öğretim sürecini planlama	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Farklı yöntem ve teknik kullanma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Süreyi etkili kullanma	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Katılımcı öğretim ortamı düzenleme	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Öğrencilerdeki gelişimi izleme	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
Diğer özellikler	<i>Kararlı, istikrarlı (Ö3), empati kurabilme, alandaki değişim ve gelişmeleri takip etme (Ö10).</i>

Tablo 4'te görüldüğü gibi araştırmancının katılımcılarının tamamı kişisel özelliklerden sabırlı ve güler yüzlü olunması gerektiğini belirtirken, örneğin, Ö1 "*Sabırlı, hoş görülü, güler yüzlü, sakin gibi özellikler olmazsa öğretmen yıpranır.*", Ö2 ise "*Çocuklar yaptıklarının bilincinde olmadıkları için bizler sabırlı, sakin, anlayışlı, güler yüzlü olmalıyız*" şeklinde dile getirmiştir.

Araştırmancının katılımcılarının büyük çoğunluğu kişisel özelliklerden hoşgörülü, esnek, sevecen, anlayışlı, cesaretlendirici olunması gerektiğini söylemiştir. Özellikle Ö5 "*Sabırlı, hoşgörülü, anlayışlı, sevecen, sakin, cesaretlendirici, destekleyici, güler yüzlü, katılımcı, esnek gibi özellikleri taşıdığıma inanıyorum. Kendim de zihinsel engelli bir çocuğa sahip olduğum için bu özellikleri kendi yaşamımın içinde uygulamış oldum.*"

Katılımcılardan bazıları sakin, destekleyici, uyarlayıcı, soğukkanlı, esprili gibi kişisel özellikleri de belirtmişlerdir. Ö6 bunları öncelikle kendisinin taşıdığına inanırken, çevresindekilerin ve öğrencilerinin de onun sakin, esprili, soğukkanlı gibi özellikleri olduğuyla ilgili dönütler aldığını dile getirmiştir.

Sadece üç katılımcı açık fikirli olunması konusunda fikir beyan etmiştir. Örneğin, Ö8 üst düzey başarı beklentisi içinde olan velilere çocuğu ile ilgili açık fikirli olunamayacağını dile getirmede sıkıntı çektiğini özellikle vurgulamıştır. Fakat Ö7, öğrencinin düzeyine yönelik açık fikirli olunması gerektiğini savunmuştur. Bununla birlikte katılımcılar, öğrencilerin hiçbirinden yüksek başarı beklentisinde bulunmamışlardır.

Tablo 4'te görüldüğü gibi araştırmanın katılımcılarının tamamı mesleki özelliklerden öğretim sürecini planlama ve farklı yöntem ve teknik kullanmayı özel eğitim alanında çalışan tüm öğretmenlerin taşıması gerektiğini belirtmişlerdir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu "Süreyi etkili kullanma, katılımcı öğretim ortamı düzenleme, öğrencilerdeki gelişimi izleme" mesleki özelliklerine de işaret etmişlerdir. Ö3 mesleki özelliklerle ilgili görüşlerini, "*Eğitim sürecinin uzunluğu değil verimli ve etkili geçmesi önemlidir.....En etkili ve kolay yolu seçerim. Araç-gereci süreye göre kullanırım.*" şeklinde ifade etmiştir.

Diğer özelliklerin neler olabileceği yönünde Ö3 "kararlı ve istikrarlı"; Ö10 ise "empati kurabilme, alandaki değişim ve gelişmeleri takip etme" biçiminde belirtmişlerdir.

### **Özel Eğitim Alanında Çalışma Nedenleri**

Araştırmanın katılımcıları, "Bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla çalışma nedenleriniz nelerdir?" sorusuna yönelik çeşitli nedenleri olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenler; en başta özel eğitim alanına yakınlık ve ilgi, sonra mesleki ve ekonomik nedenler, daha sonra ailede engelli bir bireyin olması, son olarak da zihinsel engelliler sınıf öğretmeni olarak çalışmanın kişisel gelişime katkısı şeklinde sıralanmıştır.

#### *Özel Eğitim Alanına Duyulan Yakınlık ve İlgi*

Araştırmanın katılımcılarının, zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışma nedenlerinin başında özel eğitim alanına ilgi ve yakınlık duymaları ve alanı sevmeleri gelmektedir. Örneğin; Ö2 alanı sevdiğinden ve bu alanda ilerlemeye karar verdiğinden söz etmiş, Ö10 da özel eğitim alanını ve alanda çalışmayı sevdiğini şu şekilde ifade etmiştir: "*Bu alanda farklı ve özel çocuklarla olma duygusunun hoşuma gitmesi nedeniyle ve onları çok iyi anladığıma ve mutlu ettiğime inandığım için çalışıyorum.*"

### *Mesleki ve Ekonomik Nedenler*

Katılımcıların özel eğitim alanında yaptıkları işle ilgili en fazla üzerinde durdukları nedenler arasında sınıf öğretmeni alanlarıyla ilgili bir atamanın olmaması ve mesleki yeterliliklerini bu alana yakın görmeleridir. Özel eğitim alanında çalışmayı genellikle kendilerine bir iş kapısı oluşturacağı ve geçimlerini temin etmek amacıyla tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Örneğin; Ö1 bu işte çalışma nedenlerini; devlet kadrosuna sınıf öğretmeni olarak atanmadığını, atanmamış bir sınıf öğretmenin yapabileceği en iyi iş ve bu merkezlerde verilen maaş ile bir aileyi geçindirebilecek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Ö8 de bu işte çalışma nedeninden aşağıdaki şekilde bahsetmiştir:

*“Ben daha farklı bir meslekte çalışmaktansa branşıma daha yakın olduğunu düşündüğüm bu mesleği tercih ettim.”*

Ayrıca hem evli hem de erkek olan katılımcılardan bazıları geçindirmek zorunda kaldıkları bir aile ve bununla ilgili sorumluluklarının olduğunu ifade etmişlerdir. Bekâr ve erkek olan diğer katılımcı ise aile bütçesine katkı sağladığı şeklinde özel eğitim alanında çalışma nedenini dile getirmiştir.

### *Ailede Engelli Bir Bireyin Olması*

Ailesinde engelli bir bireye sahip olduğu için zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla çalışma nedenini Ö5 şu şekilde belirtmiştir: *“Down sendromlu bir kızım olması, onu bence en iyi şekilde yetiştirdiğime inandığım için başka çocuklara da yararlı olacağımı düşündüm. Açılan kurslara katıldım, severek ve isteyerek bu mesleği seçtim.”* Bununla birlikte Ö10 ise çalışma nedenine şu şekilde cevap vermiştir: *“Özel eğitimde çalışmayı seviyorum. Bu alanla tanışmamın ve alandan kopmamamın yegane nedeni ise kız kardeşimin engelli bir birey olmasıdır.”*

### *Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni Olarak Çalışmanın Kişisel Gelişime Katkısı*

Katılımcılardan birkaçı özel eğitim alanında çalışma nedeni olarak kişisel anlamda yeterlilik kazandıklarına inandıklarından bahsetmişlerdir. Özellikle Ö7 potansiyel olarak engelli adayı olabileceğimizi düşünerek daha çok empati kurduğunu, Ö4 ise özel eğitim alanında çalışmaya başlayınca daha şefkatli, sabırlı, azimli ve kararlı olduğunu ifade etmiştir.

### **Özel Eğitim Alanında Çalışmanın Zorlukları ve Sınırlılıkları**

Araştırmadaki tüm katılımcılar zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışmanın zorluklarının ve sınırlılıklarının olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar tarafından en çok dile getirilen zorluk

ve sınırlılıktan en aza doğru dört alt başlıkta ortaya konulan bulgular şu şekildedir:

#### *Özel Eğitim Alanına Yönelik Kişisel Özelliklerin Yetersiz Olması*

Katılımcılara göre özel eğitim alanındaki bu zorlukların ve sınırlılıkların en başında kişisel anlamda yeterliliğe sahip olmama gelmektedir. Örneğin, Ö4 özel eğitim alanında çalışmak için yeterli düzeyde sabırlı olma özelliği üzerinde dururken, Ö7 ise sevgi, sabır ve hoşgörüden oluşan üç temel anahtar olmazsa özel eğitim alanına ilişkin kişisel yetersizlik nedeniyle zorlukların ve sınırlılıkların ortaya çıkacağını vurgulamıştır.

#### *Mesleki Yeterlilik ile İlgili Kaygılar*

Katılımcıların özel eğitim alanında çalışma konusunda en çok bahsettikleri zorluklar ve sınırlılıklar arasında, farklı engel gruplarına ait öğrencilerin eğitim ve öğretim süreçlerinde mesleki anlamda kendilerini yeterli görmemeleri gelmektedir. Ö1 özel eğitim alanında çalışmanın zorluklarını ve sınırlılıklarını “*Özel eğitimde davranış problemi olan öğrencilerin olması ve bu öğrencilerin bir kazanımı öğrenmesinin bazen üç ay gibi bir zaman alması.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö8 de bu alanda çalışmanın zorluklarından aşağıdaki şekilde bahsetmiştir:

*“En başta farklı öğretim metotlarını denediğimiz halde başarıya ulaşamamamız ve bu durumun sabrımızı zorlaması ve öğrenemeyeceği ümitsizliğine kapılmamız.”*

*Kurucu Müdürün, Meslektaşın, Öğrencilerin ve Ailelerin Yüksek Beklentisi*

Özel eğitim alanında sıklıkla yaşanan diğer zorlukların ve sınırlılıkların kurucu müdür, meslektaş ve ailelerden dolayı ortaya çıktığını araştırmancılardan Ö9 özellikle dile getirirken, Ö6 ise bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “*En büyük zorluk velilerin çocuklarla ilgili başarıya yönelik beklentilerinin yüksek olması. Bireydeki ilerlemenin uzun zaman alması, hatta imkânsız olması. Velilerin çocuklarının yetersizliklerini kabullenmemesi.*” Diğer bir katılımcı olan Ö1 de “*....özel eğitim merkezlerinde kurucuyu, aileyi ve öğrenciyi mutlu etmek zorunda olmamız bu alanın zorlukları arasında yer almaktadır. Ayrıca kuruma gelen ailelerin çoğunluğu çocuğu ile ilgilenmemesine rağmen öğretmenden çok şey bekliyorlar. Çocuklarının engellerini kabullenmeyip öğretmeni suçlayabiliyorlar.*” sözleriyle belirtmiştir.

#### *Alanda Uygulamayla İlgili Zorluk ve Sınırlılıklar*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden birkaçı ise özel eğitim alanında çalışmanın zorluklarını ve sınırlılıklarını; yönetmelik, rehberlik araştırma merkezinin (RAM) vermiş olduğu eğitsel tanılama raporu ve bu rapor doğrultusunda hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) olarak belirtmişlerdir.

Örneğin; Ö8 “...yönetmelik gereği okul öncesi yaş ve düzeyinde olan bir öğrenciyle sınıf öğretmeni en az iki saat ders yapmak zorundadır. Sınırlılıklar ise RAM raporunda verilen kazanımlarla öğrencinin performansının uyuşmaması, ama buna rağmen teftişlerde sıkıntı çıkmasını diye verilen kazanımların öğretiminin yapılmasıdır.” şeklinde bahsetmiştir. Ayrıca Ö8 BEP’in uygulanmasına ilişkin şunları söylemiştir:

“Bazen öğretim sürecini planlama da zorluk çekiyoruz. Çünkü olaylar planımız dışında gerçekleşebiliyor. Mesela, öğrenci hastalanıyor. O hafta ya da o ay işlenmesi gereken kazanım işlenemiyor ve süreç uzuyor.”

### **Özel Eğitim Alanında Çalışmanın Üstünlükleri ve Faydaları**

Araştırmanın tüm katılımcıları, zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde yaşadığı veya gözlemlendiği özel eğitim alanına dair üstünlükler ve faydalı yönler olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, öncelikle kişisel yeterliliğe olan katkıyı vurgulamışlardır, sonrasında mesleki yeterliliği dile getirmişlerdir.

#### *Kişisel ve Mesleki Yeterliliğe Katkısı*

Özel eğitim alanına dair üstünlüklerin ve faydalı yönlerin başında kişisel yeterlilik gelmektedir. Örneğin; Ö1 sabırlı, esnek ve sakin olma anlamında faydalı olduğunu, Ö6 ise hayata dair küçük şeylerden mutlu olmayı ve en önemlisi sabrı öğrettiğini belirtmiştir. Katılımcılardan Ö7 ve Ö10 da hayat felsefesinin değişimi ve empati becerisinin gelişimi üzerine düşüncelerinden söz etmişlerdir. Ö4 bu alanın üstünlüklerinden ve faydalı yönlerinden aşağıdaki şekilde bahsetmiştir:

“Özel eğitim alanında çalışmaya başladıktan sonra sevgi ve duygusal anlamda bana olumlu duygular hissettirip kişiliğime olumlu özellikler kattığını düşünüyorum.”

Katılımcıların, yaşadığı veya gözlemlendiği özel eğitim alanına dair üzerinde durdukları en fazla üstünlüklerden ve faydalı yönlerden biri de mesleki yeterliliktir. Örneğin; Ö8 sınıf öğretmeni olarak ataması yapıldıktan sonra kaynaştırma öğrencilerinin eğitim-öğretim sürecine ilişkin uygulanabilecek yöntem ve teknik bilgilere çok iyi düzeyde sahip olduğunu belirtmiştir. Ö5 ise bu alanın üstünlüklerinden ve faydalı yönlerinden aşağıdaki şekilde bahsetmiştir:

“Üç zihinsel engelli öğrencim ÖMSS’ye (Özürlü Memur Seçme Sınavı) girerek devlet kadrolarına atandı ve sınava hazırlık aşamasında sınıf öğretmenliğinin akademik anlamdaki tecrübesinin yanında özel eğitim alanına dair bildiğim yöntemleri kullandım. Bundan dolayı anlatılmaz derecede mutlu oldum. Hala kendileriyle görüşüyorum. Dertlerine ve sorunlarına çözümler getirmeye çalışıyorum.”



*Öğrencilerimin başarılarını gördükçe başkalarına da yararlı olmak için elimden gelen tüm çabaları göstermek istiyorum. Özel eğitimden bana kalan ‘İnsanları mutlu etmek, benim mutluluğumdur.’ sözü oldu sanırım. Buradan hareketle gücüm yettiğince hizmet etmeye devam edeceğim.”*

Araştırmanın tüm katılımcıları, özel eğitim alanında çalışan öğretmenler olarak farklı kişisel ve mesleki özellikler taşıdıklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu şekilde ifade etmelerinin öncelikli nedeni; sahip oldukları olumlu kişisel özelliklerdir. Örneğin; Ö10 özel çocukların özel öğretmenleri olması gerektiğini belirttikten sonra, özel olarak nitelendirdiğimiz öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin yanında kişisel anlamdaki yeterliliklerinin önemine değinmiştir. Ö5 ise sahip olduğu kişisel özellikleri şu şekilde belirtmiştir: “Kendim de zihinsel engelli bir çocuğa sahip olduğum için sabırlı, hoşgörülü, anlayışlı, sevecen, sakin, cesaretlendirici, destekleyici, güler yüzlü, katılımcı, esneklik gibi kişisel özellikleri kendi yaşamımın içinde uygulamış oluyorum.” Ö1 de sabırlı, hoşgörülü, esnek, sevecen, anlayışlı, sakin, esprili, güler yüzlü gibi özellikler özel eğitimde olmazsa öğretmenin yıpranacağını vurgulamıştır.

Katılımcılardan bazıları da özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin önemli mesleki özellikler taşıdıklarından bahsetmişlerdir. Örneğin; Ö3 farklı yöntem ve teknik kullanma, öğretim sürecini planlama gibi mesleki özelliklerin özel eğitim öğretmenlerinde olması gerektiğini, eğitim sürecinin uzunluğunun değil, verimli geçmesinin, öğrenci için en etkili ve kolay yolu seçerek, araç-gereci süreye göre kullanabilmenin önemini dile getirmiştir. Ö7 ise sınıf öğretmenliğinden gelen mesleki özelliklerin özel eğitim alanında edinilen deneyimle geliştiğini ve olumlu anlamda değiştiğini, “Öğretim sürecini planlayan, farklı yöntem ve teknik kullanan, süreyi etkili kullanan, katılımcı öğretim ortamı hazırlayan, öğrenci gelişimini düzenli izleyen gibi özellikleri 35 yıllık mesleki yaşantıma yayarak edindiğimi düşünüyorum. Öğretmenlik mesleği yaşamın ta kendisidir. Bir taraftan öğretirken diğer yandan deneyim kazanıyorsun.” şeklinde açıklamıştır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

Zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla çalışan tüm katılımcıların “özel öğrenme güçlüğü” engel grubundaki öğrencilerle çalışırken daha faydalı oldukları sonucuna varılmıştır. Bunun nedeni sınıf öğretmenliği lisans eğitimi almış olmalarıdır. Özel öğrenme

güçlüğü öğrencilerine sadece okuma-yazma ve matematik modüllerine ait kazanımlar verildiği ve bu kazanımlar 1.- 4. sınıf kazanımlarıyla örtüştüğü için sınıf öğretmenleri aldıkları eğitimi özel öğrenme güçlüğü öğrencilerinde etkili bir şekilde uygulayabilmektedirler. Ayrıca, bazı üniversitelerin lisans eğitimi sırasında sınıf öğretmeni adaylarına kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim dersleri vermeleri bu alanda faydalı olmalarına etki etmektedir. Bu yüzden özel öğrenme güçlüğü öğrencileri ile çalışırken öz yeterlilik algılarının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerden sonra ise hafif ve orta düzeydeki zihinsel engelli öğrencilerle çalışırken faydalı olduklarını belirtmişlerdir. Bu engel grubuyla da akademik beceriler çalışılabilirdiği için katılımcıların kendilerini yeterli görmüş oldukları sonucuna varılabilir. Özel eğitim alanına dair alınan seminerler, lisanstaki dersler ve hizmetiçi eğitimler de bazı katılımcıların kendilerini bu alanda çalışırken mesleki anlamda yeterli görmelerine neden olmaktadır.

Zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla özel eğitim alanında çalışan çoğu sınıf öğretmenin eğitim-öğretim sürecinde faydalı olamadıkları engel gruplarının “Görme, işitme ve bedensel engelliler, dil ve konuşma bozukluğu, yaygın gelişimsel bozukluk” olduğu görülmüştür. Bu engel gruplarına eğitim ve öğretim verebilmek için düşük yeterlilik algılarının olduğu görülmektedir.

Katılımcıların tamamı özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin belli başlı kişisel özelliklere sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Öncelikle sabırlı ve güler yüzlü, sonrasında hoşgörülü, esnek, sevecen, anlayışlı, cesaretlendirici, daha sonra sakin, destekleyici, uyarlayıcı, soğukkanlı, esprili gibi kişisel özellikleri taşımaları gerektiğini düşünmektedirler. Bununla birlikte özel eğitim öğretmenlerinin açık fikirli ve yüksek başarı beklentisi içinde olmamaları belirtilmiştir. Olson, Chalmers ve Hoover (1997) tarafından yapılan araştırmada da sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmayla ilgili tutumlarını ve görüşlerini incelemek amacıyla okul yönetimleri ve özel eğitim öğretmenleri tarafından kaynaştırma eğitiminde en etkili öğretmenler olarak nitelendirilen 10 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre etkili kaynaştırma öğretmeni olarak tanımlanan sınıf öğretmenlerinin kendilerini hoşgörülü, düşünceli, esnek olarak tanımladıkları, sınıftaki tüm öğrencilerin sorumluluklarını üstlendikleri, özel eğitim uzmanları ile olumlu bir şekilde çalıştıkları ve özel gereksinimli öğrencileri ile ilgili ümitleri olduğunu belirttikleri görülmüştür (Aktaran: Sadioğlu, 2011).

Araştırmanın katılımcılarının tamamı, özel eğitim alanında çalışan tüm öğretmenlerin belirli mesleki özellikleri taşıması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bundan yola çıkarak, öğretim sürecini planlama ve farklı yöntem ve teknik kullanma, süreyi etkili



kullanma, katılımcı öğretim ortamı düzenleme, öğrencilerdeki gelişimi izleme gibi mesleki özellikleri taşımaları gerektiği görülmektedir. Ayrıca, kararlı, istikrarlı, empati kurabilme, alandaki değişim ve gelişmeleri takip etme gibi kişisel ve mesleki özelliklerin de olması gerektiği vurgulanmıştır. Belirli kişisel ve mesleki yeterliliklere sahip olunması, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin yüksek olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Horne ve Timmons (2009) tarafından yapılan bir araştırmada ise sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırmaya olumlu baktıkları, ancak, bu süreçte desteğe gereksinim duydukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin temel kaygılarının zamanı planlamak ve tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak olduğu, bunun yanında öğretmenlerin sınıftaki gereksinimleri farklı öğrencilerin artan ihtiyaçlarını karşılayabilmek için sürekli bir eğitime gereksinim duydukları da araştırmada elde edilen diğer sonuçlar arasındadır (Aktaran: Sadioğlu, 2011).

Araştırmanın katılımcıları olan öğretmenler, zihinsel engelliler sınıf öğretmeni unvanıyla bir özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışma nedenlerini en başta özel eğitim alanına duyulan yakınlık ve ilgi, sonra mesleki ve ekonomik nedenler, daha sonra ailede engelli bir bireyin olması, son olarak da zihinsel engelliler sınıf öğretmeni olarak çalışmanın kişisel gelişime katkı sağladığı şeklinde belirtmişlerdir.

Özel eğitim alanında çalışma nedenlerinin en başında özel eğitim alanına duyulan ilgi, sevgi ve yakınlık olmasının, özel eğitim alanında çalışan sınıf öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olduğunu ve bu alanda çalışmaya istekli olduklarına işaret ettiği söylenebilir. Katılımcıların bir sonraki nedenleri arasında olan, sınıf öğretmeni olarak atanamama ve bu alanda öz yeterliliklerinin yüksek olması elde edilen bulguların sonucunu yansıtmaktadır. Ailesinde engelli bir bireye sahip olma, özel eğitim alanında bir sonraki çalışma nedeni olarak ortaya konmuştur. Zihinsel engelliler sınıf öğretmeni olarak çalışmanın kişisel gelişime katkısı olduğu ulaşılan diğer bir sonuçtur.

Özel eğitim alanında çalışmanın zorlukları ve sınırlılıkları olduğunu tüm katılımcılar belirtmişlerdir. Öncelikle özel eğitim alanına yönelik kişisel özelliklerin yetersizliği, sonrasında mesleki yeterlilik ile ilgili kaygıların olması, daha sonra kurucu müdürün, meslektaşın, öğrencilerin ve ailelerin yüksek beklentileri, en son olarak da alanda uygulamayla (BEP, performans değerlendirme vb.) ilgili yaşanan zorluk ve sınırlılıklar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Nizamoğlu'un (2006) yapmış olduğu araştırmada, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerini saptamak amacıyla 2005-2006 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Bolu ili merkezinde bulunan 10 ilköğretim okulunda sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 12

sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciyi belirleme, öğretimde ve değerlendirmede uyarlamalar yapma, BEP uygulama gibi konularda yeterli olmadıkları belirlenmiştir.

Özel eğitim alanına dair üstünlükler ve faydalı yönler olduğunu tüm katılımcılar ifade etmişlerdir. Öncelikle kişisel, sonrasında mesleki yeterliliğe olan katkısının önemi ortaya konmuştur. Bu katkıların varlığı ise, özel eğitim alanında çalışmanın öz yeterlilik algısıyla olumlu yönde ilişkili olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Özel eğitim alanında çalışan sertifikalı sınıf öğretmenlerinin lisans eğitiminde kaynaştırma uygulamalarına ve özel eğitime yönelik derslerinin olması veya var olan derslerinin sayısının artırılması, bununla birlikte derslerin sadece teorik değil, uygulamaya yönelik de olması önerilebilir. Ayrıca, özel eğitim alanına yönelik her engel grubunda uzmanlaşmaya gidilebilir. Böyle bir uzmanlaşmanın mesleki yetersizlik kaygısını azaltacağı ve bu alanda nitelikli eğitimci yetişmesine katkı sağlayacağı kuşkusuzdur.

## KAYNAKÇA

Akdoğan, F. E. (2009). *Zihin Engelliler Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları ve Stres Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Arucan, D. (2008). *Özel Özel Eğitim Kurumlarında ve Kız Meslek Liselerinde Görev Yapan Çocuk Gelişimi ve Eğitimcilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bandura, A. (2000). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. In E.

A. Locke (Ed.), *Handbook of principles of organization behavior*. (pp. 120-136). Oxford, UK: Blackwell. 13 Nisan 2014 tarihinde erişim sağlanan adres:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.15.7694&rep=rep1&type=pdf>.

Ergül, C., Baydık, B. ve Demir, Ş. (2013). Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), Kış, 499-522.

Güvenç, H. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Özerklik Destekleri ve Mesleki Özyeterlik Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 99-116.

Karademir, T. (2012). *Öğretmenlerin Öğrenme Nesnesi Öz-Yeterlilik Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2012). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği* (Sayısı: 28360). Resmi Gazete Yayım Tarihi: 21 Temmuz 2012.

Nizamoğlu, N. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Sorunları, Beklentileri ve Önerilerine Yönelik Nitel Bir Araştırma*.

Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Ünay, E. (2012). *Bireysel Destek Eğitiminin Kaynaştırma Öğrencilerinin Matematik Başarıları ve Özyeterlilik Algıları Üzerindeki Etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yüksel, K., Diken, İ. H., Aksoy, V. ve Karaaslan, Ö. (2012). Rehber Öğretmen Adaylarının Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Öz-Yeterlilik Algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 137-148.