

Sınıfında OSB’li Öğrenci Bulunan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Görüşleri

Semra OMAK
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
semraomak@ahievran.edu.tr
ORCID ID: 0000-0002-2367-9736

Yusuf ALPDOĞAN
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
yusufalpdogan1465@gmail.com
ORCID ID:0000-0002-6615-397X

Elif SAZAK
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
elifsazak@hotmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3530-9588

Araştırma Makalesi	DOI: 10.31592/aeusbed.1030716
Geliş Tarihi: 30.11.2021	Revize Tarihi: 18.03.2022
	Kabul Tarihi: 21.03.2022

Atf Bilgisi

Omak, S., Alpdoğan, Y. ve Sazak, E. (2022). Sınıfında OSB’li öğrenci bulunan özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 152-171.

ÖZ

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanmış olan öğretim programlarından farklı olarak kendilerine özgü yetersizlikleri nedeni ile farklı programlara ve eğitim ortamına ihtiyaç duymaktadır. OSB’li öğrencilerin bağımsız yaşam becerilerini kazanmaları ve kişisel ihtiyaçlarının karşılanmasında özel eğitim öğretmenlerinin rol ve sorumlulukları önemli bir yer tutmaktadır. Bu kapsamda bu araştırmanın amacı, sınıfında OSB’li öğrenci bulunan özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir okulda OSB’li öğrencilerle çalışan ve amaçlı örnekleme tekniğine göre belirlenen 12 özel eğitim öğretmeni ile görüşülerek yürütülmüştür. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgu bilim) kullanılmıştır. Toplanan veriler, betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin OSB’li öğrencilerin eğitiminde yeterliklerinin düşük olduğu, yeterliklerini yükseltmek için hizmet içi eğitimlere katılma, seminerler alma, kurslara gitme, yüksek lisans tamamlama veya lisansta farklı dersler alma yollarına gittikleri görülmüştür. Ayrıca OSB’li öğrencilerin eğitiminde kullandıkları strateji veya teknikler bakımından oldukça yetersiz bilgiye sahip oldukları ve bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmalarına yönelik eğitimlere gereksinim duydukları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Otizm spektrum bozukluğu, özel eğitim, öğretmen, özel alan yeterliği.

Opinions of Special Education Teachers with ASD Students in Their Classes on Special Field Competencies

ABSTRACT

Unlike the curriculum prepared for students with normal development, students with autism spectrum disorder (ASD) require different programs and educational environments due to their unique inadequacies. The roles and responsibilities of special education teachers cover a crucial place, in order for the students with ASD to acquire independent living skills and meeting their personal needs. In this context, the aim of this research is to determine the opinions of special education teachers who have students with ASD in their classes on their special field competencies. The research was conducted by interviewing 12 special education teachers working with students with ASD in a school affiliated to the Ministry of Education while determined according to the purposeful sampling technique. As one of the qualitative research methods, semi-structured interview technique was used in the present research. Collected data were analysed by using descriptive analysis technique. As a result, in order to enhance their competencies, it was witnessed that, the proficiency of special education teachers working with students with ASD was low, and they preferred to participate in in-service trainings, take seminars, attend courses, receiving a masters degree or take different undergraduate courses. In addition, it was observed that students with ASD have insufficient knowledge in terms of the strategies or techniques they employ in their education while they need training to use scientifically based applications.

Keywords: Autism spectrum disorder, special education, teacher, special field qualification.

Giriş

Özel eğitim gerektiren birey Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde; “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır. Aynı yönetmelikte özel eğitim gerektiren bireyler; “zihin engelli, işitme engelli, görme engelli, bedensel engelli, özel yetenekli, dil konuşma bozukluğu ve otizm spektrum bozukluğu olan birey” şeklinde sınıflandırılmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Özel eğitim gerektiren bireyler arasında yer alan otizm spektrum bozukluğu (OSB), son yıllarda yaygınlığı hızla artan yetersizlik gruplarının başında gelmektedir (Boyle, Boulet, Schieve, Cohen, Blumberg, Yeargin Allsopp ve Kogan, 2011; Odom, Cox ve Brock, 2013). Her geçen gün sayısı artan OSB'nin yaygınlık oranı son verilerde 1/54 olarak ifade edilmektedir (Centers for Disease Control and Prevention [CDC], 2020).

OSB; gelişimin erken dönemlerinde ilk belirtileri ortaya çıkan, bireylerin sosyal etkileşim ve sosyal iletişim becerilerinde kalıcı bozukluklar takıntılı, yineleyici davranışlar ve ilgi alanlarında sınırlıklar ile kendini gösteren nörogelişimsel bir bozukluktur (American Psychiatric Association [APA], 2013). OSB'li bireylerde iletişim sorunları, sosyal becerilerde yetersizlik, jest ve mimik ifadelerini doğru kullanamama, yineleyici davranışlar, kendi kendine uyarılma, davranış sorunları ve dil gelişim sorunları gibi belirtiler ön plana çıkmaktadır (McCandless, 2007). Tüm bu sorunları en aza indirmede en iyi yöntem olarak OSB'nin erken dönemlerinde eğitim almaları ve yetişkinlik dönemi için de uzun vadede gerçekleştirilen bir eğitim almaları gerekliliği belirtilmektedir (Turhan ve Vuran, 2015). Bu nedenle OSB'li bireylerin eğitimlerinin planlanması, yoğun ve kesintisiz eğitim sürecine katılmaları oldukça önemlidir (Tunç, 2018). OSB'li öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları gibi öğrenme fırsatlarından eşit şekilde yararlanabilmesi gerekmektedir. Bunun temeli ise, sistematik ve planlı bir öğretim sürecine dayanmaktadır (Ergenekon, 2016).

OSB'li öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanmış olan öğretim programlarından farklı olarak kendilerine özgü yetersizlikleri nedeni ile farklı programlara ve öğretim ortamına gereksinim duymaktadır (Güleç Aslan, 2017; Kırcaali İftar ve Tekin İftar, 2016; Tekin İftar ve Değirmenci, 2016). Eğitim öğretim programları hazırlanırken nitelikli ve işlevsel bir program hazırlayabilmenin, öğrencilerin temel gereksinimlerini belirleyebilmenin ve onlara uygun bir öğrenme ortamı oluşturabilmenin yolu, OSB tanısına eşlik eden özellikleri bilmek ve anlamaktan geçmektedir (Güleç Aslan, 2017). Bu konuda en büyük rol ve sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. OSB'li öğrencilerin gereksinimlerini kendi kendilerine karşılayabilmeleri, toplumda en az destekle veya bağımsız olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri için onları iyi tanıyan, etkili öğretim yöntemlerini uygulama yeterliğine sahip, davranış yönetimi stratejilerini bilen, sınıf yönetimine hâkim, iş birliğine açık, bu alanda özel olarak yetiştirilmiş öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Vuran, 2012; Akt. Öğülmüş, 2014). Bu nedenle öğretmen nitelikleri, deneyimleri, yeterlikleri OSB'li öğrencilerin eğitiminde önemli bir rol üstlendiği için özel eğitim öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir (Crimmins, Durand, Theurer Kaufman ve Everett, 2004; Güleç Aslan, 2017). Özel eğitim öğretmenlerinin üzerine düşen bu görev ve sorumlulukları yerine getirebilmesi için öğretmen yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri daha fazla önem kazanmaktadır (Koroğlu ve Sıvacı, 2015).

Öğretmen yeterlikleri, “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak ifade edilmektedir (MEB, 2017a). Özel alan yeterlikleri ise; “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için alanlara özgü olarak sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır” (Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2017). Ülkemizde öğretmen yeterlikleriyle ilgili olarak MEB tarafından farklı çalışmalar yürütülmüştür. Bu çalışmalar ilk olarak öğretmenlerin kendi gelişim alanını belirlemesi ve bu alanda gelişimi sağlayabilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumları içeren “öğretmen genel yeterliklerini” belirleme süreciyle başlamış olup sonraki aşamada “özel alan yeterliklerini” belirleme çalışmalarıyla devam etmiştir (Maltepe, 2011). Bu kapsamda özel eğitim öğretmenlerine yönelik geliştirilmiş özel eğitim öğretmeni özel alan yeterlikleri de bunlardan biridir (Özdemir, 2019). Özel eğitim öğretmeni özel alan yeterlikleri; görme, işitme ve zihin engelliler öğretmenliği olarak üç başlık şeklinde tanımlanmıştır. İletişim ve sosyal beceriler,

öğretim programını uyarlama, okul aile ve diğer meslek alanları ile işbirliği yapma, davranış yönetimi ve mesleki gelişim sağlama yeterlik alanları belirlenmiş ve her bir yeterlik alanı için mesleki yeterlikler üç düzey olarak ifade edilmiştir (MEB, 2017b). A1 düzey, öğretmenlerin öğretim programlarına ilişkin farkındalıkları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip oldukları temel bilgi, beceri ve tutumları göstermektedir. A2 düzey, öğretmenin öğretim sürecindeki uygulamaları sonucu elde ettiği mesleki deneyimlerle programı olması gerektiği biçimde yerine getirdiği, uygulamalarını çeşitlendirdiği, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurduğu performans göstergelerini içerir. A3 düzeyi, öğretmenin farklı değişkenleri dikkate alarak daha önce geliştirdiği uygulamalarını özgün bir şekilde çeşitlendirmesini gerektiren performans göstergelerini ifade etmektedir (MEB, 2017a). Tablo 1’de özel eğitim öğretmenliği (zihinsel) özel alan yeterlikleri verilmiştir.

Tablo 1
Özel Eğitim Öğretmenliği (Zihinsel) Özel Alan Yeterlikleri

Yeterlik alan	Kapsamı	Yeterlik
İletişim ve Sosyal Beceriler	Bu yeterlik alanı; zihinsel engelli öğrencilere kendini ifade etme ve bulunduğu ortama uygun davranış becerileri kazandırma ve akranlarının sosyal kabülünü sağlama uygulamalarını kapsamaktadır.	1. Zihinsel engelli öğrencilere iletişim ve sosyal beceriler kazandırma 2. Zihinsel engelli öğrencinin sosyal kabülünü sağlama
Öğretim Programını Uyarlama	Bu yeterlik alanı; öğrencilerin akademik ve akademik olmayan alanlarda yapabildiklerini belirleme ve eğitim ihtiyaçları doğrultusunda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) ve Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı (BÖP) hazırlama uygulamalarını kapsamaktadır.	1. Zihinsel engelli öğrencilerin akademik ve akademik olmayan alanlarda yapabildiklerini belirleme 2. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı’na (BEP) göre Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı (BÖP) uygulayabilme
Okul, Aile ve Diğer Meslek Alanları İle İşbirliği Yapma	Bu yeterlik alanı; sınıf öğretmeni, alan öğretmenlerini, okul yöneticilerini, aileyi ve diğer uzmanları bilgilendirmeyi ve onlarla iş birliği yapabilme uygulamalarını kapsamaktadır.	1. Zihinsel engelli öğrenciyle ilgili eğitim öğretim sürecinde yapılacak uyarlamalar ile mevzuat konusunda sınıf öğretmenini, alan öğretmenini, okul yöneticilerini bilgilendirme ve diğer uzman kişilerle iş birliği yapabilme 2. Zihinsel engelli öğrencinin eğitim yaşantısının sürekliliği ve özel eğitime ilişkin hak ve sorumlulukları konusunda aileye rehberlik edebilme
Davranış Yönetimi	Bu yeterlik alanı; öğrencinin öğretim etkinliklerine katılımını düzenlemeyi ve sınıfta oluşan davranış problemlerini yönetebilme uygulamalarını kapsamaktadır.	1. Zihinsel engelli öğrencinin öğretim etkinliklerine katılımını düzenleyebilme 2. Zihinsel engelli öğrencinin ve akranlarının öğretimsel etkinliklere katılımını engelleyen problem davranışları yönetebilme
Mesleki Gelişimi Sağlama	Bu yeterlik alanı; zihinsel engelli öğrencilerin öğretim sürecini desteklemede öğretmenin mesleki gelişimine yönelik uygulamalarını kapsamaktadır.	1. Mesleki yeterliklerini belirleyebilme 2. Özel eğitime ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme 3. Mesleki gelişimine yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme 4. Bilim teknolojilerinden mesleki gelişim ve iletişim için yararlanabilme

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı. (2017b). *Özel eğitim öğretmeni özel alan yeterlikleri*. <http://oygm.meb.gov.tr/www/ilkogretim-ozel-alan-yeterlikleri/icerik/257> adresinden 18.10.2021 tarihinde erişilmiştir.

MEB özel eğitim öğretmeni özel alan yeterlikleri içerisinde OSB'li öğrencilerin eğitimi yer almamakta, bu öğrencilerin eğitiminde görev alacak öğretmenler genel olarak zihin engelliler öğretmenliği lisans programını takip etmekte, lisans programlarında takip ettikleri zorunlu ve seçmeli OSB'ye yönelik dersler ile yetiştirilmeye çalışılmaktadırlar. Diğer taraftan OSB'li öğrenciler için hazırlanmış okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise eğitim programları, bu alana özgü nitelikler taşıması bakımından diğer yetersizlik kategorilerindeki öğrenciler için hazırlanmış programlardan farklılaşmaktadır (Lovaas, 2003; Scheuermann, Webber, Boutot ve Goodwin, 2003). Bu nedenle OSB'li öğrencilerin otizm özel alan yeterliklerine sahip özel eğitim öğretmenlerinden eğitim almaları gerekmektedir (Ergenekon, 2005; Rakap, Birkan ve Kalkan, 2017).

OSB'ye özgü mesleki yeterlikler; OSB hakkında kuramsal bilgiye sahip olma, bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin bilgi sahibi olma ve bunları uygulayabilme, davranış sağaltım tekniklerini ve alternatif iletişim sistemlerini kullanabilme, uygulamalı davranış analizine dayalı öğretim tekniklerini kapsayan öğretim planları hazırlayabilme, OSB'li öğrencileri ve bu öğrencilere yönelik eğitim programlarını değerlendirebilme, OSB'nin temel yetersizlik alanlarını içeren OSB'ye özgü bir müfredat kullanabilme olarak sıralanmaktadır (Eikeseth, 2010; Kırcaali İftar ve Tekin İftar, 2012; Klintwall ve Eikeseth, 2012; Scheuermann vd., 2003; Simpson, 2004). Fakat geçmişten günümüze bakıldığında OSB'li öğrencilerin eğitim sürecinde rol alan öğretmenlerin zihinsel engelliler öğretmenliği programından mezun veya farklı bir branş öğretmeni olup sadece özel eğitim sertifikası olan vb. eğitim geçmişlerine sahip olduğu görülmektedir (Boyer ve Lee, 2001; Kodal, 2006; Simpson, 2004).

OSB'li öğrencilere eğitim veren öğretmenlerle Türkiye'de yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin; OSB hakkında bilgi eksikliğine (Güleç Aslan, 2014), bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkında teorik ve pratik eksikliklerine (Özdemir, 2019) sosyal ve iletişim becerileri kazandırma alanlarında bilgi eksikliğine (Güleç Aslan, 2014), davranış yönetimi ve öğretim teknikleri alanlarında (Kodal, 2006), aile ile işbirliği (Ergül, Baydık ve Demir, 2013; Güleç Aslan, 2013) boyutlarında yetersizliklere sahip oldukları görülmektedir. Bunlara ek olarak Yıkılmış ve Terzioğlu (2020) yaptıkları araştırmada OSB'li öğrencilerin matematik dersini edinmede yaşadıkları güçlüklerin nedenleri olarak OSB'li öğrencilerin sahip oldukları özelliklerden kaynaklanan güçlüklerin de sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca MEB tarafından yapılan çalışmalarda özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri görme, işitme ve zihinsel engelliler öğretmenliği için belirlenmişken OSB'ye ilişkin özel alan yeterlikleri kapsamında herhangi bir çalışma yapılmamış (MEB, 2017). Oysaki OSB, bireysel özellikler ve eğitim yeterlilikleri açısından ayrı bir yetersizlik kategorisinde yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın, OSB'li öğrencilerin eğitiminde büyük rol ve sorumlulukları olan özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin yaşadıkları güçlükleri belirleme ve buna ilişkin çözüm önerileri getirerek, sınıflarında OSB'li öğrenci bulunan öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerine ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu çalışma, sınıfta OSB'li öğrenci bulunan özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin mevcut durumu belirleme, eksik kalmış yönlerini sunma ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenerek var olan problemlere çözüm önerilerinin getirilmesi açısından önemli katkılar sunabilecek ve ileri araştırmalara yol gösterecektir. Bu nedenle bu araştırma, sınıfta OSB'li öğrenci bulunan özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Özel eğitim öğretmenleri OSB'ye ilişkin özel alan yeterliğini nasıl sağlamaktadır?
- Özel eğitim öğretmenleri OSB'li öğrencilerin problem davranış sağaltımına yönelik özel alan yeterliğini nasıl değerlendirmektedir?
- Özel eğitim öğretmenleri OSB'li öğrencilerin eğitiminde genel olarak hangi stratejileri kullanmaktadır?
- Özel eğitim öğretmenleri OSB'li öğrencinin derse katılımını sağlamak için ne gibi çalışmalar yapmaktadır?

- Özel eğitim öğretmenleri OSB’li bir öğrencinin kaynaştırılmasında ne gibi yöntemler kullanmaktadır?
- Özel eğitim öğretmenleri OSB’li öğrencinin eğitiminde aile eğitimi ve iş birliğine yönelik ne gibi uygulamalar yapmaktadır?
- Özel eğitim öğretmenlerinin OSB’de özel alan yeterliğine ilişkin önerileri nelerdir?

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve süreci, verilerin analizi ve araştırma etiğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından olgu bilim deseni ile yürütülmüştür. Nitel araştırmalar gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olguların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik sürecin izlendiği araştırmalardır (Yıldırım ve Simsek, 2018). Araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin sınıflarında bulunan OSB’li öğrencilerin eğitimlerine yönelik özel alan yeterliliklerine ilişkin deneyimlerini kendi bakış açılarından ortaya koymak için olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseninde genelde görüşme tekniği kullanılıp derinlemesine bilgi edinilerek olgu derinlemesine ortaya konulur (Lester, 1999).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Türkiye’nin Doğu Anadolu Bölgesine bağlı bir şehirde/şehir merkezinde özel eğitim alanında çalışan 12 özel eğitim öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcılar, amaçlı örnekleme tekniğine göre seçilmiştir. Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine araştırılmasına olanak verir. Bu nedenle özel eğitim öğretmeni olarak çalışan, sınıflarında OSB tanımlı öğrencisi olan ve görüşmelere gönüllü katılacak olan özel eğitim öğretmenleri araştırmanın çalışma grubuna seçilmiştir. Gönüllülüğün temel alındığı araştırmada gizlilik ve etik ilkelere bağlı kalınmak şartıyla, öğretmenlerin isimlerine yer verilmemiş, Ö1, Ö2, Ö3, ... ve Ö12 şeklinde kodlar kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Kod İsimler	Cinsiyet	Yaş aralığı	Eğitim durumu	Kıdem süresi	Branşı
Ö1	Erkek	22-27	Yüksek Lisans	0-5	Özel Eğitim Öğretmeni
Ö2	Kadın	28-32	Lisans	6-10	Özel Eğitim Öğretmeni
Ö3	Erkek	28-32	Lisans	6-10	Özel Eğitim Öğretmeni
Ö4	Kadın	33-37	Lisans	11-15	Özel Eğitim Öğretmeni
Ö5	Kadın	22-27	Lisans	0-5	Özel Eğitim Öğretmeni
Ö6	Erkek	22-27	Lisans	0-5	Özel Eğitim Öğretmeni
Ö7	Erkek	33-37	Yüksek lisans	11-15	Özel Eğitim Öğretmeni
Ö8	Kadın	22-27	Lisans	0-5	Özel Eğitim Öğretmeni
Ö9	Erkek	28-32	Lisans	6-10	Özel Eğitim Öğretmeni
Ö10	Kadın	22-27	Lisans	0-5	Özel Eğitim Öğretmeni
Ö11	Kadın	22-27	Yüksek Lisans	6-10	Özel Eğitim Öğretmeni
Ö12	Erkek	22-27	Yüksek Lisans	0-5	Özel Eğitim Öğretmeni

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların yarısı (%50) kadınlardan, diğer yarısı (%50’si) ise erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu (%58) 22-27 yaş aralığındadır. Katılımcıların %50’si 0-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip iken; katılımcıların %16’sı ise 10-15 yıllık mesleki deneyime sahiptir. Katılımcıların %66,66’sı lisans mezunu iken; %33,33’ü ise yüksek lisans mezunudur.

Veri Toplama Aracı ve Süreci

Nitel araştırmalarda, sosyal olgular hakkında derinlemesine bilgi toplanılmaktadır. Bu araştırmalarda en çok kullanılan bilgi toplama yöntemleri; görüşme, gözlem ve yazılı belgelerin incelenmesidir. Bu araştırmada ise görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği, bireylerin yaşantılarını derinlemesine inceleyen güçlü bir tekniktir (Yıldırım, 1999). Görüşme tekniğinin bu araştırmada tercih edilmesinin nedeni bu tekniğin görüşülen kişilere rahatlık sağlaması, araştırmacının soruları gereksinim duyduğunda genişletebilmesi vb. nedenlerden dolayı daha derinlemesine veri elde etmesini sağlaması ve doğru yanıt oranının yüksek olmasıdır. Araştırmada veri toplama aracı olarak açık uçlu sekiz sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanmadan önce mesleki yeterlilik, alan yeterliliği özel eğitimde mesleki yeterlilik ve özel eğitimde özel alan yeterliliği ile alakalı literatür taranmıştır. Literatürdeki özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterliliklerinden hareketle görüşme formundaki sorular hazırlanmış ve uzman görüşüne başvurulmuştur. Özel eğitim alan yeterliliği ve OSB ile alakalı konularda uzman olan iki öğretim üyesinden gelen dönütlere göre görüşme formunda gerekli uyarlamalar yapılarak kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Görüşme formunda uzmanlardan gelen dönütlere neticesinde “Otizm spektrum bozukluğu nedir, OSB ile alakalı özel alan yeterliliğini nasıl sağlamaktasınız ve OSB’de özel alan yeterliliğine ilişkin ne gibi öneriler sunarsınız” gibi başlıca değişiklikler yapılmıştır. Görüşme formuna son şekli verildikten sonra araştırma için belirlenen katılımcılarla görüşme yapmak üzere randevular alınmış ve sırayla görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler her bir katılımcıyla farklı zamanlarda yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 40 dakika sürmüştür. Böylece araştırmanın verileri bir aylık zaman zarfında toplanmıştır. Görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada veriler, nitel araştırmalarda çoğunlukla kullanılan betimsel analiz tekniği ile sistematik ve nesnel bir biçimde analiz edilerek betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Betimsel analiz, farklı şekillerde elde edilen verilerin önceden planlanmış temalara göre düzenlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz çeşididir (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2012). Ses kayıt cihazı ve yazılı olarak elde edilen veriler bilgisayar ortamına Word formatında yazıya dönüştürülmüştür. Veriler yazıya dönüştürülürken katılımcıların yanıtlarında bir karmaşanın oluşmaması için katılımcıların görüşleri görüşme sırasına göre Ö1, Ö2, Ö3, ... Ö12 şeklinde kodlanmıştır. Word formatına dökümü yapılan ve katılımcılara göre kodlanmış verilerin tamamı tek tek okunarak ayıklama yapılmış ve veriler sekiz temaya bağlı olarak birden fazla alt tema şeklinde düzenlenmiştir. Veriler analiz edilirken görüşme formunda yer alan görüşme soruları birer tema olarak ele alınmıştır. Her temaya ilişkin veriler, alt temaların sunulduğu tablolar yardımıyla ve doğrudan alıntı yapma şeklinde sunulmuştur.

Araştırma Etiği

Bu araştırmada, etik onay ve yazılı izin Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Yayın Etik Kurulundan 08/11/2021 tarih ve 08 sayılı yazıyla alınmıştır. Ayrıca araştırmanın tüm aşamalarında etik kurallara uyulmuştur.

Bulgular

Bu araştırmanın bulguları, sekiz ana temadan oluşmaktadır. Bulgular, her bir temanın altında farklı alt tema içeren bir tablo ve bu tablonun altında doğrudan alıntılarının verilerek yorumlanması biçiminde sunulmuştur.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin OSB'nin Ne Olduğuna Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci araştırma problemine ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla katılımcılara “Otizm Spektrum Bozukluğu nedir?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşlerini yansıtan alt temalar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2
Özel Eğitim Öğretmenlerinin OSB'nin Ne Olduğuna Yönelik Görüşleri

Alt Tema	F	%
Konuşma sıkıntısı	7	58,33
Stereotipik hareketler	6	50,00
Nöro-psikiyatrik bozukluk	3	25,00
Problem davranışlar	2	16,66
İlgisiz olma	2	16,66
Problemlili çocuklar	2	16,66
Çoklu bozukluk	2	16,66
Üstün zekalılar	1	8,33
Bilinç yitimi	1	8,33

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların OSB'yi konuşma sıkıntısı, stereotipik hareketler, nöro-psikiyatrik bozukluk, problem davranışlar, ilgisiz olma, problemlili çocuklar, çoklu bozukluk, üstün zekalılar ve bilinç yitimi olmak üzere temelde dokuz farklı alt temaya karşılık gelen görüşlere sahip olduğu görülmüştür. Tablo 2 üzerinde katılımcıların çoğunun (%58,33), OSB'yi konuşma problemiyle eşleştirdikleri yani OSB denilince konuşma sıkıntısı çeken bireylerin çoğunlukta olduğu görüşüne vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu durumu Ö4: “OSB denince aklıma doğuştan gelen bir iletişim-konuşma bozukluğu gelmektedir. İı... elbette OSB'yi sadece konuşma bozukluğuyla açıklayamayız ancak bana ilk çağrışım yapan şey konuşma oluyor” ifadesini kullanmıştır. Katılımcıların bir kısmı (%50) OSB'yi stereotipik hareketler bağlamında açıklamışlardır. Bu alt kategoriye ilişkin Ö8, “OSB'li çocuklar tekrarlayan davranışlar ve dönen şeylere aşırı ilgili gösterenlerdir ki bu durum OSB'yi çok net ve kısa zamanda tanı koymamızda yardımcı olan durumların başında gelmektedir” ifadesiyle görüş belirtmiştir. Ayrıca katılımcılardan bazılarının (%25) OSB'yi nöro-psikiyatrik bir bozukluk olarak tanımladıkları bulgulanmıştır. Katılımcılardan Ö11 bu konuyu şu; “OSB ... tekrarlı farklı davranışlar takıntılar ve gizemli bir dünyadır” şeklinde ifade etmiştir. OSB kavramına ilişkin birkaç katılımcı (%16,66) da problem davranışlar, ilgisiz olma, çoklu bozukluk ve problemlili çocuklar kavramlarını kullanmışlardır. Katılımcıların bu konuya ilişkin destekleyici görüşleri şu ifadelerle örneklendirilebilir. Katılımcılardan Ö3, “OSB deyince aklıma problem davranışlar gelmektedir” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö1 ise bu konuyu şöyle açıklamıştır: “OSB birden çok bozukluğu yelpazesinde barındıran ıı çoklu bozukluk olarak da açıklayabileceğimiz ve problemlili çocuklar desek de yerinde bir ifadenin olacağını düşündüğüm bir sendromdur” Bazı katılımcılar (%8,33) ise diğerlerinden farklı olarak OSB kavramını üstün bilinç yitimi olarak tanımlamışlardır. Bu konuyu Ö4, “... ıı farklı yetenekleri olan üstün zekalı çocuklar” şeklindeki görüşleriyle desteklerken Ö9 ise “... sosyal çevreye karşı ilgisiz olan, mevcut durumdan habersiz olma başka bir deyişle bilinç yitimidir” şeklindeki görüşleriyle konuya açıklık getirmeye çalışmıştır.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin OSB'ye İlişkin Özel Alan Yeterliğini Nasıl Sağladıklarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci araştırma problemine ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla katılımcılara “Özel eğitimde OSB'ye ilişkin özel alan yeterliğini nasıl sağlamlaktasınız?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşlerini yansıtan alt temalar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3
Özel Eğitimde OSB'ye İlişkin Özel Alan Yeterliğini Nasıl Sağladıklarına Yönelik Görüşler

Alt Tema	F	%
Lisans da destekleyici derslerle	8	66,66
Seminerler olarak	3	25,00
Hizmet içi kurslar	1	8,33
Yüksek lisans	1	8,33
Sertifika olarak	1	8,33

Tablo 3'te verilen bulgulardan hareketle katılımcıların büyük çoğunluğu (%66,66), özel eğitimde OSB'ye ilişkin özel alan yeterliğini lisans eğitimlerinde aldıkları dersler sayesinde

sağladıklarına yönelik görüş bildirmişlerdir. Katılımcılardan Ö3, “OSB ile alakalı lisans eğitimimde çok kısa da olsa aldığım bazı ders içeriklerini kullanıyorum...” yönünde görüş belirtmiştir. Katılımcılardan Ö4 ise: “Lisans eğitimimi alırken otizm dersi aldım ve bir hafta Tohum Otizm Vakfında otizm konusunda destek aldım. Otizm konusunda lisansta her dönem ders olmalı” şeklindeki ifadeleriyle görüşünü belirtmiştir. Ayrıca bazı katılımcılar (%25) ise özel eğitimde OSB'ye ilişkin özel alan yeterliğini meslek hayatları sürecinde almış oldukları seminerler ile sağladıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan Ö8: “*ıı... bu konuda kendimi çok yetersiz hissediyordum. İu ilk başlarda sınıfıma gelen OSB tanılı öğrencilere karşı çaresiz kaldığımı hissediyordum. Çünkü ıı lisans eğitimimde yeteri kadar ders olmadığını ve eğitim olarak yetersiz kaldığımı hissettim. Ben de bu eksikliği gidermek için otizmle alakalı eğitimleri araştırdım. Mümkün olduğunca seminer alarak eksikliği gidermeye çalıştım*” şeklinde konuya açıklık getirmeye çalışmıştır. Bu konuya ilişkin bazı katılımcılar da (%8,33) özel eğitimde özel alan yeterliğini hizmet içi kurslar, yüksek lisans ve sertifikalarla sağlamaya çalışmışlardır. Katılımcılardan Ö7: “*... bu konuda yüksek lisansımın çok etkili olduğunu söyleyebilirim. Eğer yüksek lisans yapmasaydım otizm olan çocuklara yönelik nasıl bir eğitim sağlayacağımı bilemeyebilirdim*” şeklinde görüş bildirirken Ö6 ise: “*... hizmet içi eğitimlerin beni ileri götürdüğü çok açıktır*” şeklinde görüş ortaya koymuştur. Başka bir katılımcı ise Ö10: “*otizm konusunda çok sayıda hizmet içi eğitim aldım, çok da faydasını gördüm*” şeklindeki görüşüyle bu konuyu açıklamaya çalışmıştır.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin OSB'li Öğrencilerin Problem Davranışlarının (PD) Sağaltımına İlişkin Özel Alan Yeterliklerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü araştırma problemine ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla katılımcılara “OSB'li öğrencilerin problem davranış sağaltımına yönelik özel alan yeterliğinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşlerini yansıtan alt temalar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4
OSB'li Öğrencilerin Problem Davranışlarının Sağaltımına İlişkin Özel Alan Yeterliklerine Yönelik Görüşler

Alt Tema	F	%
PD için aldığım eğitimler yeterli	6	50,00
PD için aldığım eğitimler yetersiz	6	50,00
PD ile baş edemiyorum	5	41,66

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların özel eğitimde OSB'li öğrencilerin problem davranışlarının sağaltımına ilişkin özel alan yeterliklerine yönelik farklı görüşler ortaya koydukları görülmektedir. Temelde bu görüşler üç alt temada toplanmıştır. Katılımcıların PD sergileyen öğrencilere yönelik olarak aldıkları eğitimlerin yeterli olduğu, aldıkları eğitimlerin yetersiz olduğu ve PD ile baş edemedikleri şeklindeki görüşlerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Araştırma neticesinde katılımcıların bir kısmının (%50) özel eğitimde OSB'ye ilişkin aldıkları eğitimler ve sınıflarında PD sergileyen öğrencilere yönelik müdahale etme yöntemleri konusunda kendilerini yeterli gördükleri bulgulanmıştır. Bu durumu Ö12: “*... Aldığım eğitimler sonucunda problem davranışların sistematik olarak tanımlanması, ölçülmesi ve önlemek için alternatif davranış ortaya koyarak azalmasını/ortadan kaldırılmasını amaçlıyorum... Bu konuda yüksek lisansımın etkisi oldukça büyüktür*” şeklinde destekleyici görüş ortaya koymuştur. Katılımcılardan bazıları ise (%50) OSB'li öğrencilerin sergiledikleri PD'lere yönelik olarak aldıkları eğitimlerin yetersiz kaldığına yönelik görüş belirtmişlerdir. Bu durumu Ö2: “*Aldığım eğitimin tam olarak yeterli olmadığını ekstra araştırma yapıp ve edindiğim tecrübelerle eğitimimi güçlendirmeye çalışıyorum*” şeklinde görüş ortaya koyarken Ö9 ise: “*... ıı kesinlikle aldığım eğitimlerle problemlı davranışları ortadan kaldırmam mümkün değil*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ayrıca bazı katılımcılar (%41,66) OSB'li öğrencilerin problem davranışlarının sağaltımına ilişkin olarak herhangi bir şekilde başarılı olamadıklarını ve PD'lerle baş edemediklerini belirtmişlerdir. Ö5: “*... problem davranış deyince çok etkileniyorum. İu sınıfta elinin, kolunun etini dişleriyle kanatan hatta bazen etini yemeye çalışan öğrencim gözümün önüne geliyor. Aldığım eğitimler bu konuda çok yetersiz. Kesinlikle çaresiz kalıyorum. Problem*

davranışlarla baş edemiyorum” şeklinde bu konudaki görüşünü ifade etmiştir. Buna ek olarak katılımcılardan biri (Ö6) ise: *“problem davranışlarla baş edemiyorum. Genelde arkadaşlarımdan yardım istiyorum ya da çoğu zaman sınıf dışına götürüyorum*” şeklinde destekleyici görüş ortaya koymuştur.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin OSB’li Öğrencilerin Eğitimde Kullandıkları Stratejilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü araştırma problemine ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla katılımcılara “OSB’li öğrencilerin eğitiminde genel olarak hangi stratejileri kullanıyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşlerini yansıtan alt temalar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

OSB’li Öğrencilerin Eğitimde Kullandıkları Stratejilere İlişkin Görüşler

Alt Tema	F	%
Eğitimin bireyselleştirilmesi	7	58,33
Öğretim stratejileri işi kolaylaştırıyor	3	25,00
Sürekli değişen farklı strateji kullanıyorum	2	16,66
Stratejiler için yetersiz olduğumu düşünüyorum	1	8,33

Tablo 5’ten hareketle katılımcıların OSB’li öğrencilerin eğitimlerinde kullandıkları stratejileri dört alt temada topladıkları görülmektedir. Yine Tablo 5’ten hareketle katılımcıların büyük çoğunluğunun (%58,33), OSB’li öğrencilerin eğitiminde kullandıkları stratejiye “eğitimin bireyselleştirilmesi” şeklinde yanıt verdiği görülmüştür. Bu konuda Ö12: *“Öğrencinin ihtiyacına göre bireysel eğitim hazırlıyorum. Bireysel ihtiyaçlarına göre eğitim planlıyorum. Konu-öğrenci-strateji uyumuna dikkat ediyorum...”* şeklinde görüş belirtmiştir. Bazı katılımcılar (%25) stratejilerin eğitimleri çok kolaylaştırdığını ifade ederken, bazı katılımcılar da (%16,66) eğitimlerde sürekli olarak farklı stratejilerin kullanılması gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcılardan Ö9 bu konuyu *“OSB’li öğrencilerime farklı stratejiler kullanıyorum. Güncel ve faydalı stratejiler kullanmaya özen gösteriyorum. Çünkü dersler esnasında öğrencilerimin dikkatlerinin çok kısa sürede dağıldığını fark ettim. Bu durumu ortadan kaldırmak için kısa sürede birden fazla strateji kullandım. Çok da faydasını görüyorum*” şeklindeki görüşüyle açıklamıştır. Katılımcıların çoğunluğundan farklı olarak bir katılımcı da OSB’li öğrencilerin eğitiminde strateji kullanma konusunda yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılardan Ö8: *“öğretim stratejilerini olduğu gibi kullanmakta sıkıntılar çekiyorum. Stratejilere tam hâkim olmamam ve otizmlili öğrencilerimin zor öğrenciler olmasından kaynaklandığını düşünüyorum...”* şeklinde konuya açıklık getirmiştir.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin OSB’li Öğrencinin Derse Katılımını Sağlamada Neler Yaptıklarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci araştırma problemine ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla katılımcılara “OSB’li öğrencinin derse katılımını sağlamak için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşlerini yansıtan alt temalar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

OSB’li Öğrencinin Derse Katılımını Sağlamada Neler Yaptıklarına İlişkin Görüşler

Alt Tema	F	%
Öğrenciye uygun materyal ve içerik	6	50,00
Pekiştireçler	6	50,00
Petiştireç tarifeleri	2	16,66
Oyun odaklı eğitim	2	16,66
Teknoloji destekli eğitim	2	16,66
Tutarlı bir iletişim	1	8,33

Tablo 6 dikkate alındığında, katılımcıların OSB'li öğrencinin derse katılmasını sağlamak için temelde altı farklı değişkeni uyguladıkları görülmektedir. Katılımcıların önemli bir kısmı (%50) OSB'li öğrencinin derse katılımını sağlamak için öğrencinin performansına uygun olacak şekilde uygun materyal ve içerik seçiminin önemini vurgularken, diğer önemli bir kısmı (%50) ise öğrenciye uygun seçilen pekiştireçlerin kullanımının önemine vurgu yapmıştır. Ö1 bu konudaki görüşünü “... *bu öğrencinin performansını belirlemek oldukça önemlidir. Öğrencinin hâlihazırda durumu doğru bir şekilde ortaya konulmazsa yanlış konuların işlenmesi olasıdır. Böyle bir durumda da öğrenciyi derse katmak olanaksızdır...*” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin derslere katılmasını sağlamak için katılımcılardan bazıları (%16,66) pekiştireç tarifelerinin önemine vurgu yaparken diğer bazı katılımcılar (%16,66) ise oyun odaklı eğitimin önemine vurgu yapmışlardır. Katılımcılardan Ö3: “*Öğrencilerin derse katılımı için öncelikle tutarlı olmaya özen gösteriyorum. Öğrencinin dikkatini çekebilecek etkinlikler yapıyorum ve mutlaka pekiştirme tarifelerinden en uygun olduğunu düşündüğüm yöntemi kullanıyorum. Konuyu öğretirken kolaydan zora doğru gidiyorum*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcılar (%16,66) teknoloji destekli eğitimin OSB'li öğrencilerin derslere aktif katılmasını sağladığını düşünürken bir katılımcı da tutarlı bir şekilde iletişimin kurulduğu durumların olumlu etki ettiğini ifade etmiştir. Katılımcılardan Ö10: “*OSB'li öğrencinin derse katılımı için onun ilgi alanlarından yola çıkarak uyarlamalar yapıyorum. Teknoloji destekli müdahalelerde bulunuyorum çünkü teknolojik araçlara ilgilerinin fazla olduğunu görüyorum. Standart kâğıt kalemler uygulamalardan çok eğitimde tablet, bilgisayar kullanımını tercih ediyorum*” şeklindeki görüşüyle konuya açıklık getirmeye çalışmıştır.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin OSB'li Öğrencinin Kaynaştırılmasında Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı araştırma problemine ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla katılımcılara “OSB'li bir öğrencinin kaynaştırılmasında ne gibi yöntemler kullanıyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşlerini yansıtan alt temalar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

OSB'li Öğrencinin Kaynaştırılmasında Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşler

Alt Tema	F	%
Sınıf kuralları	8	66,66
Pekiştireç kullanma	4	33,33
UDA ilkelerini uygulama	2	16,66
Öğretmen merkezli yaklaşım	1	8,33
Ortamda düzenleme	1	8,33

UDA: Uygulamalı Davranış Analizi

Araştırmada, katılımcıların OSB'li öğrencinin kaynaştırılmasında kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri Tablo 7 üzerinde temelde beş farklı şekilde ele alınmıştır. Bunlar; sınıf kuralları, pekiştireç kullanma, uygulamalı davranış analizi (UDA) ilkelerini uygulama, öğretmen merkezli yaklaşım ve ortamda düzenlemeler yapma şeklinde bulgulanmıştır. Araştırma neticesinde katılımcıların (%66,66) çoğu, OSB'li öğrencinin kaynaştırılmasında sınıf kurallarının uygulanmasının etkili olduğunu ifade etmiştir. Ö8 bu konuda: “*sınıfın belli kuralları vardır bu kurallar söylenir ve uygulanır otizmli bireyin zayıf ve güçlü yanları, özellikleri anlatılır ve bireye nasıl davranılması gerektiği söylenir diğer öğrencilere öğretilir*” şeklinde görüş ortaya koymuştur. Benzer bir şekilde Ö4: “*Sınıf yönetimini sınıf kuralları koyarak ve tutarlı bir şekilde bu kuralları uygulayarak sağlıyorum*” şeklinde görüş ortaya koymuştur. Bazı katılımcılar (%33,33) ise sınıf ortamında hem OSB'li öğrenciye hem de diğer öğrencilere pekiştireç uygulanarak kaynaştırmanın sağlanabileceğini belirtmiştir. Ö12: “*Bütün öğrencilerin bireysel özelliklerini tanıyarak gerekli ödüllendirme, pekiştireç ve davranış değiştirme stratejilerini kullanıyoruz. Öncelikli olarak sınıftaki öğrencilerin OSB'li bireyin problem davranışını tetikleyecek davranışlar sergilememelerini sağlıyorum ve bu davranışları sürekli olarak pekiştiriyorum...*” şeklinde bu konuda görüşünü ortaya koymuştur. Benzer bir şekilde Ö1: “*... pekiştireçlerin çok etkili olduğunu defalarca tanık oldum*” şeklinde destekleyici görüş belirtmiştir. Ayrıca bazı katılımcılar (%16,66), OSB'li öğrencinin normal akranlarıyla aynı ortamda

kaynaştırılmasında UDA ilkelerinin uygulanmasının etkili olduğuna yönelik görüş ortaya koymuştur. Ö6: “öğrencinin kaynaştırılması için uygulamalı davranış analizi dersinde gördüğüm davranışçı yöntemleri kullanmaya çalışıyorum...” şeklinde görüş belirtmiştir. Bir katılımcı kaynaştırmayı sağlamak için öğretmen merkezli yaklaşımı kullandığını ifade ederken, başka bir katılımcı ise ortamda düzenlemelere önem verdiğini ifade etmiştir. Ö1: “Materyalleri ve sınıf ortamını öğrenciye göre ayarlayıp aktif katılım hedefliyorum. Yüksek lisansında da gördüğüm gibi öğrencilerin kaynaştırılması ya da başka bir bireysel çalışma olsa da öncelikle ortamın düzenlenmesi gerekir. Otizmlili çocuklarda bu durum daha çok ön plana çıkmaktadır” şeklinde görüş ortaya koymuştur.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin OSB’li Öğrencinin Eğitiminde Aile Eğitimi ve İş Birliğine Yönelik Bulgular

Araştırmanın yedinci araştırma problemine ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla katılımcılara “OSB’li öğrencinin eğitiminde aile eğitimi ve iş birliğine yönelik ne gibi uygulamalar yapmaktasınız?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşlerini yansıtan alt temalar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

OSB’li Öğrencinin Eğitiminde Aile Eğitimi ve İş Birliğine Yönelik Görüşler

Alt Tema	F	%
İletişim gerçekleştirme	9	75,00
Aile eğitimleri	5	41,66
Aileyi sürece dâhil etme	3	25,00
Aile eğitimlerinde sıkıntı yaşıyorum	1	8,33

Araştırmada, katılımcıların aile eğitimi ve iş birliğine yönelik görüşleri Tablo 8 üzerinde temelde dört farklı şekilde ele alınmıştır. Katılımcıların çoğu (%75), OSB’li öğrencinin eğitiminde aile eğitimi ve işbirliğinin sağlanmasında “ailelerle iletişim gerçekleştirme” şeklinde yürüttüğünü ifade etmiştir. Ö6: “Aileleri sınıf ve konular hakkında sürekli bilgi sahibi yapıyorum. Duruma göre sık sık veli toplantıları telefon görüşmeleri, okulda yapılan çalışmaların evde tekrarı ve devamının öğrencilerin gelişime katkıları hakkında bilgi veriyorum” şeklinde açıklamıştır. Bu görüşleri destekler nitelikte Ö2: “... en iyi yöntemler arasında sürekli iletişim halinde olmak gerektiğini söylemem yerinde olur...” şeklinde görüş belirtmiştir. Bazı katılımcıların (f:5) ise, aile eğitimi ve iş birliği için aile eğitimlerinin faydalı olduğuna yönelik görüş ortaya koyduğu görülmüştür. Ö4: “Aile eğitimleri ve ailelerle ortak planlamalar yaparak ve elimizden geldiğince aileleri eğitimin evdeki ayağı olarak canlı tutmaya çalışıyoruz. Aile eğitimleri yol almamızda oldukça etkili oluyor. Biz de bundan dolayı okul olarak sık sık aile eğitimleri yapıyoruz” şeklinde bu konuda görüşünü ortaya koymuştur. Ayrıca bazı katılımcılar (f:3), aileleri eğitim süreçlerine dâhil etmenin önemine vurgu yapmıştır. Ö8: “Aile ile sürekli işbirliği içinde oluyoruz. Ortak karar ortak davranış metodumuz var. Bu süreçte ailelerin canlı tutup sürece dâhil edilmesi gerekir” şeklinde görüş belirtmiştir. Bir katılımcı ise diğer katılımcılardan farklı olarak aile eğitimleri ve aile işbirliğinde sıkıntılar yaşadığını ifade etmiştir. Ö5: “Aileye uyguladığım yöntem ile ilgili mutlaka bilgi veriyorum. Ailenin evde yaptığı çalışmaların okulda yaptıklarıyla paralel gitmesini istiyorum. Ancak bu süreç hiç de kolay olmuyor. Ailelerin çok hassas olduğunu görüyorum...” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin OSB’de Özel Alan Yeterliğine İlişkin Önerilerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın sekizinci araştırma problemine ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla katılımcılara “OSB’de özel alan yeterliğine ilişkin ne gibi öneriler sunarsınız?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bu soruya ilişkin görüşlerini yansıtan alt temalar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9
OSB'de Özel Alan Yeterliğine İlişkin Önerileri

Alt Tema	F	%
Belli aralıklarla eğitimler almaları	5	41,66
Lisansa daha fazla ders verilmeli	5	41,66
Öğretmenlerin kendilerini güncellemeleri	4	33,33
Çok fazla uygulama yapmaları	4	33,33
Bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmaları	2	16,66
OSB ile ilgili uzmanların sürece dâhil edilmesi	1	8,33

Araştırmada, katılımcıların OSB'de özel alan yeterliğine ilişkin yaptıkları öneriler Tablo 9 üzerinde temelde altı farklı şekilde ele alınmıştır. Araştırma neticesinde katılımcıların önemli bir kısmı (%41,66), OSB'de özel alan yeterliğine yönelik olarak öğretmenlerin belli aralıklarla eğitimler almaları gerektiğini önermiştir. Benzer bir şekilde bazı katılımcıların da (%41,66) lisans sürecinde OSB'ye ilişkin daha fazla derslerin verilmesi gerektiğini vurguladığı görülmüştür. Ö3: *“Alan öğretmenlerinin belirli aralıklarla eğitime alınıp geniş bir okyanus olan bu alanda daha da bilgilenmelerinin sağlanması gerekiyor”* şeklinde destekleyici görüş ortaya koymuştur. Ö1: *“OSB şemsiyesi altındaki tüm alt dallarda ayrı ayrı dersler vermenin faydalı olacağını düşünüyorum. Lisans eğitiminde OSB'ye çok geniş yer verilmeli”* şeklinde görüş belirtmiştir. Bazı katılımcılar (%33,33) ise öğretmenlerin kendilerini sürekli olarak güncellemeleri gerektiğini vurgularken bazı katılımcılar da (%33,33) öğretmenlerin çok fazla uygulama yapmalarını önermiştir. Ö5: *“Lisans eğitiminin yanı sıra seminer ve hizmet içi eğitimlere mutlaka katılmalarını, yeni makaleleri ve tezleri incelemelerini öneriyorum”* şeklinde görüş ortaya koymuştur. Bu konu hakkında bazı katılımcılar (%16,66), öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmalarını önerirken bir katılımcının ise OSB ile ilgili uzmanların sürece dâhil edilmesini önerdiği ortaya çıkmıştır. Ö12 bu konuda görüşünü şöyle ifade etmiştir: *“OSB'li öğrencilerin eğitimi için alandaki öğretmenlerin alan yazını takip etmesini, problem davranışların azaltılması için ceza yönteminin kullanılmamasını ve bilimsel dayanaklı müdahalelerden yararlanmaları gerektiğini düşünüyorum.”* Diğer katılımcılardan farklı olarak Ö9: *“Hizmetçi eğitimlerde öğretmenlerin yetersizlikleri dikkate alınmalı. Otizm konusunda alanında uzman kişilerin eğitimlerimize katılmasını öneriyorum... Otizmde uzmanlaşmış kişilerin sürece dâhil edilmesini öneririm”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırma sonucunda sınıfta OSB'li öğrenci bulunan özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin sonuçlar elde edilmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinin OSB'nin ne olduğuna ilişkin yanıtlarına bakıldığında, bu öğretmenlerin OSB'yi konuşma sıkıntısı, stereotipik hareketler, nöro-psikiyatrik bozukluk, problem davranışlar, ilgisiz olma, problemlili çocuklar, çoklu bozukluk, üstün zekâlılar ve bilinç yitimi şeklinde tanımladıkları görülmüştür. OSB sosyal iletişim ve etkileşimde yetersizlikler, tekrarlanan ve sınırlı işlevsel olmayan davranışlar, takıntılı ilgi ve etkinliklerin eşlik etmesiyle ortaya çıkan karmaşık bir nörogelişimsel farklılıktır (APA, 2013). Otizmin etkileri ve otizmlili bireylerin sergiledikleri belirtiler bireyler arasında farklılıklar göstermektedir. Dolayısıyla, OSB tanısı almış bir birey, OSB tanısı almış olan diğer bir bireyden önemli ölçüde farklılık gösterebilmektedir (Çuhadar, 2019). Bu araştırmada da öğretmenler OSB'yi tanımlamaktan ziyade OSB'nin belirtilerine odaklanmışlar, karşılaştıkları OSB'li öğrencilerin özelliklerine göre tanımlama yapmışlardır. Aslında beklenen; öğretmenlerin tam olmasa da kuramsal tanımlamaya yakın bir tanım yapmalarıdır. Ancak bu ifadeler ile OSB'ye ilişkin bilgiye sahip olabilecekleri tahmin edilebilecektir. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin OSB'nin tanımına yönelik bilgilerinin eksik olabileceğini düşündürmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç, özel eğitim öğretmenlerinin OSB'ye ilişkin özel alan yeterliklerini sağlama yollarıdır. Araştırmada öğretmenlerin en çok lisans programında destekleyici dersler alarak ve seminerlere katılarak OSB'ye ilişkin özel alan yeterliklerini sağladıkları görülmüştür. Özel eğitim öğretmenliği lisans programında OSB'ye yönelik temel alan yeterliği yer almamaktadır.

Özel eğitim öğretmenliği lisans programı incelendiğinde, bu programda 2 zorunlu ve 10 seçmeli olmak üzere 12 OSB dersi yer aldığı görülmektedir. (Yükseköğretim Kurulu, 2018). Görüldüğü üzere bu derslerin saatleri oldukça azdır. Bununla birlikte bu dersler teorik dersler olarak yürütülmekte, OSB’li öğrencilerin eğitiminde yararlanılan uygulamaları içermemektedir. Alanyazında yapılan araştırmalar öğretmenlerin OSB’ye yönelik hem teorik hem de uygulamaya yönelik bilgi ve deneyimlerinin artırılmasının önemli olduğunu vurgulamaktadırlar (Ergül vd., 2013; Hendricks, 2011; Simpson, 2004). Bu açıdan değerlendirildiğinde Türkiye’de özel eğitim lisans programında OSB özel alan yeterliğinin oluşturulması, böylece teorik derslerin artırılması, ayrıca OSB’li öğrencilerle gerçekleştirilen uygulamalı derslerin açılmasının öncelikli ihtiyaç olduğu görülmekte ve önerilmektedir. Seminerler, sertifikalı kurslar veya eğitimler hizmet içi eğitim çeşitleri arasında yer almaktadırlar. Seminer personelin çalışmaları ile ilgili konularda bilgilerini geliştirmeyi amaçlayan eğitim olarak tanımlanmaktadır (Öztürk ve Sancak, 2007). Bu araştırmada da öğretmenler hizmet esnasında, OSB’li öğrenciler için ihtiyaç duydukları bilgileri en çok seminerlere katılarak gidermeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ancak seminerlere ilişkin sınırlılıklar (alanda çalışan bütün öğretmenlerin seminer alma imkanının olmaması, semineri veren kişinin özel alan bilgisi eksikliği vb.) göz önüne alındığında öğretmenler için OSB’li öğrencilere ilişkin bilgilerini derinlemesine artıracak farklı eğitimlerin düzenlenmesi ve öğretmenlerin bu eğitimlere katılmalarının desteklenmesi önemli olduğu görülmüştür. Bundan dolayı öğretmenlerin desteklenmesi önerilmektedir. Bu araştırmaya katılan bir öğretmen OSB alan yeterliğini yüksek lisans eğitimini tamamlayarak geliştirdiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin özellikle bu tür eğitimlerle belirli bir alanda uzmanlaşmalarının oldukça önemli görülmüştür.

Çalışmanın diğer bir sonucu özel eğitim öğretmenlerinin OSB’li öğrencilerin problem davranış sağaltımındaki özel alan yeterliklerine yönelik yanıtlarıdır. OSB’li öğrencilerin problem davranışları ile baş etmede “aldığım eğitimler” yeterli diyen öğretmen sayısının 6, problem davranışlar için “aldığım eğitimler” yetersiz diyen öğretmen sayısının 6 ve problem davranışları ile baş edemiyorum diyen öğretmen sayısının 5 olduğu belirlenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun OSB’li öğrencilerin problem davranışlarıyla baş etme sürecinde güçlük yaşadıkları görülmüştür. Bu sonuca göre öğretmenlerin OSB’li öğrencilerin problem davranışlarının sağaltımında özel alan yeterlikleri bakımından yeterli olmadıkları ve bu konuda desteğe ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır. OSB’li öğrencilerin tanı özelliklerinden biri olan sınırlı, tekrarlayıcı davranışlara (APA, 2013) ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin yaşadığı bu güçlükler kaçınılmazdır.

Özel eğitim öğretmenlerinin OSB’li öğrencilerin eğitiminde kullandıkları stratejilere ilişkin sonuçlara bakıldığında; öğretmenlerin “öğretimin bireyselleştirilmesi, öğretim stratejileri işi kolaylaştırıyor, öğretim stratejilerini sürekli kullanıyorum, sürekli değişen farklı strateji kullanıyorum, stratejiler için yetersiz olduğumu düşünüyorum” şeklinde yanıtlar verdikleri görülmüştür. OSB’li öğrencilerin bireysel özellikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda öğretimin bireyselleştirilmesi (BEP hazırlanması), Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne (2018) göre bir zorunluluktur. Bu kapsamda özel eğitim öğretmenlerinin OSB’li öğrencilere yönelik öğretimi bireyselleştirmeleri özel alan yeterlikleri açısından olumlu bir bulgudur. Bu bulguya göre özel eğitim öğretmenlerinin OSB’li öğrencileri için BEP hazırlama gerekliliğinin farkında oldukları sonucuna ulaşılmaktadır. Diğer taraftan öğretmenlerin hazırladıkları BEP’lerin öğrencilerin düzeylerine uygun olup olmadıkları, içerisinde yer alan BEP öğelerinin öğrencilerin performanslarını ve gerçekçi amaçlarını taşıyıp taşımadıkları ise bilinmemektedir. Örneğin alanyazında yapılan bir araştırmada (Çıkılı, Gönen, Aslan Bağcı ve Kaynar, 2020) özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin BEP hazırlama güçlüklerinin orta düzeyde olduğu, en güçlük çekilen boyutun ise bilgi düzeyi boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç da “öğretmenlerin OSB’li öğrencilerin eğitiminde öğretim tekniklerine veya stratejilerine yer veremedikleri, bu alandaki bilgilere yeterli düzeyde yer veremediklerine ilişkin görüşleri” içermektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre, OSB’li öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öğretim teknikleri ve stratejileri konusunda yetersiz oldukları veya uygulama boyutunda kullanamadıkları düşünülmektedir. Bu bulgu Ergül vd. (2013), Güleç Aslan (2013) ve Kodal’ın (2006) çalışmalarının sonuçlarını destekler niteliktedir. Oysaki MEB (2017a) özel eğitim

öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinde, öğretmenlerin öğretimleri teknik ve stratejileri ile ilgili bilimsel araştırmaları kullanmalarının zorunluluk olduğunu vurgulamıştır. Bu nedenle özel eğitim öğretmenlerinin OSB'li öğrencilerle çalışırken uygun strateji ve teknikleri kullanabilmesi için desteklenmeleri ve buna yönelik eğitimlerin düzenlenmesi gerektiği oldukça açıktır.

Araştırmanın diğer bir sonucu özel eğitim öğretmenlerinin OSB'li öğrencinin derse katılımını sağlamada öğrenciye uygun materyal, öğretim içeriği, pekiştireç, pekiştireç tarifeleri, oyun odaklı eğitim, teknoloji destekli eğitim ve tutarlı iletişimi tercih ettiklerinin olduğu görülmektedir. Bununla birlikte özel eğitim öğretmenleri OSB'li öğrencilerin genel eğitim müfredatından yararlanabilmeleri için sınıf kuralları uyguladıklarını, pekiştireç kullandıklarını uygulamalı davranış analizi ilkelerine yer verdiklerini, öğretmen merkezli yaklaşım benimsediklerini ve öğretimlerde ortam düzenlemeleri yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlarından hareketle, OSB'li öğrencilerin eğitiminde otizm alan yeterliklerine sahip olduklarına ilişkin bir fikir veren bu araştırma sonuçları alan yazın için önem arz etmektedir. Çünkü OSB'li öğrencilerin öğretiminde bireysel özellikleri, geçmiş yaşantıları, ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak uygun uygulamalar seçilmelidir (Rakap, Birkan ve Kalkan, 2017). Normal gelişim gösteren öğrenciler var olan eğitim olanaklarını kullanarak ya da gözleyerek öğrenebilirken OSB'li öğrenciler için ise bu durum planlanan sistematik öğretim süreçleriyle mümkün olmaktadır (Gürsel, Ergenekon ve Batu, 2007). Bu nedenle özel eğitim öğretmenlerinin OSB'li öğrencileri öğretim sürecine dâhil etmede farklı uyarlamalara gereksinim duyduğu açıktır. Bu çalışmada da öğretmenlerin OSB'li öğrencilerin derse katılımını sağlamak için yaptıkları çalışmaların, OSB'li öğrenciler için olumlu sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenleri aile eğitimi ve işbirliği için aile eğitimleri düzenlediklerini, ailelerle sürekli iletişim halinde olduklarını, karar alma sürecine aileyi dâhil ettiklerini, ancak aile eğitimlerinde çok fazla güçlük yaşadıklarını vurgulamışlardır. Alan yazında özel eğitim öğretmenlerinin aile ile işbirliği halinde olması gerekliliğine vurgu yapan çalışmalar göze çarpmaktadır (Brownell, Hirsch ve Seo, 2004; Ngang, 2012). OSB'li öğrencilerle çalışan öğretmenlerin eğitim süreçlerinde aile ile işbirliği yapmasının öğrenci gelişimindeki önemine vurgu yapan çalışmalar da mevcuttur (Al-Shammari, 2006). Bu çalışmada da özel eğitim öğretmenlerinin OSB'li öğrencilerle çalışırken aile ile işbirliği yapması ve buna ilişkin çalışmalar yürütmeleri, aile ile işbirliğini yerine getirdiklerini gösterir niteliktedir. Ayrıca araştırmanın bu bulgusu, özel eğitim öğretmenlerinin MEB'de (2017b) yer alan özel alan yeterlikleri kapsamındaki aile ile işbirliği yeterlik alanını karşıladığını göstermesi bakımından önemlidir. Fakat özel eğitim öğretmenlerinin bu süreçte güçlük yaşadıkları görülmektedir. Bu bakımdan araştırmanın bu bulgusu da, Boyer ve Lee'nin (2001) çalışmasının sonuçlarını desteklemektedir. Boyer ve Lee'nin (2001) araştırma sonuçları da, OSB'li öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin aile işbirliği konusunda sorunlar yaşadığını göstermiştir. Dolayısıyla ileriki çalışmalarda özel eğitim öğretmenlerinin OSB'li çocuğa sahip ailelerle çalışabilecekleri programlar hazırlanarak aile eğitimi sürecinin kolaylaştırılmasına yönelik uygulamalar gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Çalışmanın son alt kategorisine ilişkin sonuçlara bakıldığında; özel eğitim öğretmenlerinin OSB'de özel alan yeterliğine ilişkin önerileri belli aralıklarla eğitim almaları, lisans sürecinde OSB ile ilgili daha fazla ders verilmesi, öğretmenlerin kendilerini güncellemeleri, çok fazla uygulamalar yapmaları, bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmaları ve OSB ile ilgili çalışan uzmanlarla işbirliği yapılması gerektiği şeklinde olmuştur. Alan yazında da OSB'li öğrenciyle çalışan öğretmenlere sunulan eğitimlerin niteliğinin artırılması için yetersiz oldukları alanlarda eğitimlerin düzenlenmesi ve olumlu deneyimler yaşamaları gerektiği üzerinde durulmuş, dolayısıyla elde edilen araştırma bulguları alan yazındaki araştırma sonuçlarıyla örtüşmüştür (Boyer ve Lee, 2001; Kodal, 2006). Öğretmenlerin değindiği bir diğer konu ise OSB'li öğrencilerin eğitiminde bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanılması gerektiğine yöneliktir. Yapılan araştırmalar özel eğitim öğretmenlerinin (Gable, Tonelson, Sheth, Wilson ve Park, 2012; Hendricks, 2011) ve özel eğitim öğretmen adaylarının (Tekinarslan, Arı, Bozak, Çay ve Çiçek, 2018) bilimsel dayanaklı uygulamalara ilişkin bilgi düzeylerinin yetersiz olduğunu göstermiştir. Oysaki OSB'li öğrencilerin eğitiminde bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanılması oldukça önem arz etmektedir. Bu araştırmanın katılımcıları da özel eğitim öğretmenlerinin OSB'li öğrencilerin eğitiminde mutlaka bilimsel dayanaklı uygulamaların

kullanılması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Dolayısıyla ileriki çalışmalarda özel eğitim öğretmenleri için bilimsel dayanaklı uygulamalara ve OSB’li öğrencilerde bu uygulamaların kullanılma biçimlerine yönelik eğitimlerin gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Sonuç olarak özel eğitim öğretmenlerinin OSB’li öğrencilerin eğitiminde yeterliklerinin düşük olduğu, yeterliklerini yükseltmek için hizmet içi eğitimlere katılma, seminerler alma, kurslara gitme, yüksek lisans tamamlama veya lisansta farklı dersler alma yollarına gittikleri görülmüştür. Öğretmenlerin çoğu, özel alan yeterlikleri bağlamında OSB’li öğrencilerin problem davranışlarıyla baş etmede güçlük yaşadıklarını bildirmişlerdir. Bu öğretmenlerin OSB’li öğrencilerin eğitiminde kullandıkları strateji veya teknikler bakımından oldukça yetersiz bilgiye sahip oldukları ve bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanmalarına yönelik eğitimlere gereksinim duydukları görülmüştür. Aile eğitimleri ve aile ile işbirliği noktasında dikkat çeken olumlu sonuçlar elde edilmesine rağmen öğretmenlerin bu süreçte güçlük yaşamaları da olası bir sonuç olarak değerlendirilmiştir. Öğretmenler öneriler kapsamında özel eğitim öğretmenliği lisans programında OSB’ye yönelik derslerin yoğunluğunun artırılmasına, uygulamalara daha fazla yer verilmesine, bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanımına, OSB’ye ilişkin farklı eğitimlerin düzenlenmesine, OSB konusunda uzmanların sürece dâhil edilmesine ve öğretmenlerin güncel bilgilere sahip olması gerektiğine vurgu yapmışlardır. OSB’li öğrencilere eğitim sunmak veya öğretmenlik yapmak OSB’ye ilişkin özel alan yeterlikleri gerektirmektedir. Fakat yapılan değerlendirmeler sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin tamamının kendini OSB’ye ilişkin özel alan yeterlikleri konusunda yeterli görmedikleri anlaşılmaktadır. Buradan yola çıkarak özel eğitim öğretmenlerinin OSB’ye ilişkin özel alan yeterliklerini arttırabilmek için programın bu konudaki eksik yönleri tespit edilip buna yönelik çalışmalar yapılabilir. Üniversitelerde OSB’ye ilişkin mesleki yeterlikleri kazandıracak ders içerikleri hazırlanabilir ve uygulama ağırlıklı derslerin sayısı arttırılabilir. MEB tarafından özel eğitim öğretmenlerinin OSB’ye ilişkin özel alan yeterliklerini doğrudan hedefleyen hizmet içi eğitimler veya kurslar planlanabilir. Hizmet içi eğitimlerde koçluk, izleme ve geri bildirimle yönelik çalışmalar planlanabilir. Ayrıca koçluk uygulamalarında sadece öğretmen değil çocuk çıktılarını da kapsayan çalışmalar ve buna yönelik bilimsel araştırmalar hedeflenebilir. Özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel dayanaklı uygulamaları kullanma konusunda yaşadığı güçlükleri en aza indirebilmek için okullarda kaynaklara erişim sağlanabilir. Öğretmenlerin OSB konusunda güncel gelişmeleri takip etmelerini sağlayabilecek dil, bilgisayar ya da araştırmaya dönük konularda talepleri karşılanabilir ve bu konuda araştırma yapma, okuma becerisi kazandırılabilir. Nitel araştırma yönteminden farklı bir yöntem kullanılarak bir araştırma desenlenmesi önerilebilir. Ayrıca araştırmanın bazı sınırlılıkları vardır. Bu araştırma araştırmaya katılan 12 öğretmen, sorulan sorular ve öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Bu çalışmada çıkar çatışması oluşturacak bir husus yoktur.

Kaynaklar

- Al-Shammari, L. (2006). Special education teachers' attitudes toward autistic students in the autism school in the state of Kuwait: A case study. *Journal of Instructional Psychology*, 33(3), 170-178.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. Washington, DC.
- Boyer, L., and Lee, C. (2001). Converting challenge to success: Supporting a new teacher of students with autism. *The Journal of Special Education*, 35(2), 75-83.

- Boyle, C. A., Boulet, S., Schieve, L. A., Cohen, R. A., Blumberg, S. J., Yeargin Allsopp, M., and Kogan, M. D. (2011). Trends in the prevalence of developmental disabilities in US children 1997-2008. *Pediatrics*, 6(127), 1034-1042.
- Brownell, M.T., Hirsch, E., and 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.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2020). Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years-autism and developmental disabilities monitoring network. *Morbidity and Mortality Weekly Report*, 69(4), 1-12. Retrieved from <https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/pdfs/ss6904a1-H.pdf> in 16.10.2021.
- Crimmins, D. B., Durand, V. M., Theurer Kaufman, K., and Everett, J. (2004). *Autism program quality indicators: A self-review and quality improvement guide for schools and programs serving students with autism spectrum disorders*. New Jersey: New Jersey Department of Education.
- Çıkkılı, Y., Gönen, A., Bağcı, Ö. A. ve Kaynar, H. (2020). Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama konusunda yaşadıkları güçlükler. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 5121-5148.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. ve Oğuz, E. (2012). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 95-107. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/304155>
- Çuhadar, S. (2019). Otizm spektrum bozukluğunun tanımı, nedenleri, yaygınlığı ve sınıflandırması. M. A. Melekoğlu ve M. Sönmez Kartal (Ed.), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* içinde. Ankara: Eğiten Kitap.
- Eikeseth, S. (2010). Examination of qualifications required of an EIBI Professional. *European Journal of Behavior Analysis*, 2(11), 239–246.
- Ergenekon, Y. (2005). *İşe yeni başlayan zihin özürlüler öğretmenlerinin mesleki sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunları gidermeye yönelik önerilerin geliştirilmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. No:1622
- Ergenekon, Y. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler için eğitim-öğretim uygulamaları. A. Cavkaytar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu* içinde (ss. 211-249). Ankara: Grafik-Ofset Yayınları.
- Ergül, C., Baydık, B. ve 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.
- Gable, R. A., Tonelson, S. W., Sheth, M., Wilson, C., and Park, K. L. (2012). Importance, usage, and preparedness to implement evidence-based practices for students with emotional disabilities: A comparison of knowledge and skills of special education and general education teachers. *Education and Treatment of Children*, 35(4), 499-520.
- Güleç Aslan, Y. (2013). A training programme for a teacher working with a student with ASD: An action research. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(4), 2229-2246.
- Güleç Aslan, Y. (2014). Zihin engelliler öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının otizm spektrum bozukluğuna ilişkin deneyim ve algıları. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 869-896.

- Güleç Aslan, Y. (2017). Otizm spektrum bozukluğu (OSB): Eğitim ve öğretim süreci. G. H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Ed.) *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu içinde* (264-275). Ankara: Pegem Akademi.
- Gürsel, O., Ergenekon, Y. ve Batu, E. S. (2007). Gelişimsel geriliği olan bireylere okuldan işe geçiş becerilerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 61-84.
- Hendricks, D. (2011). Special education teachers serving students with autism: A descriptive study of the characteristics and self-reported knowledge and practices employed. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 35(1), 37-50.
- Klintwall, L., and Eikeseth, S. (2012). Number and controllability of reinforcers as predictors of individual outcome for children with autism receiving early and intensive behavioral intervention: A preliminary study. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(1), 493-499.
- Kırcaali İftar, G. ve Tekin İftar, E. (2012). Otizm spektrum bozukluklarına yönelik program örnekleri. E. Tekin (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri içinde* (ss. 239- 265). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Kırcaali İftar, G. ve Tekin İftar, E. (2016). Otizm spektrum bozukluklarına yönelik program örnekleri. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri içinde* (ss. 17-43). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Kodal, B. (2006). Eskişehir ilinde otistik çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve sorunların çözümüne ilişkin görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, *Anadolu Üniversitesi, Eskişehir*.
- Koroğlu, M. ve Sıvacı, S. (2015). Öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 471-483.
- Lester, S (1999). *An introduction to phenomenological research*. <http://www.sld.demon.co.uk/resmethy.pdf> adresinden 20.10.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Maltepe, S. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri. *Education Sciences*, 6(2), 1868-1877.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf adresinden 15.10.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Özel eğitim öğretmeni özel alan yeterlikleri*. <http://oygm.meb.gov.tr/www/ilkogretim-ozel-alan-yeterlikleri/icerik/257> adresinden 18.10.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> adresinden 17.10.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2017). *İlköğretim özel alan yeterlikleri*. <http://oygm.meb.gov.tr/www/ilkogretim-ozel-alan-yeterlilikleri/icerik/257> adresinden 18.10.2021 tarihinde erişilmiştir.

- Ngang, T. K. (2012). A comparative study on teacher leadership in special education classroom between China and Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 231 – 235.
- Mccandless, J. (2007). *Otizmi şimdi yen açlık çeken beyinler* (Çev. Yeşim Özkardeşler Şallı). İstanbul: Prestif Yayınları.
- Odom, S. L., Cox, A. W., and Brock, M. E. (2013). Implementation science, professional development, and autism spectrum disorders. *Exceptional Children*, 79(2), 233-251.
- Öğülmüş, K. (2014). Alan mezunu ve alan dışı lisans programlarından mezun özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya*.
- Özdemir, D. (2019). Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlilikleri bağlamında bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir*.
- Öztürk, M. ve Sancak, S. (2007). Hizmet içi eğitim uygulamalarının çalışma hayatına etkileri. *Journal of Yaşar University*, 2(7), 761-794.
- Rakap, S., Birkan, B. ve Kalkan, S. (2017). *Türkiye’de otizm spektrum bozukluğu ve özel eğitim*. Ankara: Tohum Otizm Vakfı.
- Scheuermann, B., Webber, J., Boutot, E. A., and Goodwin, M. (2003). Problems with personel preparation in autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18(3), 197-206. doi:10.1177/10883576030180030801.
- Simpson, L. R. (2004). Finding effective intervention and personel preparation practices for students with autism spectrum disorders. *Exceptional Children*, 70(2), 135-144.
- Tekin İftar, E. ve Değirmenci, H. D. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların öğretimi. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri içinde* (ss.17-43). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Tekinarslan, İ. Ç., Arı, A., Bozak, B., Çay, E. ve Çiçek, M. (2018). Special education teacher candidates' views on evidence-based practices. *Journal of Human Sciences*, 15(3), 1756-1772.
- Tunç, F. (2018). Eğitimci ve ebeveynlerin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara yönelik uygun eğitim ortamları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Okan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul*.
- Turhan, C. ve Vuran, S. (2015). Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklar sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü ve video model uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 7(2), 294 – 315.
- Yıkılmış, A. ve Keskin, N. K. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin matematik becerilerini edinmede yaşadıkları güçlüklerin nedenlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(4), 1743-1754.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23(112),7-11.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık. 11. Baskı.

Extended Abstract

Introduction

While preparing education and training programs, way to prepare a qualified and functional program, to determine the basic needs of students and to create a suitable learning environment is to know and understand the features accompanying ASD diagnosis (Güleç Aslan, 2017). In order for students with ASD to meet their needs personally, to lead their own lives with minimal support or independently within society; they will require teachers who knows them well, possess the ability to apply effective teaching methods, with knowledge of behaviour management methods, have a good classroom command management, open to cooperation and specially trained within this field (Vuran, 2012; Akt. Öğülmüş, 2014). Teacher and special field competencies receive more importance when it comes to the special education teachers to fulfil these duties and responsibilities (Köroğlu and Sivacı, 2015). Special education teacher special field competencies are defined under three headings; teaching for visual, hearing and mentally handicapped. Education of students with ASD is not included in the special field competencies of MEB special education teacher; teachers who will take part in the education of such students generally follow the teaching for the mentally handicapped undergraduate program and attempted to be trained through the compulsory and optional ASD courses while continuing their undergraduate studies. On the other hand, pre-school, primary, secondary and high school education programmes designed for students with ASD differ from the programmes prepared for students in other disability category in terms of possessing specific features exclusive to this field (Lovaas, 2003; Scheuermann vd., 2003). Looking to the present from the past, it is a fact that the educational background of teachers taking roles in the education process of students with ASD, consists either from teaching program of mentally handicapped graduates or from different branch teachers with special education certificates etc (Boyer ve Lee, 2001; Kodak, 2006; Simpson, 2004). It is stated that teachers working with students with ASD do not have sufficient content knowledge about ASD as therefore they face multiple difficulties. In this direction, it is thought that this research will facilitate the education-teaching process of teachers, who have a great role and responsibility in the education of students with ASD, by identifying the difficulties experienced by special education teachers and recommendations for solutions. While guiding further research, this study will make important contributions to determine the current situation regarding the special field competencies of special education teachers having students with ASD in their classes, to present the missing aspects and to provide solutions to the existing problems through the determination of the opinions of teachers.

Method

This research was carried with phenomenology design as being one of the qualitative research designs. Research study group consists of 12 special education teachers working within special education in Van province. Participants were selected according to the purposive sampling technique. Hence, special education teachers working as special education teachers in Van province who have students with ASD in their classes and who will voluntarily participate in the interviews were selected for the study group of research.

Interview technique was also used in this present study. A semi-structured interview form, consisting of eight open-ended questions, was used as a data collection tool. Before the interview form was designed, the literature related to professional, field and vocational competence in both special education and special field competence within special education was scanned. Based on the special field competencies of special education teachers in the literature; questions in the interview form were prepared and an expert opinion was sought. In the research data were analysed, described and interpreted in a systematic and objective way with descriptive analysis technique being the most often used in qualitative research.

Findings

The findings of the present research consists from eight main themes, depending on the interview questions, the opinions of special education teachers, who have students with ASD in their class, on their special field competencies. Findings are presented in a table form with different sub-themes under each main theme and their interpretation by giving direct quotations under the very table.

Conclusion, Discussion and Recommendations

It has been observed that the proficiency of special education teachers in the education of students with OSB is low and they choose to participate in in-service trainings, take seminars and attend courses complete master's degrees or in order to increase their proficiency take different courses during their undergraduate studies. Most teachers reported that they had difficulties in coping with the problematic behaviours of students with ASD within the context of special field competencies. It has been observed that these teachers have insufficient knowledge in terms of the strategies or techniques they use in the education of students with ASD and they need training in order to use scientifically based applications. However it was revealed that students with ASD made various adaptations to ensure their participation in lessons and used different supportive techniques in this direction. Even though remarkable positive results were obtained in terms of family education and cooperation with family; it was also considered as a possible result that the teachers had difficulties in this process. Within the scope of suggestions, the teachers emphasised that the intensity of the lessons for ASD should be increased in the special education teaching undergraduate program, more applications should be given, the use of scientifically based applications, the organisation of different trainings on ASD, the inclusion of experts in the process and that the teachers should have up-to-date information. Providing education or teaching for students with ASD requires special field competencies related to ASD. However, results of the evaluation suggest that not of the special education teachers consider themselves sufficient in terms of special field competencies related to ASD. Special education teachers can be determined by the Ministry of National Education and they can be trained on the subject. Course contents that will provide vocational competencies in ASD can be designed at universities and the number of practice-oriented courses can be increased. In-service trainings can be planned for coaching, monitoring and feedback. Also, studies that include not only teacher but also children's outputs and scientific research related to this can be targeted in coaching practices. In order to minimise the difficulties experienced by special education teachers in using scientifically based applications, access to resources can be provided in schools. Teacher demands on language, computer or research-oriented subjects that can enable them to follow the current developments in ASD can be met and the ability to do research and read on the subject can be gained. Training of teachers who can read, consume and work based on data is crucial in terms of special field competencies related to ASD.