

## ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE BU SORUNLARIN ÇÖZÜMÜNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN ROLÜ

### PROBLEMS FACED BY SPECIAL EDUCATION TEACHERS AND ROLE OF SCHOOL PRINCIPALS IN SOLUTION OF THESE PROBLEMS

Beyza HİMMETOĞLU<sup>1</sup>, Venera SHIKHKAMALOVA<sup>2</sup>, Coşkun BAYRAK<sup>3</sup>

**ÖZ:** Araştırmanın amacı, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin; karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rolüne ilişkin görüşlerini incelemektir. Araştırmada, nitel araştırmada yöntemlerinden açıklayıcı durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma grubunu, I. kademe bir özel eğitim kurumunda görev yapan sekiz öğretmen oluşturmaktadır. Analizler sonucunda araştırma bulguları; özel eğitimin kendine özgü yönleri, özel eğitimde karşılaşılan sorunlar ve özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rolleri şeklinde belirlenen üç başlık altında sunulmuştur. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların çözümünde okul yöneticilerine hem özel eğitim alanında uzman olmalarını hem de etkili bir yönetici olmalarını gerektiren roller düşmektedir. Bu kapsamda özel eğitim okulu yöneticiliğinde alan uzmanlığı ile birlikte ayrı bir yöneticilik eğitimi sunulması gerektiği önerisi getirilmiştir. Bunun yanı sıra özel eğitim okullarına yapılacak yönetici atamalarında insancıl yeterlilikler kapsamında yer alan iletişim ve motivasyon gibi yeterlilik alanları üzerinde durulması önemli görülmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Özel eğitim, özel eğitim öğretmenlerinin sorunları, özel eğitim okul yöneticileri

**ABSTRACT:** Aim of this study is to investigate the opinions of special education teachers on the problems they encounter and the roles of school principals in solution of these problems. Study was designed as an explanatory case study, one of the qualitative research methods. Study group consisted of eight teachers working at a primary level special education school. As a result of analysis, findings were grouped under three themes which are specific features of special education, problems encountered at special education schools by special education teachers and the roles of school principals in solution of these problems. According to the findings special education school principals have roles which necessitate them to be an expert in special education as well as to be an effective manager. In this regard, they should be trained in management field along with the field of special education. Besides, such skills as being a good communicator and motivating other people which are called as human skills of principals should be considered during the appointment process of special education school principals.

**Keywords:** Special education, problems of special education teachers, special education school principals

#### **Bu makaleye atf vermek için:**

Himmetoğlu, B., Shikhkamalova, V. ve Bayrak, C. (2022). Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rolü, *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1597-1618

#### **Cite this article as:**

Himmetoğlu, B., Shikhkamalova, V. & Bayrak, C. (2022). Problems faced by special education teachers and the role if school principals in solution of tehse problems. *Trakya Journal of Education*, 12(3), 1597-1618

<sup>1</sup> Dr, TEDMEM, Ankara/Türkiye, [beyzahimmetoglu@anadolu.edu.tr](mailto:beyzahimmetoglu@anadolu.edu.tr), 0000-0003-0757-232X

<sup>2</sup> Bilim Uzmanı, Eskişehir/Türkiye, [venera.shikhkamalova@gmail.com](mailto:venera.shikhkamalova@gmail.com), 0000-0003-2981-3278

<sup>3</sup> Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eskişehir/Türkiye, [cbayrak@anadolu.edu.tr](mailto:cbayrak@anadolu.edu.tr), 0000-0001-5524-5206

## **EXTENDED ABSTRACT**

### **Introduction**

In general, teaching proficiency demands altruism and so it is generally accepted as one of the most exhausting professions. Being a special education teacher, on the other hand, demands more altruism and can cause more burn out (Billingsley, 2004; Çankıran, 2019). According to researches, burn out levels of special education teachers can be related with the problems they encounter at schools and low managerial support they get to solve these problems (Brunsting, Sreckovic and Lane, 2014). Such factors as limited number of special education schools, lack of materials at these schools, inability of physical conditions of schools to respond students' needs challenge special education teachers (Brunsting, Sreckovic and Lane, 2014; Işıkhani, 2017). These factors challenge teachers even they have sufficient knowledge and experience in working with kids who need special education (Billingsley and Cross, 1991). Therefore, school principals' support for special education teachers to solve the problems they encounter becomes really important. There are numerous studies in the literature which examine the opinions of teachers about the managerial problems at schools (Ergen and Günay, 2019; Güleç-Aslan et al., 2014; Uçar-Kaplan, 2015). However, the number of this kind of studies is less in the field of special education whereas it is important to hear the problems of special education teachers and school principals' roles in solution of these problems from themselves. Taking teachers' opinions on these issues can make the problems more visible and contribute to realistic solutions. In this regard, main aim of this study is determined as investigating the opinions of special education teachers on the problems they encounter and the roles of school principals in solution of these problems.

### **Method**

Study was designed with explanatory case study method, one of the qualitative research methods. Study group consisted of eight teachers working at a primary level special education school. Data of the study were collected with a semi-structured interview form consisting of five open-ended questions and analyzed via content analysis technique. To increase the reliability of analysis, two researchers analyzed data independently. Analysis process included comparison of two researchers' findings, determination of the patterns agreed upon and taking opinions of experts. To ensure trustworthiness of the research some precautions were taken: At least two of the researchers attended at each interview, analysis was made by two researchers independently, expert opinions were taken for the analysis and the findings were presented with direct quotations taken from interviews.

### **Findings**

Findings were presented under three themes which are specific features of special education, problems encountered at special education schools by special education teachers and roles of school principals in the solutions of these problems. Specific features of special education include patience and understanding, psychological resilience, family support, heavy responsibilities, heavy workload and continuing professional development. Problems encountered by special education teachers were grouped as problems caused by facilities of the schools, theory and practice gap, workload of teachers and unawareness of families and society and conditions of students. Lastly, roles which special education teachers demand from school principals for solution of these problems were grouped under six sub-themes which are roles in providing resources, supporting teachers, creating a positive school climate, contributing student development, supporting families and establishing relationships with the environment.

### **Discussion and Conclusion**

Determination of problems encountered by special education teachers is crucial since it can offer insight to the solutions of these problems and can contribute to the effectiveness of special education schools in this way. The search for solution of these problems raises a typical question which is about

the demands of teachers from school principals in the solution of these problems since school principals are the ones who are primarily responsible for school effectiveness. As a result of this study, the roles demanded from school principals by special education teachers can be explained with the classification made by Katz (1974) for skills of effective administrators. These are technical skills, human skills and conceptual skills. According to findings, special education school principals have roles such as guiding teachers professionally, collaborating with teachers for professional tasks and having knowledge about special education students under the technical skills category. Roles demanded from school principals within human skills comprise such behaviors as motivating teachers, supporting them and making feel them valuable. Lastly, conceptual skills especially focus on providing school-parent collaboration. Along with that, conceptual skills also include developing school and community relations, integrating children and families with broader society and supporting families in their needs. Based on results of the study, some suggestions were made for both further research and implementation. Study shows that special education teachers and school principals need to be experts on the field of special education. Similarly, being special education school principal should necessitate expertise in the field of management. In this regard, it is possible to suggest that special education school principals should have management training alongside special education teaching training. Besides, such skills as being a good communicator and motivating other people which are called as human skills of principals should be considered during the appointment process of special education school principals.

## GİRİŞ

Eğitim hem kalkınma çabasında olan hem de kalkınmış ülkeler için geleceği biçimlendirmede en önemli araç olarak kabul edilmektedir (Başaran 1983; Vygotsky, 2003). Eğitimin bir toplumda kendinden beklenen görevleri yerine getirmesi ve 21. yüzyıl küresel teknoloji ve inovasyon ortamında sürekli değişen “eğitilmiş insan” kavramının içeriğini doldurabilmesi ise ancak bireysel farklılıklara olan duyarlılığı ile olanaklı görünmektedir. Bireysel farklılıklar genel olarak farklı öğrenme yöntemi, hızı ve araç-gereçlerini beraberinde getirmektedir (Moallem, 2007). Öğrenme, kapasite ve gelişim açısından öğrenciler arası farklılıkların çok yüksek olması neticesinde oluşan bireysel farklılıklar, bazı öğrenciler için özel düzenlemelere gidilmesi sonucunu doğurmaktadır. Bu tür özel düzenlemelere duyulan gereksinim ise “özel eğitimin” bir bilim dalı olarak gelişimine aracılık etmektedir (Güler, 2017; Soroko, 2018).

Özel eğitim, Millî Eğitim Bakanlığı (2021) tarafından “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak tanımlanmaktadır. Bu tür eğitimin verildiği yerler olan okullar ise özel eğitim okulu olarak anılmaktadır. Özel eğitimin tanımında da görüldüğü gibi özel eğitim okullarının hem programları kendi niteliklerine uygun olarak tasarlanmakta hem de bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin, bu eğitimi vermek üzere eğitilmiş kişiler olmaları gerekmektedir. Bu okullarda; öğrencilerin kendi yaş gruplarındaki diğer öğrencilerden farklı eğitim programları çerçevesinde, farklı bir eğitim sürecinden geçmiş öğretmenlerden eğitim almaları, söz konusu okulların kendine özgü nitelikleri olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Özel eğitim okullarında öğrencilerin; sosyal yaşama katılabilmeleri, bağımsız hareket edebilmeleri ve toplumsal üretim sistemi içerisinde kendilerine bir yer edinmelerini sağlayacak şekilde yetiştirilmeleri amaçlanmaktadır (Ataman, 2013; MEB, 2012). Bu amaçlara ulaşılması ise özel eğitim kurumlarının kendine özgü niteliklerinin tanınması ve bu niteliklere uygun koşulların sağlanması ile olanaklı görünmektedir. Bu koşulların sağlanması için dünya genelinde giderek artan bir farkındalık oluştuğu ve özel eğitim kurumlarının kendine özgü özelliklerine uygun eğitim ve uygulamalara yön verebilecek yasal düzenlemeler yapıldığı dikkat çekmektedir (Alekhina, 2010; Özden, 1999). Bu düzenlemeler, özel eğitim uygulamalarının iyileştirilmesi yönünde adımlar atılmasına aracılık etmektedir. Özel eğitimde etkililiğin sağlanması için bir yandan özel eğitim okullarının olanakları her geçen gün iyileştirilmeye çalışılmakta; bir yandan da pek çok örgütte olduğu gibi çıktılara doğrudan etki eden, üretimden sorumlu personelin niteliğinin geliştirilmesi ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi üzerinde durulmaktadır.

Mintzberg (2014), örgütün temel mal ve hizmetini üreten birimini, “örgütün kalbi” olarak nitelendirmektedir. Nitekim bu birim, örgütün temel amacını oluşturan çıktıları üreterek örgütün yaşamını

sürdürmesine hizmet etmekte ve etkililiğini sağlamaktadır. Eğitim sistemi bağlamında düşünüldüğünde mal-hizmet biriminin sistemin uygulama basamağını oluşturan okullar olduğu; okul bağlamında bir incelemeye gidildiğinde ise eğitim sisteminin kalbini, öğretmenlerin oluşturduğunu söylemek olanaklıdır. Bu bağlamda öğretmenler, bir ülkenin eğitim sistemi veya eğitim sisteminin bir parçası olan okulun amaçlarına ulaşmasında temel değişkenlerden biri haline gelmektedir (Cheng ve Tsui, 1996; Jimerson ve Haddock, 2015). Öğretmenlerin bilgi, beceri ve uzmanlıkları ile birlikte motivasyonlarının yüksek olması, işlerini severek yapmaları, çalıştıkları okul, iş arkadaşları ve öğrencileri ile aralarındaki bağların niteliği gibi değişkenler öncelikle görev yaptıkları okul, ardından tüm eğitim sisteminin başarısı için öncelikli bir yere sahiptir (Sudarjat, Abdullah ve Sunaryo, 2015; Tehseen ve Ul-Hadi, 2015). Bu nedenle doğrudan veya dolaylı olarak eğitimde başarı ve etkililiğe yönelik pek çok çalışmanın odak noktasında öğretmenlerin duyu, düşünce ve davranışlarının yer aldığı görülmektedir.

Yapılan çalışmalar, öğretmenlerin; mesleklerine, görev yaptıkları kuruma, öğrencilerine veya meslektaşlarına yönelik tutum ve davranışlarının çok sayıda olumlu ve olumsuz örgütsel çıktının habercisi olduğuna işaret etmektedir (Akbaşlı, Kösece ve Balta-Uçan, 2018; Blazar ve Kraft, 2017; Franciso ve Celon, 2020; Khalid, Yasmin ve Azeem, 2011; Thompson ve Correa, 1989). Öğretmenlerin özellikle mesleklerine ve görev yaptıkları kuruma ilişkin tutum ve düşüncelerini şekillendiren önemli değişkenler arasında ise yönetici davranışlarına sıklıkla vurgu yapıldığı görülmektedir (Aydın, Sarier ve Uysal, 2013; Eyal ve Roth, 2011; Ross ve Gray, 2006; Sun, 2004; Wasserman ve Yehoshua, 2016). Öğretmenlerin yöneticileri ile olan iletişimleri, onların motivasyonları üzerinde rol oynayan önemli bir değişken olduğu gibi (Doğan ve Koçak, 2014; Özgan ve Aslan, 2008) çalışma şartlarının da yöneticinin tutum ve davranışları ile yönetsel yeterliliklerine bağlı olarak şekillendiği düşünülmektedir (Burkhauser, 2017). Yöneticilerin, kaynak sağlama, işbirliği ve eşgüdüm oluşturma gibi sorumluluklarının yanında yapı, çevre, kültür ve bireyi uyumlu bir şekilde harekete geçirebilmesi, öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesine ve karşılaştıkları sorunların çözümüne önemli katkılar sunmaktadır (Gersten vd., 2001). Zira okul etkililiğinin nasıl öğretmenin başarısına bağlı olduğu ileri sürülebilirse öğretmenin başarısının da eğitim-öğretim sürecinde karşılaştığı sorunların sayıca azalmasına veya uygun şekillerde çözülmesine bağlı olduğu öne sürülebilir. Bu durum ise öğretmenlerin etkililiğinde okul yöneticilerine düşen sorumlulukları açık bir şekilde gözler önüne sermektedir.

Öğretmenlerin kendilerini okul için değerli hissetmeleri ve performanslarını artırmak konusunda istekli olmalarını sağlamada okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. Özellikle öğretmenlerin psikolojik açıdan desteklenmesi, onların görev ve sorumluluklarını severek yerine getirmeleri adına önemlidir. Ancak bu durum özel eğitim okullarında daha fazla ön plana çıkmaktadır (Yalçın, 2017). Çünkü öğretmenlik mesleği halihazırda sürekli fedakârlık isteyen ve duygusal yönden yıpratıcı bir meslekken; özel eğitim okullarında öğretmenin fedakârlık düzeyi ile birlikte duygusal tükenmişliği de daha fazla olabilmektedir (Çankıran, 2019). Bu yüzden özel eğitim kurumlarındaki öğretmenler, diğer öğretmenlere göre daha çok mesleki tükenmişlik yaşamakta ve meslekten ayrılmayı tercih edebilmektedirler (Billingsley, 2004). Araştırmalara göre özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlikleri, büyük oranda, karşılaştıkları bu sorunlardan ve bu sorunlar karşısında aldıkları yönetsel desteğin düşük olmasından etkilenmektedir (Brunsting, Sreckovic ve Lane, 2014). Özel eğitim kurumlarının sayıca azlığı, bu kurumlardaki araç-gereç eksikliği, fiziksel koşulların, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermede yetersiz kalması gibi nedenler bu kurumlarda çalışan öğretmenleri zor durumda bırakmaktadır (Brunsting, Sreckovic ve Lane, 2014; Işıkhani, 2017). Bu sorunların pek çoğu, diğer okullarda da görülmele birlikte özel eğitimin doğası gereği, özel eğitim okullarında farklı şekillerde ve daha yüksek şiddette ortaya çıkabilmektedir. Bu okullarda öğretmenlerin yaşadıkları bireysel veya örgütsel sorunların temelinde de yine bu okulların kendine özgü yönleri önemli bir rol oynayabilmektedir. Bu durum, bu okullarda öğretmenlerin karşılaştıkları veya karşılaşılabilecekleri sorunların farklılaşması ve buna dayalı olarak bekledikleri çözümlerin de bu okullara özgü olması sonucunu doğurmaktadır. Öğretmenler, özel eğitim alanında bilgili ve deneyimli olsalar bile okulda karşılaştıkları sorunlar nedeni ile güçlükler yaşayabilmektedirler (Billingsley ve Cross, 1991). Bu yüzden özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ile ilgili olarak okul yöneticileri tarafından desteklenmesi oldukça önemli görülmektedir.

Tüm eğitim kurumlarında olduğu gibi özel eğitim kurumlarında da kurumun amaçlarına ulaşmasından birincil düzeyde sorumlu olan kişiler, okul yöneticileri olarak görülmektedir. Çünkü etkili okullara giden yol, etkili okul yöneticilerinin desteğinden geçmektedir (Fullan, 2011). Hatta özel eğitim kurumlarının, kendine özgü özellikleri ve kendine özgü sorunları nedeniyle okul yöneticilerinin

etkililiği, bu okullar için daha da fazla önem taşımaktadır. Yapılan çalışmalar, özel eğitim kurumları yöneticiliğinin çok yönlü ve karmaşık bir iş olduğuna ve bu okullardaki yöneticilerden beklenen rollerin zorlayıcı olduğuna dikkat çekmektedir (Cobb, 2015). Bu okullarda görev yapan yöneticilerin, özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların çözümünde oynadıkları rol aracılığıyla onların işlerine olan bağlılıkları ve motivasyonları üzerinde önemli etkileri olduğuna vurgu yapılmaktadır (Conley ve You, 2017; Cook, Semmel ve Gerber, 1999; Dipaola, Tschannen-Moran ve Walther-Thomas, 2004). Ancak bu noktada, o yöneticilerin ne tür bir eğitim aldıkları veya hangi deneyimleri neticesinde bu göreve geldikleri gibi sorular ön plana çıkmaktadır. Örneğin; Türkiye’de ilgili mevzuat incelendiğinde özel eğitim okulları yöneticilerini, diğer okul yöneticilerinden ayıran tek unsurun, özel eğitim öğretmeni olmaları yönündeki gereklilikten ibaret olduğu görülmektedir (MEB, 2021). Oysa okul yöneticiliğinin genel olarak öğretmenlikten ayrı bir uzmanlık olarak görülüp görülmemesi yönündeki tartışmalar sürerken (Arabacı, Şanlı ve Altun, 2015; Bøje vd., 2022; Stone-Johnson ve Weiner, 2022), bu durumun özel eğitim kurumları için daha da özenle ele alınması gerektiği söylenebilir.

Alanyazında öğretmenlerin okullarda karşılaşılan yönetsel sorunlara ilişkin görüşlerini inceleyen çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Ergen ve Günay, 2019; Güleç-Aslan vd., 2014; Uçar-Kaplan, 2015). Ancak özel eğitim bağlamında bakıldığında bu tür çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları inceleyen çalışmalarda okul yöneticilerinin rolüne gereken önemin verilmediği de dikkat çekmektedir (Karasu ve Mutlu, 2014). Özel eğitimdeki yönetsel sorunların ise daha çok yöneticilerin görüşleri bağlamında ele alındığı görülmektedir (Demirtaş, Arslan ve Güven, 2016; Kocaman, 2015). Yurt dışında konu ile ilgili yapılmış olan araştırmalarda özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin; çalışma özellikleri (Şapovalova, 2013), öğretim sürecinde karşılaştıkları zorluklar (Berry ve Gravelle, 2013; Sudıko, 2017) ve iş tatminleri (Stempien ve Loeb, 2002) gibi konuları inceleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Bu tür çalışmaların pek çoğunda yönetsel destek konusuna değinilmeye birlikte okul yöneticilerinin rolünün temel değişken olarak ele alınmadığı dikkat çekmektedir. Oysa bu okullarda, öğretmenlerin yaşadıkları sorunları kendilerinden öğrenmenin ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerileri ile okul yöneticilerinden beklenenleri yine onların görüşlerine dayandırmanın, sorunların somut bir şekilde ortaya konması ve çözülmesine önemli katkıları olacağı düşünülmektedir. Buna bağlı olarak araştırmanın amacı, özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rolüne ilişkin görüşlerini incelemek şeklinde belirlenmiştir. Bu genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Özel eğitim okullarını diğer okullardan farklı kılan özellikler nelerdir?
- Özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- Özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rolü nedir?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada bir durumu derinlemesine incelemek; konuyu, katılımcıların öznel bakış açılarını da işin içine dahil ederek görebilmek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, “tipik” bir özel eğitim okulundaki öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rollerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırma, nitel araştırma yöntemleri kapsamında yer alan açıklayıcı durum çalışması kullanılarak desenlenmiştir. Durum çalışması, özellikle olgu ve bağlam arasındaki sınırların açık olmadığı durumlarda, gerçek hayatta yer alan güncel bir konu hakkında derinlemesine inceleme yapma süreci olarak ifade edilmektedir (Yin, 2009). Durum çalışmalarında gerçek hayat bağlamında yer alan bir tane veya az sayıdaki durumun derinlemesine anlaşılmasına çalışılmakta (Bromley, 1986), genellikle “Ne oluyor?” veya “Neden/Nasıl oldu?” gibi sorulara yanıt aranarak mevcut durumlara açıklama getirmek istenmektedir (Yin, 2012). Bu çalışmada, sorunların ve bunlara dayalı olarak çözüm önerilerinin neler olduğunu ortaya koymak üzere durum çalışması türlerinden açıklayıcı durum çalışması kullanılmıştır.

## Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, özel eğitim okulunda görev yapan sekiz öğretmen oluşturmaktadır. Bu okulun seçilmesinde tipik bir özel eğitim okulu olması etken olmuştur. Stake (1995), durum çalışması yaparken, tipik bir durumu tercih etmenin yararlı olabileceğini belirtmekte, ancak tercihi yaparken göz önünde bulundurulması gereken önemli bir unsurun, derinlemesine bilgi edinilebilecek bir duruma yönelmek olduğuna değinmektedir. Bu öneriler dikkate alındığında durum çalışmalarında, amaçlı örnekleme yöntemlerinin tercih edilmesi uygun görünmektedir. Bu çalışma kapsamında örnekleme türlerinden tipik durum örnekleme tercih edilmiştir. Tipik durum örnekleme, benzer durumları temsil edebilecek, incelenen özellik bakımından sıra dışı olmayan veya ortalamayı yansıtan bir örnekleme yönelme sürecidir (Patton, 2002; Seawright ve Gerring, 2008). Bu çalışmada öncelikli olarak araştırmanın yapıldığı ildeki I. kademe özel eğitim uygulama okullarından, öğrenci-öğretmen sayısı ve öğrencilerin engel durumları gibi ölçütler dikkate alınarak tipik özelliklere sahip okullar belirlenmiştir. Ardından bu okullar içerisinde araştırmacıların kolay ulaşabileceği, daha derinlemesine bilgi toplayabileceği ve daha fazla zaman geçirerek gözlem yapma şansına sahip olabileceği bir okul tercih edilmiştir. Bu okuldaki gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katkı getirmeye istekli olan ve böylece konu ile ilgili daha derinlemesine bilgi sağlayabilecek sekiz öğretmen, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1’te sunulmuştur.

Tablo 1.

### *Çalışma grubunun demografik özellikleri*

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Düzeyi	Öğretmenlik Kıdemi	Görev yaptığı okulda bulunma süresi
Ayşin Hanım	Kadın	33	Lisans	13-16	1-4
Meral Hanım	Kadın	37	Lisans	17-20	13-16
Levent Bey	Erkek	31	Lisans	9-12	1-4
Murat Bey	Erkek	38	Lisans	13-16	1-4
Ayhan Bey	Erkek	42	Lisans	20 yıldan fazla	13-16
Kerem Bey	Erkek	30	Lisans	5-8	1-4
Leyla Hanım	Kadın	27	Lisans	5-8	5-8
Nurten Hanım	Kadın	29	Lisans	5-8	1-4

Tablo 1’de yer alan bilgilerde görüldüğü gibi çalışma grubunu oluşturan özel eğitim öğretmenleri; cinsiyet, yaş ve kıdem gibi demografik değişkenler bağlamında çeşitlilik göstermektedir. Çalışma grubunun demografik özellikleri incelendiği zaman şu sonuca ulaşılmıştır: Araştırmaya katılan sekiz öğretmeninden dördü kadın, dördü erkektir. Bu öğretmenlerden üçü 26-30 yaş aralığında, ikisi 31-35 yaş aralığında, ikisi 36-40 yaş aralığında ve biri de 41-45 yaş aralığında yer almaktadır. Eğitim düzeyi bağlamında bakıldığında tüm katılımcılar lisans mezunudur. Katılımcıların kıdemleri incelendiğinde üçünün 5-8 yıl arası, birinin 9-12 yıl arası, ikisinin 13-16, birinin 17-20 yıl arası, bir katılımcının ise 20 yıldan fazla kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Son olarak katılımcıların şu anda görev yaptıkları okulda bulunma sürelerinin; beş katılımcı için 1-4 yıl, bir katılımcı için 5-8 yıl ve iki katılımcı için 13-16 yıl arasında olduğu belirlenmiştir.

## Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun tercih edilmesinde; araştırmacıya görüşmeler esnasında, görüşmenin gidişatına uygun ek sorular sorma veya bazı soruları atlama gibi konularda esneklik sağlaması ve aynı zamanda görüşme sürecinin, araştırmanın amaçları dışına çıkmasına engel olacak bir çerçeve sunması etkili olmuştur (Horton, Macve ve Struyven, 2004). Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular hazırlanırken, araştırmanın amaçları temel alınmıştır. Soruların, araştırma amaçları ve nitel uygulamaya uygun olup olmadığını belirlemek üzere eğitim yönetimi alanında doktora yapan bir

araştırma görevlisi ve bir profesör doktordan uzman görüşü alınmıştır. Sonuç olarak yarı yapılandırılmış görüşme formunda aşağıda verilen sorular yer almıştır:

1. Özel eğitim öğretmenliğini tercih etmenizden nedenleri nelerdir?
2. Özel eğitim öğretmenini diğer öğretmenlerden farklı kılan özellikler nelerdir?
3. Özel eğitim okullarında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
4. Özel eğitim okullarında yaşanan sorunların çözümünde okul yöneticileri nasıl bir rol üstlenmektedir?
5. Özel eğitim okullarında yaşanan sorunların çözümünde okul yöneticisinden beklentileriniz nelerdir?

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yukarıdaki sorulara ek olarak daha derinlemesine bilgi alabilmek adına sondaj sorularına da yer verilmiştir. Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce öğretmenlerden randevu alınmış; araştırmacılara gözlem olanağı sunması adına görüşmeler, okulda yapılmıştır. Görüşmeler yaklaşık 30-50 dakika arasında sürmüş, bir görüşmeci haricinde diğerleri izin verdiği için ses kaydı alınmıştır. Görüşmelerde iki araştırmacı yer aldığından, araştırmacıların görüşme sürecinde notlar alabilmesi mümkün olmuştur.

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik analizi, verilerden yola çıkarak incelenen olgu veya duruma ilişkin öznel yorumlara ulaşmayı hedefleyen bir analiz yöntemi olarak nitelenmektedir. Bu yöntem, kodların sistematik bir şekilde sınıflandırılması ve bunlara dayalı olarak tema veya örüntülere ulaşılması sürecini içermektedir (Hsieh ve Shannon, 2005). İçerik analizi gerçekleştirilirken yapılması gereken ilk ve en önemli iş olarak verilerin tekrar tekrar okunması önerilmektedir (Patton, 2002). Bu çalışmanın verileri, analizlerin güvenilirliğinin artırılması bağlamında iki ayrı araştırmacı tarafından bağımsız olarak analiz edilmiş; genel bir kodlama anahtarı çıkarılmadan önce verilerin birçok kez okunmasına özen gösterilmiştir. Yapılan okumalar sonucunda önce kodlar ortaya çıkmış, bu kodlar gruplanarak kategorilere ve en nihayetinde örüntülere ulaşılmıştır. Analiz süreci, iki araştırmacının elde ettiği bulguların karşılaştırılması, ortak örüntülerin belirlenmesi ve eğitim yönetimi alanından bir profesör doktor ile bir araştırma görevlisinden uzman görüşü alınarak bulgulara son şeklinin verilmesi ile sonlanmıştır. Analiz bulguları sunulurken öğretmenlerin isimleri kullanılmamış, bunun yerine öğretmenlere takma isimler verilmiş (örneğin; Aysin Hanım) ve çalışma boyunca bu takma isimler kullanılmıştır.

### **Araştırmanın İnanırcılığı**

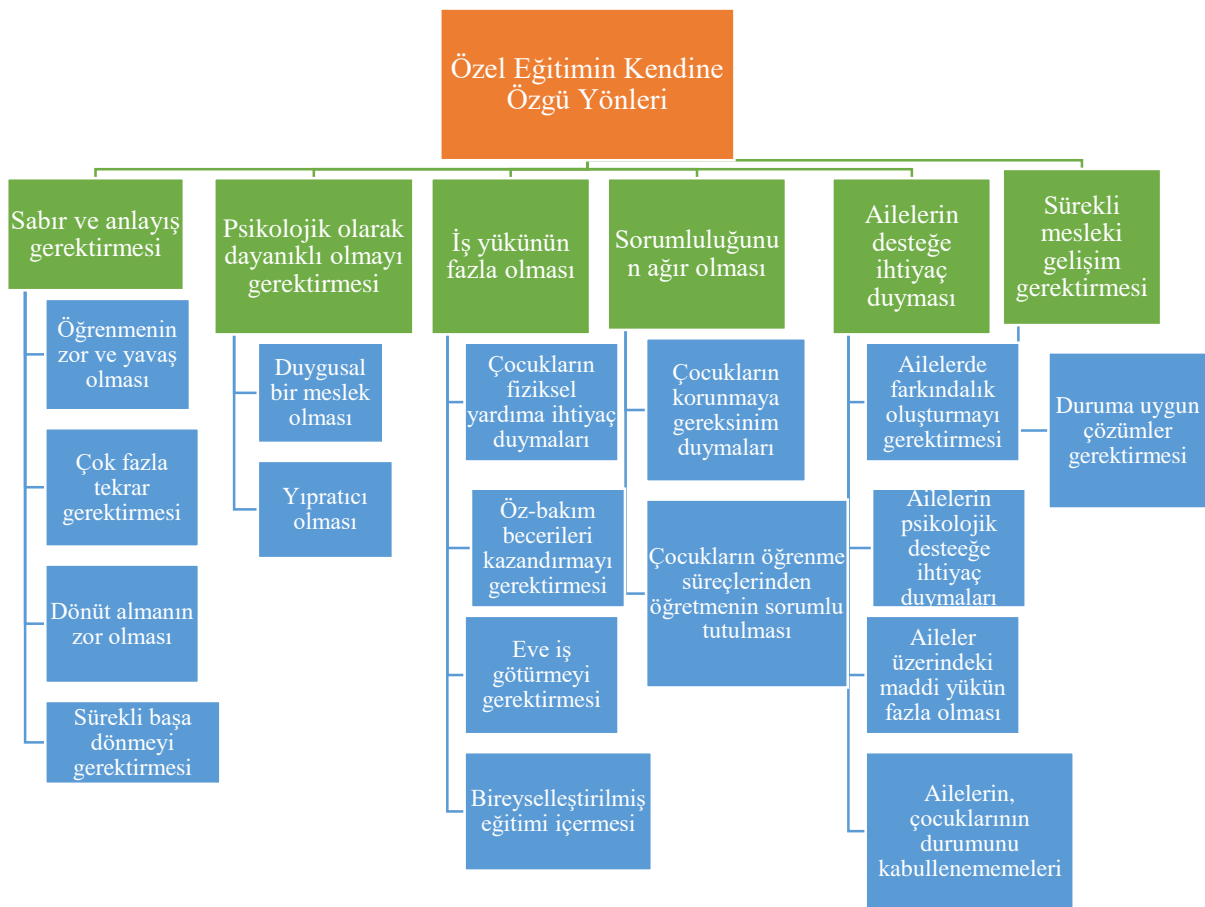
Nitel araştırmalarda, genellenebilirlik ve tekrar edilebilirlik kaygısı olmadığı için geçerlilik ve güvenilirlik kavramlarından ziyade inandırıcılık (trustworthiness veya rigour) kavramının kullanımı tercih edilmektedir. Nitel bir araştırmada inandırıcılığın sağlanması; verilerin elde edildiği ortamda yeterince uzun zaman geçirme ve elde edilen bulguların, gerçek durumu yansıttığına dair ikna edici kanıtlar sunma gibi ölçütlerle ilişkilidir (Lincoln, 2001). İnanırcılığı sağlamak üzere alanyazında önerilen yöntemler arasında; araştırma sürecinin baştan sona kadar ayrıntılı ve doğru bir şekilde okuyucuya aktarılması, uzun süreli etkileşim, katılımcı teyidi, araştırmacı önyargılarını azaltma, amaçlı örnekleme yöntemlerini tercih etme gibi yöntemlere yer verilmektedir (Başkale, 2016; Elo ve Kyngäs, 2008). Bu araştırmada; görüşmelerde en az iki araştırmacının yer alması, görüşmeler sonrasında alınan notlarla ilgili katılımcılardan teyit alınması, analizlerin iki ayrı araştırmacı tarafından bağımsız olarak yürütülmesi, analizlerden elde edilen bulgular için uzman görüşü alınması ve bulguların, doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulması da araştırmanın inandırıcılığını sağlamak adına alınan önlemler arasında yer almıştır.

## BULGULAR

Bu çalışmada, özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlarının çözümünde okul yöneticilerinin rolüne ilişkin görüşleri incelenmektedir. Bu amaçla, katılımcılardan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanan veriler analiz edilerek araştırma bulgularına ulaşılmıştır. Bulgular; 1) özel eğitimin kendine özgü yönleri, 2) özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve 3) özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rolleri şeklinde belirlenen üç başlık altında sunulmuştur.

### Özel Eğitimin Kendine Özgü Yönleri

Analizlerden elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin görüşleri ilk olarak “özel eğitimin kendine özgü yönleri” başlığı altında toplanmıştır. Bu başlık çerçevesinde elde edilen bulgular Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Özel eğitimin kendine özgü yönleri

Şekil 1 incelendiğinde, özel eğitimin kendine özgü yönlerine ilişkin öğretmen görüşlerinde; sabır ve anlayış gerektirmesi, psikolojik olarak dayanıklı olmayı gerektirmesi, iş yükünün fazla olması, sorumluluğunun ağır olması, ailelerin desteğe ihtiyaç duyması ve sürekli mesleki gelişim gerektirmesi gibi özelliklere vurgu yapıldığı görülmektedir. Sabır ve anlayış gerektirmesi bağlamında; öğrenmenin yavaş ve zor olmasına, çok fazla tekrar gerektirmesine, dönütün gecikmesi veya hiç alınmamasına ve bu nedenle sürekli başa dönmeyi gerektirmesine yer verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden biri, özel eğitim sürecine yönelik olarak “iğneyle kuyu kazmak” benzetmesini yapmıştır. Bu kapsamda yer alan görüşlerden öne çıkanlar aşağıda verilmiştir.

*“Diğerlerine karşı daha ılımlı, daha anlayışlı olması, gerektiğinde psikolog, gerektiğinde öğretmen, gerekirse de anne- abla olma... farklıdır yani. Özel eğitim öyle... çok ayrı bir şey.*



*Mesela ben derslerde telefona falan bakamıyorum çocuklarla ilgileniyorum, etkinliklerde falan hep fiziksel yardım gerekiyor.” (Ayşin Hanım)*

*“Farkı şu yani diğer öğretmenlerden daha çok sabırlı olması gerekiyor. İlerlemeleri çok az olduğu için çok az şeyle mutlu olmak gerekiyor. Çok fazla tekrar gerektiriyor. Bunlar diğer öğretmenlere göre biraz daha fazla olduğu için diğerlerinden ayırıyor. Yani farklılıklar çok aslında: bir çocuğun sadece işte...okul ortamındaki eğitimi yeterli değil, ev ortamını da düzenlemek gerekiyor, bazen çevresini de düzenlemek gerekiyor. Anne babası haricinde çevresindeki kişilerle de görüşmek, onlara bizzat anlatmak gerekiyor”.* (Levent Bey)

Özel eğitim, sabır ve anlayış gerektirmesinin yanı sıra öğretmenlerin psikolojik olarak dayanıklı olmasını da gerektirmektedir. Çocukların özel durumu, öğretmenleri duygusal olarak etkilemekte ve sürecin çok yavaş ilerlemesi gibi nedenler, öğretmenlerin yıpranmasına ve tükenmişlik yaşamalarına neden olabilmektedir. Bu kapsamda yer alan görüşlerden öne çıkanlar aşağıda verilmiştir:

*“İşte öğretmenler çalışıyor bu çocuklarla. Zamanla psikolojileri bozulabiliyor, yıpranabiliyorlar. Mesela benim çalıştığım grup zihinsel engelliler. En basit şeyleri bile yapamıyorlar, kendin yapıyorsun. Bu da zamanla öğretmende yıpranma başlatıyor. Bu şekilde de ailesine, kendine, kendi çocuklarına bir şekilde kendini yansıtabiliyor.”* (Murat Bey)

*“Burada kendini daha çok kontrol edebiliyorsun, çocuklara karşı falan, daha çok sabırlı, böyle daha sakin oluyorsun. Çevreye karşı öyle ama eve gittiğimde bazen bu aileme yansıyabiliyor.”* (Kerem Bey)

Özel eğitimin iş yükünün fazla olması kapsamında; çocukların durumunun birbirinden çok farklı olması nedeniyle her biriyle özel olarak ilgilenmeyi gerektirmesi, bazı çocukların öz bakım becerilerini edinmemiş olmaları nedeniyle öğretmenlerin buna zaman ayırmak durumunda kalmaları ve bazı çocukların fiziksel yardıma gereksinim duymaları yer almaktadır. Bu kapsamda yer alan görüşlerden öne çıkanlar aşağıda verilmiştir:

*“Biz burada bir konuyu, amacı, davranışı bir buçuk ayda anlatamadığımız zamanlar oluyor. Çünkü gerçekten çok ağır öğrencilerimiz, özellikle son yıllarda çok ağırlaştı öğrencilerimiz. Mesela ben ilk bu okula geldiğim zamanlar okuma yazma bile öğrettiğim öğrenciler oluyordu, ama şu an çok az, okuma yazma öğretmeye çalışamıyorsunuz bile. Birinci sınıftayız, idrarını tutamayan, burunlarını silemeyen, öz bakımları yetersiz olan öğrencilerimiz var.”* (Ayşin Hanım)

*“Yaptığımız iş bambaşkadır zaten. Derslerimizde zaten biz davranış geliştirme ve davranış değiştirme üzerinde çalışıyoruz ve bizim yaptığımız şey öğretmekten ziyade bir şey, eğitime. Yani şekil verme. Tamam, ben bu çocuğa buradan sayı öğretiyorum ama sayı öğretmeden önce oturmaya öğretiyorum, konuşmayı öğretiyorum, kalkmayı... her şeyi öğretiyorum. Evde problem yaşıyorsa evdeki problemleri dinliyorum. Çözmeye çalışıyoruz.”* (Leyla Hanım)

Çalışma grubunda yer alan öğretmenler, özel eğitimin kendilerine yalnızca fazla iş yükü değil; aynı zamanda ağır sorumluluklar getirdiğini dile getirmişlerdir. Bu çocukların kendilerini koruma düzeylerinin daha düşük olabilmesi nedeniyle daha fazla korunmaya gereksinim duymaları ve öğrenci öğrenmesi ile ilgili öğretmenden beklenenler, sorumluluğun ağır olmasının başlıca göstergeleri sayılmaktadır. Bu kapsamda yer alan görüşlerden öne çıkanlar aşağıda verilmiştir:

*“Yani ilk amacımız öğrencileri korumak; düşmesinler, zarar görmesinler. İşte ne bileyim onların öz bakım becerilerini geliştirmeye çalışmak, yemek saatlerinde karınlarının doymasını sağlamak.”* (Ayşin Hanım)

*“Bizim okuldan bahsetsek mesela böyle bir imaj olabilir dışarıdan; öğrenci buraya geliyor, ama bir şey öğrenemiyor imajı. Bu büyük bir sorumluluk.”* (Meral Hanım)

Özel eğitimle ilgili öne çıkan özelliklerden biri, özel eğitim öğrencilerinin ailelerine diğer çocukların ailelerinden çok daha fazla destek olmayı gerektirmesidir. Öğretmenler; bu ailelerin genellikle çocuklarının durumunu kabullenmekte zorlandıkları, çocuklarının durumuyla ilgili bilgi ve farkındalık kazanmaya ihtiyaç duyduklarını ve çoğu zaman kendilerine psikolojik yönden destek olunması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra çocukların özel durumu nedeniyle yapılması gereken ek harcamaların, maddi durumu zor olan aileleri daha da fazla zorladığına dikkat çekmişlerdir. Bu kapsamda yer alan görüşlerden öne çıkanlar aşağıda verilmiştir:

*“Bu sadece sizinle yetmiyor, aileyi de eğitim işinin içine sokmak gerekiyor. Evde tekrarlama gerekiyor. Bir konuyu çocuğa anlatılan zamandan belli bir süre sonra yeniden tekrarlamak, desteklemek gerekiyor ki unutulmasın.”* (Levent Bey)

*“Sosyal olarak ailelerin de bilinçli olmadığını düşünüyorum Özellikle özel eğitime ihtiyacı olan çocuklarda. Zaten sosyal ve ekonomik olarak maddi durumları çok düşük. Bir de bilgi olarak da çok yeterli değiller özel eğitim konusunda da çok yeterli bilgiye sahip değiller, neyin ne olduğunu*

*bilmiyorlar. Şimdi onları da anlamak lazım. Onların da özel eğitim konusunda desteğe ihtiyaçları var bence.” (Ayhan Bey)*

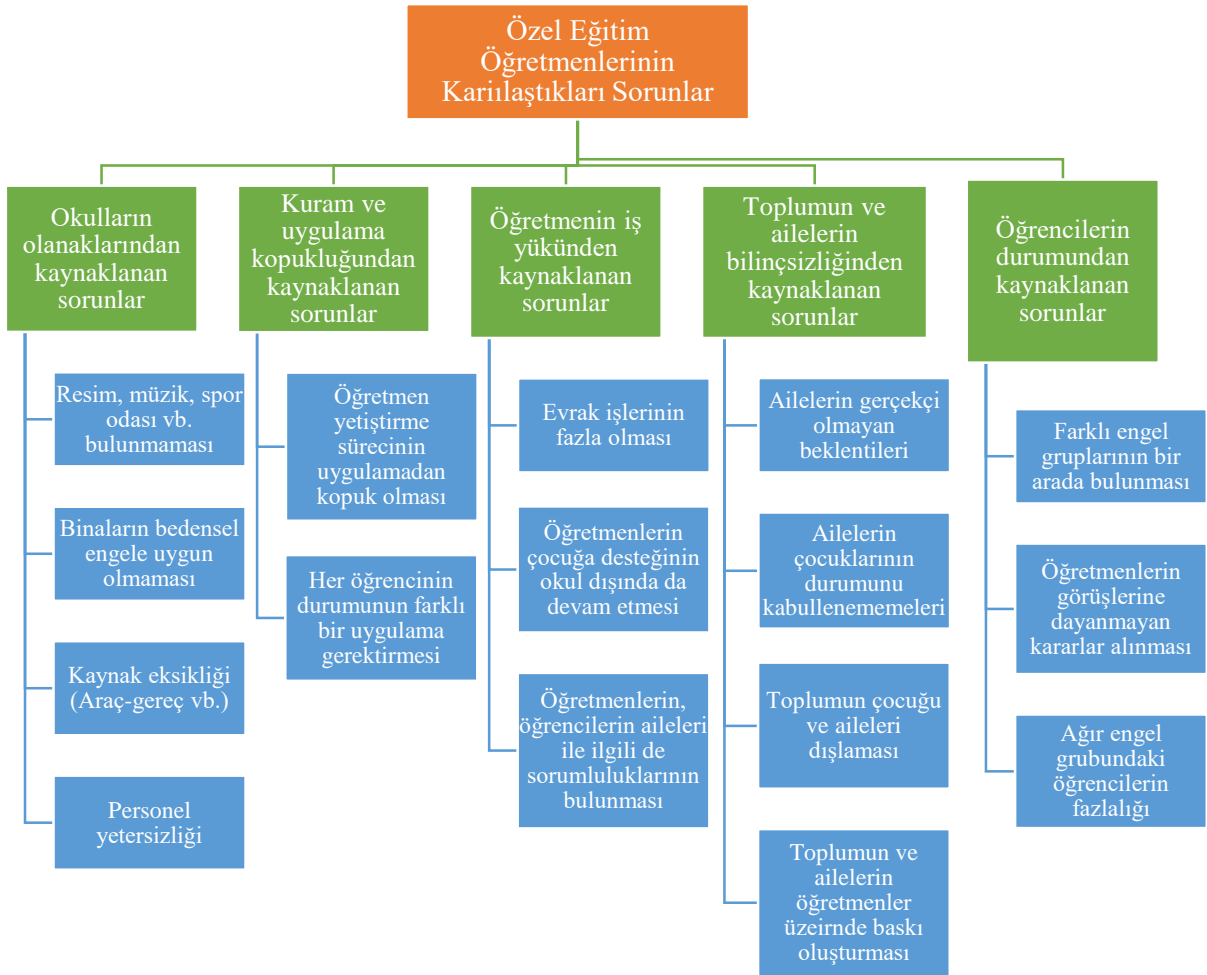
Son olarak yapılan görüşmeler özel eğitimin; her çocuk için ayrı ve yeni uygulamalar gerektirmesi, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerini önemli kılan nedenlerden biri olarak sınıflanmıştır. Bu kapsamda yer alan öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

*“Her yıl farklı çocuklarda hepsi başka, tüm bildiklerimizi unutturuyor çocuklar. Yeni çocuklarla yeni bir eğitime başlıyoruz.” (Leyla Hanım)*

*“Bizde çocukları tanımak gerekiyor, çocukların özellikleri birbirinden çok farklı, bunları bilmek gerekiyor. Çok farklı sistem uygulamamız gerekiyor, farklı amaç-hedef kullanmamız gerekiyor.” (Levent Bey)*

## Özel Eğitim Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar

Özel eğitimin kendine özgü yönleri ortaya konduktan sonra özel eğitim öğretmenlerine, işlerini yaparken ne tür sorunlarla karşılaştıklarını belirlemeye yönelik sorular yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular, “özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar” başlığı altında toplanmıştır. Bu başlık kapsamında ulaşılan bulgular Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar

Şekil 2’de görüldüğü gibi özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar; okulların olanaklarından kaynaklanan sorunlar, kuram ve uygulama kopukluğundan kaynaklanan sorunlar, öğretmenlerin iş yükünden kaynaklanan sorunlar, toplum ve ailenin bilinçsizliğinden kaynaklanan sorunlar ile karar ve uygulama kopukluğundan kaynaklanan sorunlar olmak üzere beş grupta yapılandırılmıştır. Okulların olanaklarından kaynaklanan sorunlar bağlamında öğretmenler; resim,

müzik, spor odası vb. bulunmaması, okul binalarının bedensel engeli olan öğrencilerin kullanımına uygun koşullara sahip olmaması, özel eğitime uygun araç-gereç eksikliği ve başta özel eğitim öğretmenlerinin sayıca az olmasından kaynaklanan personel yetersizliklerine değinmişlerdir. Okullardaki personel yetersizliği, bu okullarda özel eğitim öğrencilerinin engel grubuna göre gereksinim duydukları dil terapisti, fizyoterapist veya öğretmenlere de rehberlik edebilecek pedagoğ bulunmaması ile de ilişkilendirilmiştir. Bu kapsamda öne çıkan görüşlerden bazıları şunlardır:

*“Fiziksel olarak çalıştığımız okulların fiziki yeterlilikleri uygun olmuyor aslında. Uygun değil, çoğu okulun da uygun değil yani. Bazı okullar ikiye bölünüp bir yandan normal okullar oluyor. İşte bizde bedensel engelli çocukların olduğu okulda asansör yok mesela.”* (Ayhan Bey)

*“Mesela okulumuz çok küçük, yetersiz, spor salonu çok küçük. Yani daha büyük bir okul olabilir müzik ve resim sınıfımız aynı, bu iki sınıf ayrı sınıflar olabilir çocukların ilgisi yönünde mesela istediğimiz zaman istediğimiz sınıfa götürüp bir şeyler yapabilmek, çalışmak isterim yani.”* (Kerem Bey)

Kuram ve uygulamanın kopuk olması; öğretmenlerin, hizmet öncesinde aldıkları eğitimlerin, onları sınıflardaki gerçek durumlara yeterince hazırlamadığı ve her öğrencinin özel durumuna özgü uygulamalar geliştirilmesi gerektiği bağlamındaki görüşlerle ilişkilendirilmiştir. Bu kapsamda ön plana çıkan görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

*“Ben üniversite okurken sürekli gönüllü olarak çalışmaya devam ettim bu süre zarfında. 4 yıl boyunca eğitim alıp bir yandan da uygulamaya şansım olduğu için teorikle pratiğin her zaman örtüşmediğinin farkına vardım. İşte bu tarz durumlarda çözümü kendimiz bulmamız gerektiğini fark ettim; çocuğa ve soruna özgü çözümler... Her zaman burada öyle reçeteli bir durum olmuyor problem davranış buysa çözümün bu diye kesin bir şey olmuyor, bunu fark ettim.”* (Leyla Hanım)

*“Diğer eğitim kurumlarında çalışan bir öğretmen olsak belli bir seviyede öğrenciler geliyor karşımıza, işte millî eğitimin hazırladığı müfredatını kullanıyoruz. O hafta çalışacağımız konuların hepsi belli, hepsi önceden hazırlanmış, sadece sınıfa girip anlatıyoruz. Ama bizde öyle değil. Bizde çocukları tanımak gerekiyor, çocuklarının özelliklerini birbirinden çok farklı, bunları bilmek gerekiyor. Çok farklı sistem uygulamamız gerekiyor, farklı amaç-hedef kullanmamız gerekiyor.”* (Levent Bey)

*“Üniversitede aldığımız eğitimde birçok akademik konu var, birçok derinlemesine olaylar var, yöntem- teknikler var, ama saha çok farklıymış. Bu 5. yılım, üniversiteden mezun olduktan sonra sahanın çok farklı olduğunu gördüm, işin içerisinin daha farklı olduğunun farkına vardım. Şikâyetten ziyade daha çok sadeleştirip eğitimi, çocuklarla beraber daha iyi yerlere getirebiliriz diye düşünüyorum.”* (Ayhan Bey)

Özel eğitim öğretmenlerinin en fazla şikâyetçi oldukları sorunlardan biri, iş yüklerinin çok fazla olmasıdır. Bu kapsamda; kendilerinden beklenen evrak işlerinin fazla olması, sorumluluklarının okul saatleri dışında da devam etmesi ve öğrenciler ile birlikte öğrencilerin ailelerine de yardımcı olmaya çalışmaları, bu iş yükünün daha da ağırlaşmasına neden olmaktadır. Bu kapsamda öne çıkan görüşler aşağıda verilmiştir:

*“Onun dışında okul yönetiminin şeyi var... evrak işi bence çok fazla isteniliyor, idarenin suçu yok belki bu konuda ama her yaptığımız işin evraklandırılması, işte bunu böyle yaptım diye... bence öğretmeni olduğundan bir tık daha etkiliyor diyebilirim.”* (Meral Hanım)

*“Burada bedensel engelli çocuklar var ama bizim de özel eğitim öğretmeni olarak bedensel engelli çocuklarla yapabileceğimiz çalışmalar çok çok çok az. Yani bir öğretmen olarak kendinizi yetersiz hissetmemize sebep oluyor. Oyalanıyormuş gibi bir his yaratıyor, bunu şahsım adıma söyleyeyim ve bence diğer çocukların da eğitimine maalesef engel olduğu durumlar oluyor.”* (Leyla Hanım)

Özel eğitim öğretmenlerinin sorun yaşadıkları diğer bir konu, toplumun ve ailelerin özel gereksinimli çocukların durumu hakkında yeterli bilgiye sahip olmamasıdır. Bu çocukların durumu hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları ise ailelerin, çocukları için gerçekçi olmayan beklentiler oluşturmalarına yol açmakta; bu beklentiler, öğretmenler üzerinde baskı oluşturmaktadır. Ayrıca ailelerin, çocuğun durumunu kabullenmemeleri, toplumun ise bu çocukları ve aileleri dışlaması da aile ve toplumun bilinçsizliğinden kaynaklanan sorunlar arasında yer almaktadır. Bu kapsamda öne çıkan görüşlerden bazıları şunlardır:

*“Velilere destek olmayı becermek, onları bilgilendirmek, manevi olarak kabullenmeye yardım etmek... çünkü gerçekten bunu kabul etmek çok zor, her veli kabul edemiyor bu durumu, neden benim çocuğum diye...”* (Ayşin Hanım)

*“Velilerle çok sorunlar yaşıyoruz. Öğretmene destek olmanın yerine anlayışsız yaşıyorlar.”* (Nurten Hanım)

“...çocuğundan okuma-yazma bekleyen veliler oluyor. Biz öğrenmez vs. diyemiyoruz, ama belki bunu hissettirdiğinizde birkaç hafta böyle morali bozuluyor mu diyeyim nasıl diyeyim... yani bir şeyler oluyor. En zor olan bizim için odur. Ya da bazen bizi burada bakıcı olarak görüyorlar. Yaşadığımız en büyük iki sorun da bu. Bu da veli ile ilgili. Hani çocuğumu okula bırakayım ona orada baksınlar diye bir imaj var.” (Meral Hanım)

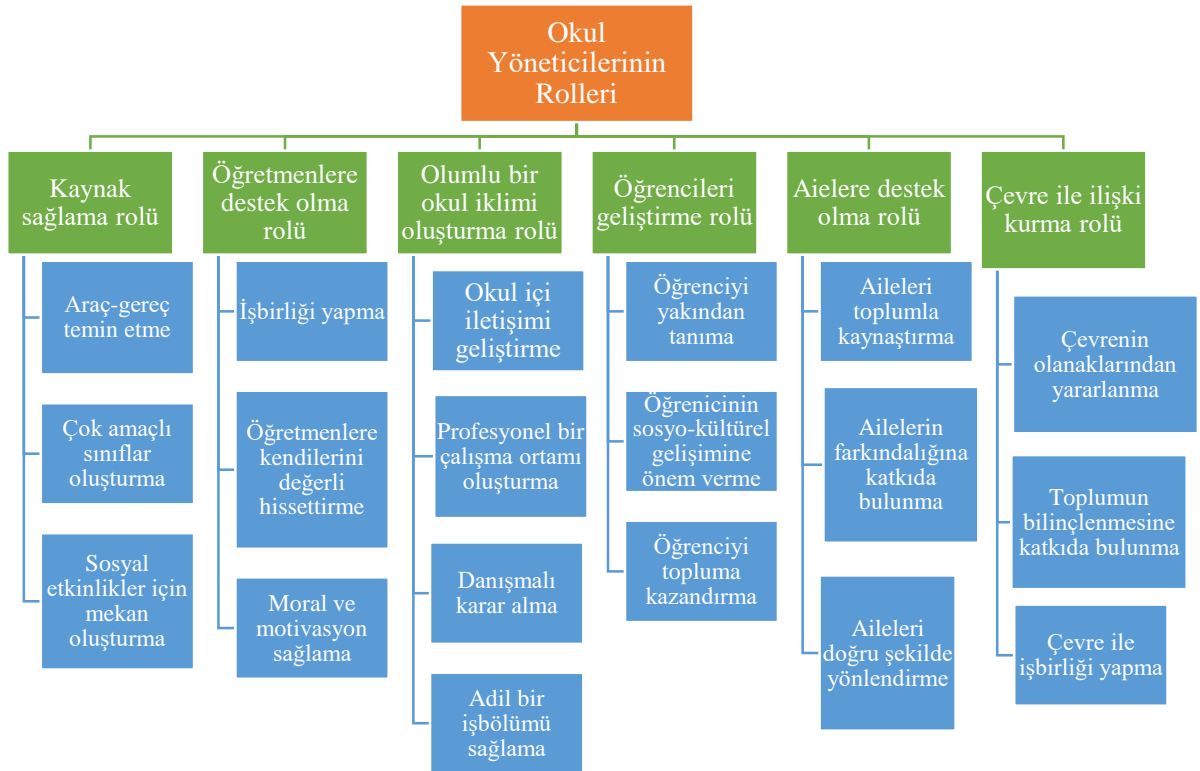
Öğrencilerin durumundan kaynaklanan sorunlar kapsamında, farklı engel grubundaki öğrencilerin aynı sınıfa yerleştirilmesi ve ağır engel grubundaki öğrencilerin sayıca fazla olması yer almaktadır. Öğretmenler, özellikle öğrenciyi tanılama, yönlendirme ve okulda hangi sınıfta eğitim göreceğine karar verme konusundaki yetkilerinin sınırlı olduğundan söz etmektedirler. Bu kapsamda öne çıkan görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Bence yanlış tanılama en büyük sorun. Orta-ağır çocukların aynı yerde olması çok sorun yaşanmasına neden oluyor.” (Leyla Hanım)

“Şimdi sıkıntı belki devletin planlamasındaki sıkıntısı. Burası mesela orta dereceli zihinsel engelliler okulu ama bakıyorsun bir anda hem orta derecede zihinsel engelliler var hem daha ağırılar var. Bu sıkıntılar var, planlamadaki sıkıntılar okula yansıyor.” (Murat Bey)

### Özel Eğitim Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunların Çözümünde Okul Yöneticilerinin Rollerini

Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların ortaya konması ile birlikte bu sorunların nasıl çözülebileceği sorusu akla gelmektedir. Bu çalışma kapsamında bütün olası çözüm yolları ele alınmamakla birlikte öğretmenlerin değindikleri sorunların çözümünde okul yöneticilerinin ne tür roller üstlenebileceğine yönelik öğretmenler görüşleri incelenmiştir. Bu kapsamdaki görüşler, “okul yöneticilerinin rolleri” altında toplanarak Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3. Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rollerini

Şekil 3’te görüldüğü gibi özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların çözümünde, okul yöneticilerinden beklentileri altı başlık altında toplanmıştır. Bunlar okul yöneticilerinin; kaynak sağlama rolü, öğretmenlere destek olma rolü, olumlu bir okul iklimi oluşturma rolü, öğrencileri geliştirme rolü,

ailelere destek olma rolü ve çevre ile ilişki kurma rolüdür. Okul yöneticilerinin kaynak sağlama rolü kapsamında; araç-gereç temin etme, çok amaçlı sınıflar oluşturma ve sosyal etkinlikler için mekân oluşturma gibi görevlere yer verilmiştir.

*“Şimdi bizim açıkçası çocuklarımızın akademik becerilerden daha çok birbiriyle kaynaşması ya da ne bileyim, farklı etkinlikler yapılması daha faydalı olacak bizim çocuklarımız için. O yüzden örneğin, bir resim sınıfı var ama bezen ters kalıyor, müzik dersi ile aynı sınıfta yapılıyor, ya da bir müzik sınıfı çocuklarımız için daha faydalı olacaktır. Ya da en büyük... mesela çok amaçlı bir sınıfımız olsa atıyorum, mesela öğleden sonra çocukların hep beraber film izlemesi, ne bileyim müzik açıp şarkıyı dinlemelerinin bile daha faydalı olacağını düşünüyorum. Bence Türkçe veya matematikten daha çok bu tür etkinlikler bizim öğrencilerimiz için daha faydalı olacak diye düşünüyorum.”* (Meral Hanım)

*“Öğrencilerinin fiziksel sorunlarını destek olabilecek imkanlar yok. Mesela asansörümüz yok, bu da okulun sıkıntısı. Müdür beyin bir projesi vardı bu alanda dış tarafından bir asansör yapacaktı. Sanırım maddi imkanlarının yetersizlikten dolayı bu henüz yapılmadı bu sene için, ama projelerin arasında bu var yapılabilir.”* (Ayşin Hanım)

*“Bence daha çok önem verilmeli özel eğitime, okul ortamı düzeltilebilir, yani özel eğitim için tasarlanmış okullar olabilir. Materyaller özel eğitim için olabilir. Bizim müdürümüz materyaller konusunda sıkıntı yaşatmıyor bize, temin etmeye çalışıyor ama çeşit çok az. Elimizde olan materyaller bazen özel eğitime uymuyor. O yüzden çeşitlendirilebilir.”* (Kerem Bey)

Özel eğitim okulu yöneticilerinin öğretmenleri destekleme rolü kapsamında, öğretmenler ile olan ilişkileri ve öğretmenlerin bu konudaki beklentilerine yer verilmiştir. Yapılan görüşmeler öğretmenler tarafından bu konunun oldukça önemli bulunduğuna işaret etmektedir. Hatta öğretmenlerin en önemli beklentileri arasında; okul yöneticilerinin, aileler ile olan iletişimde kendilerine destek olması, kendileri ile işbirliği yapması, moral ve motivasyon sağlama ve kendilerini değerli hissettirmesi yer almaktadır. Bu kapsamda yapılan görüşmelerde öne çıkan ifadelerden bazıları aşağıda sunulmuştur.

*“Yöneticilerden dediğimiz gibi psikolojik destek olursa iyi olur işte ya öğretmenler burada çabuk yıpranıyor, desteğe ihtiyaç duyuluyor. Velilerle iletişimde destek olması, ya da öğretmen arkadaşlarla olan iletişimlerde destek olunması gibi.”* (Murat Bey)

*“... özel eğitim öğretmenliği zor bir iş, hani sonuçta kolay iş yapmıyoruz, öğrencilerle, velilerle bir sürü sıkıntılar yaşıyoruz. O yüzden öğretmenlere bu yönden biraz moral-motivasyon artırıcı sosyal etkinlikler olabilir bence. Hani birlikte, mesela bütünlük sağlamak açısından bir etkinlik ya da öğretmenin okulda stresini azaltacak bir etkinliğin yapılması öğretmen açısından daha faydalı olabilir diye düşünüyorum.”* (Meral Hanım)

*“Genellikle öğrenci velileri ile sorunlar oluyor. Özel eğitimde veliler biraz daha farklı. Onları da anlamak lazım. Duygusal olarak ne durumda olduklarını tahmin etmek daha güç. Çok sorun olabiliyor ve veli ile karşılaştığımız sorunlarda idarenin öncelik olarak öğretmeni dinleyip öyle karar alması gerekiyor. Herhangi bir problemde veliyle öğretmeni karşı karşıya getirmemesi gerekiyor diye düşünüyorum.”* (Ayhan Bey)

Okul yöneticilerinin öğretmenleri destekleme rolü kapsamında yer verilen özelliklerin yanı sıra olumlu bir okul iklimi oluşturma bağlamında da onlardan beklenen birtakım davranışlar bulunmaktadır. Bunlar arasında; okul içi iletişimi geliştirme, profesyonel bir iş ortamı oluşturma, danışmalı karar alma ve adil bir iş bölümü sağlama yer almaktadır. Bu kapsamda yapılan görüşmelerde öne çıkan ifadelerden bazıları aşağıda sunulmuştur.

*“Yerleri değiştiriyor mesela müdür bey, sınıfları değiştiriyor. Çok ağır öğrenci olduğu zaman hep aynı sınıfta, diğer sene de başka bir öğretmen oluyor. Gerçekten bazen çok bun oluyoruz, sürekli aynı öğrenci hem de ağır bir öğrenci ile çalışınca. Hani hafif olunca tamam aynı öğretmen olabilir. Sürekli ağır öğrenci olunca, bir yerden başka yere götürmek falan gerekiyor. Bazen gerçekten haksızlık oluyor sınıflar konusunda.”* (Kerem Bey)

*“Çok fazla işte böyle abla-abi ilişkileri var idare ve öğretmenlerin kendi aralarında. Ben bunu pek doğru bulmuyorum. Biraz daha mesafeli ve iş ilişkisi olması gerekiyor diye düşünüyorum.”* (Leyla Hanım)

Özel eğitim okullarında öğretmenlerin, okul yöneticilerinden önemli beklentilerinden birini de öğrencileri geliştirmede rol üstlenmeleri oluşturmaktadır. Öğrencilerin gelişiminde rol oynayacak okul yöneticilerinden; öğrencileri yakından tanınmaları, onların sosyo-kültürel gelişimine önem vermeleri ve onları topluma kazandırmak için çalışmaları beklenmektedir. Bu kapsamda yapılan görüşmelerde öne çıkan ifadelerden bazıları aşağıda sunulmuştur.

*“En başında sınıflar oluşturulurken özel eğitimden gelen yönetici ya da müdür yardımcısı yani idare olmuş olsa bu çocuğu tanısa otizmli diye bir sınıfa koysa, otizmli sınıfa başkasını koyamazız*

yani başka öğrencileri veremeyiz gibi ya da bazı çocuklar var, çoğu çocuk aslında alması gereken tanıdan daha çok farklı tanı alıp geliyor. İdare bunları tespit edip bunların alınması gereken tanıları verebilse, verilmesi gereken eğitime uygun çalışmalar yapılabilir.” (Ayhan Bey)

“Yani şimdi idari olarak... Burası Özel eğitim okulu olduğu için biraz daha bilgili olmak gerekiyor. Sonuçta özel eğitimin bilincinde olabilmesi. Daha önce normal okulda da çalışmışım, Ortaokulda çalışmışım. Orada hiçbir fikirleri yok, konuya ilişkin, özel eğitime öğrencilerine, özel eğitim sınıflara, özel eğitim öğretmenlerine. Oradaki sıkıntılar bam başka.” (Leyla Hanım)

Okul yöneticilerinin aileleri destekleme rolü; ailelerin toplumla kaynaşmasına yardımcı olma, ailelerin çocuklarının durumu ile ilgili farkındalık kazanmasına katkıda bulunma aileleri toplumla kaynaştırma yönündeki beklentileri içermektedir. Bu kapsamda yapılan görüşmelerde öne çıkan ifadelerden bazıları aşağıda sunulmuştur.

“Velilere seminerler verilsin bilinçlendirmek amacıyla. Ne ile karşılaştığını ve ileride ne olacağını çoğu zaman bilmiyorlar. Onlar bilmedikçe bizi zorluyorlar.” (Nurten Hanım)

“Okul yönetimi bildiğim kadarıyla bazen velilere seminer falan vermeyi düşünüyor. Ama velilerle sorunlar yaşıyoruz, işte katılmak istemiyorlar. Onlar da sanırım dışarıda düşünmüyorlar işte çocuğu okula gönderiyorum zaten hazır okuldayken ben de biraz evde rahat edeyim diye bir düşünce var ne yazık ki. Yoksa hani dediğim gibi, okul müdürü ve müdür yardımcısı aile seminerleri düzenlemeye çalışıyorlar. Hatta sanırım şu an bir kardeş okul projemiz var, yani yönetim destek alıp ilerleyen zamanlarda şey yapacak; ailelerin müzikle terapi eğitimi gibi bir çalışma yapılacaktır.” (Meral Hanım)

“Yani o yüzden ailelerin bu konuda psikolojik olarak desteklenmesi gerekiyor. Bizden ziyade onları da desteklenmesi gerekiyor. Ama öyle işte çağıralım, konuşalım, gönderelim şeklinde değil. Gerçekten problemleri aşabilecek destekler, belki haftalık görüşmeler, belki günlük görüşmeler. Ailenin durumuna göre periyotlarla görüşmeler olabilir, yani düzenli ve sistematik olmalı. Hani böyle sadece yapmışım gibi olsun değil, gerçekten işe yarayan ve anlamlı bir şey olmalı.” (Levent Bey)

Son olarak özel eğitim öğretmenlerinin, okul yöneticilerinden bekledikleri rollerden birini, çevre ile ilişki kurma rolü oluşturmaktadır. Çevre ile ilişki kurma rolü; çevre ile işbirliği yaparak çevrenin olanaklarından okulun yararlanmasını sağlama ve toplumun özel eğitim öğrencileri ile ilgili konularda bilinçlenmesine katkıda bulunma gibi davranışları içermektedir. Bu kapsamda yapılan görüşmelerde öne çıkan ifadelerden bazıları aşağıda sunulmuştur.

“Özel eğitim okullarında üst düzey bir beklenti olmamalıdır okul yönetimi tarafından. Daha çok çocukların sosyal etkinliklere ya da sosyal faaliyetlere katılımların artırılması için çalışmalı. Ve ayrıca okulların tamamen kendine kapanıp, dışla bağlantısını kesmek yerine daha önemlisi toplumunun kabulünü sağlayacak dış etkinlikler yapılabilir, toplumun da bunu kabul edebilmesini sağlayacak projeler olabilir.” (Meral Hanım)

“İşte bazı şeylerde işbirliği yapmamız gerekiyor, imkansız değil yani. Burada benim nedenini anlayamadığım, sadece bizim okulumuz için geçerli değil, ama milli eğitiminin belediye ile bir iş yapmama durumu söz konusu.” (Leyla Hanım)

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak özel eğitim okullarında karşılaşılan sorunları ve bu sorunların çözümünde okul yöneticilerinin rolünü incelemeyi amaçlayan bu çalışmada ilk olarak özel eğitimin kendine özgü yönleri belirlenmiştir. Özel eğitimin kendine özgü yönlerini anlamının, özel eğitim okullarında karşılaşılabilecek sorunlar ve bunların nasıl çözülebileceği konusunda bir çıkış noktası oluşturması beklenmektedir. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin bu bağlamdaki görüşleri incelendiğinde özel eğitimin önemli düzeyde sabır ve anlayış gerektiren bir çalışma alanı olduğu vurgusu ile karşılaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bu sonuç, özel eğitimin temel niteliklerine ve özel eğitim öğretmeni olmanın gerektirdiği temel özelliklere vurgu yapan pek çok çalışmada dile getirilmiştir (Bozgeyikli, 2016; Çankıran, 2019; Şahin ve Şahin, 2012). Özel eğitim öğrencilerinin özel nitelikleri dolayısıyla öğrenmenin yavaş ve zor olması ve buna bağlı olarak dönütün gecikmesi veya hiç gelmemesi gibi sebepler, özel eğitimin neden bu denli sabır ve özveri gerektirdiğini açıklar niteliktedir. Öğrencinin öğrenmesini sağlamak üzere birbirinden farklı yollar deneyen, çoğu kez başa dönmek durumunda kalan ve çabalarının, kendisini amaca ulaştırıp ulaştırmadığı konusunda gerekli ipuçlarını alamayan öğretmenin en çok, sabır ve özveriye ihtiyaç duyması kaçınılmazdır.

Öğretmenler ne kadar sabırlı ve anlayışlı olsalar da özel eğitimin çocukların özel durumu nedeniyle duygusal olarak yıpratıcı bir meslek olduğu da katılımcılar tarafından dile getirilen görüşler arasında yer almaktadır. Hatta bu duygusal yükün, sürecin zorluğu ve ağır ilerleyişi ile birleşerek öğretmenlerde tükenmişliğe yol açma potansiyeli olduğu anlaşılmaktadır (Emery ve Vandenberg, 2010). Özel eğitimin kendi özgü niteliklerinin önemli bir sonucu olarak görülebilecek bu durum, araştırmada, katılımcılar tarafından dile getirilen diğer bir özellik olan özel eğitimin iş yükü fazla olan ve sorumluluğu ağır olan bir meslek olmasını da açıklar niteliktedir. Farklı gereksinim boyutundaki öğrenciler ve onların davranış problemleri ile başa çıkma süreci sürekli ilgi gerektirmekte ve öğretmenin iş yükünü arttırarak strese neden olabilmektedir (Hamama vd., 2013; Stempien ve Loeb, 2002). Çünkü özel eğitim, çocuklarla birebir ilgilenmeyi, hatta onlara fiziksel yardımda bulunmayı, gerektiğinde öz-bakım becerileri kazandırmayı içeren zorlayıcı bir içeriğe sahiptir.

Özel eğitimin kendine özgü nitelikleri bağlamında vurgulanan diğer bir nokta, ailelerin maddi ve manevi yönden önemli düzeyde desteğe ihtiyaç duymalarıdır. Özel eğitimin niteliğini belirleyen önemli etmenlerden biri de aile ile okul arasındaki iletişim ve işbirliğinin güçlü olmasıdır (Çetin, 2004; Güleç-Aslan vd., 2014; Ngang, 2021; Rodrigues vd., 2015). Özel gereksinimli çocukların eğitimi için nasıl ki özel eğitim alanında yetişmiş öğretmenlere gereksinim varsa ailelerin de kendi çocuklarını yakından tanımaları, onların özel durum ve gereksinimlerine uygun yaklaşımlar sergilemeleri gerekmektedir. Bunu yapabilmeleri için duygusal yönden güçlü olmaları ve çocuklarının durumuna ilişkin bilişsel farkındalıklarının yüksek olması beklenmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinden informal olarak beklendiği söylenebilecek önemli sorumluluklardan biri ise ailelere bu farkındalık ve psikolojik sağlamlık için gerekli desteği sağlamak olarak nitelendirilebilir. Özel eğitimin kendine özgü nitelikleri bağlamında öğretmenlerin de bulunduğu özellikler arasında *duruma uygun çözümler* gerektirmesi de yer almaktadır. Özel eğitimin ortaya çıkışının, diğerlerinden farklı gereksinimlere sahip özel çocuklara eğitim verilmesi amacına dayanması, özel eğitimde her çocuğun biricik kabul edilmesini ve ortaya çıkabilecek, daha önce karşılaşılmamış sorunlara anlık çözümler üretilmesini gerekli kılmaktadır (Chia ve Elangovan, 2015; Swanson vd., 2012). Bu da beraberinde özel eğitimin başka bir niteliğini, öğretmenler için *sürekli mesleki gelişim* gerektirmesini açıklayan bir neden olarak görülmektedir. Her çocuğun gereksinimlerine farklı bir yaklaşım sergilemesi beklenen özel eğitim öğretmenlerinin, kendilerini sürekli güncellemeleri, yeni durumlara kolayca uyum sağlayabilmeleri ve farklı sorunlara yönelik alternatif çözüm yolları kullanabilmeleri beklenmektedir (Brownell, Hirsch ve Seo, 2004). Bunu yapmak için ise sürekli mesleki gelişim içerisinde olmaları önem taşımaktadır. Alanyazında da benzer şekilde özel eğitim öğretmenlerinin sürekli mesleki gelişime duydukları gereksinime vurgu yapılmaktadır (Gebbi vd., 2012).

Özel eğitimi diğer eğitim türlerinden farklı kılan özellikler, öğretmenlere önemli yükler getirmekte ve çeşitli sorunlar yaşamalarına neden olabilmektedir. Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları bu sorunların neler olduğu yine onların görüşlerine dayalı olarak ortaya konmuştur. Buna göre öğretmenler özellikle *okulların olanaklarından kaynaklanan sorunlar* üzerinde önemle durmuşlardır. Bu kapsamda gerek özel eğitim okullarına ve öğretim süreçlerine uygun materyal eksiklikleri gerekse okul binasının, öğrencilerin engel gruplarına uygun şekilde tasarlanmamış olmasına dikkat çekilmiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuca, pek çok çalışmada, özel eğitimde yaşanan temel sorunlar bağlamında yer verildiği görülmektedir (Başaran, 2001; Güleç-Aslan vd. 2014; Whitaker, 2001). Bunun yanı sıra okulda; özel eğitim öğrencilerinin gelişiminde akademik başarıdan öte önemsenmesi gerektiği düşünülen sosyo-kültürel etkinliklerin yapılabileceği alanların bulunmadığı belirtilmiştir. Spor, resim, müzik gibi alanlardaki yeterliliklerini geliştirmenin yanında öğrencilerin bu alanlarda gerçekleştirecekleri etkinliklerin onlar için bir tür terapi işlevi görmesi olasıdır. Bu nedenle özel eğitim okullarında bu etkinliklere daha da fazla gereksinim duyulmaktadır. Okulların olanaklarından kaynaklanan sorunlar içerisinde personel eksikliği ile ilgili dile getirilen görüşler de yer almaktadır. Bu kapsamda hem özel eğitim alanında hizmet öncesi eğitim almış olan öğretmen sayısının az olması hem de fizyoterapi ve dil terapisi gibi öğrencilerin engel durumlarından ötürü gereksinim duydukları alanlarda yardım alabilecekleri personelin okullarda bulunmamasına vurgu yapılmıştır. Özel eğitim alanı öğretmenlerinin sayıca azlığı konuyla ilgili yapılan pek çok çalışmada uzun yıllardır dile getirilen bir sorundur (Başaran, 2001; Mason-Williams vd., 2020; Thornton, Peltier ve Medina, 2007). Ancak bu sorunun çözümü için kısa sürede ve çok sayıda mezun verilmesi nitelik sorununu gündeme getirmektedir. Bu da bu çalışmanın bulguları arasında yer alan başka bir sorun başlığına, *kuram ve uygulama arası kopukluktan kaynaklanan sorunlara* kapı aralamaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin

yetiştirilmesi sürecinin uygulamadan kopuk olması, öğretmenler tarafından belirtilen önemli sorun alanları arasında yer almaktadır. Bu sorun, benzer şekilde diğer çalışmalarda da dile getirilmekte ve özel eğitim öğretmenlerinin uygulamadan kopuk yetiştirmelerinin, mesleğin ilk yıllarında ne kadar zorlayıcı olduğu üzerinde durulmaktadır (Boyer ve Gillespie, 2000; Brownell, Hirsch ve Seo, 2004; Feng ve Sass, 2013; Whitaker, 2001). Bu durum aynı zamanda özel eğitim öğretmenlerine reçete şeklinde sunulan yöntem ve tekniklerin, gerçek durumda her zaman bir karşılığının olmadığı anlamına da gelmektedir. Öğretmenlere yönelik sınıfa ve öğrenciye özgü durumları içeren anlık rehberlik hizmetlerinin ön planda olması önemli görülmektedir.

Özel eğitim okullarındaki olanaklardan kaynaklanan sorunlar bağlamında değinilen özel eğitim öğretmeni sayısının azlığı bir başka sorun başlığı olan *öğretmenlerin iş yükünün fazlalığından kaynaklanan sorunlar* ile de yakından ilişkilidir. Özel eğitim öğrencilerinin birebir ve sürekli ilgi isteyen bir öğrenci grubu olması ve ağır engel grubundaki öğrencilerin fiziksel yardım, öz bakım gereksinimlerinin bulunması, bir öğretmenin tek başına çok sayıda öğrenci ile ilgilenmesini oldukça zorlayıcı hale getirmektedir. Buna bir de üst yönetim tarafından kendilerinden beklenen evrak işlerinin eklenmesi, özel eğitim öğretmenleri için durumu daha da zorlaştırmaktadır (Boyer ve Gillespie, 2000; Nance ve Calabrese, 2009; Takala, Pirttimaa ve Törmänen, 2009). Öğretmenlerin bu ağır iş yüküne bir de toplumun ve ailelerin bilinçsizliğinden kaynaklanan sorunlar eklenmektedir. Oysaki özel eğitim, aile ve toplum işbirliğine yoğun bir şekilde gereksinim duyulan bir alandır (Dale, 1996). Bu işbirliğinin sağlanması öncelikle aile ve toplumun, özel eğitime yönelik farkındalık kazanması ile olanaklıdır. Aksi takdirde gerek toplum gerekse aileler, öğretmenlerin ve öğrencilerin üzerinde gerçekçi olmayan beklentiler ile baskı oluşturmakta ve işleri daha da zorlaştırmaktadırlar (Altinkurt, 2008; Russell, 2003; Whitaker, 2001). Özellikle ailelerin farkındalığının düşük olmasından kaynaklanan sorunlar hem öğrencilerin gelişimini sekteye uğratabilmekte hem de öğretmenleri zor durumda bırakmaktadır. Hatta ailelerinin bu bilinçsizliği, özel eğitim öğretmenlerini bakıcı gibi görmelerine neden olarak beklentilerini yanlış yönde şekillendirmelerine yol açmakta ve öğretmenlerin de öz saygılarını zedeleyebilmektedir.

Öğretmenlerin dile getirdikleri sorunlardan bir kısmı, *öğrencilerin durumundan kaynaklanan sorunlardır*. Bu kapsamda öğretmenler, özellikle ağır engel grubundaki birden fazla öğrenci ile tek bir öğretmenin ilgilenmek durumunda kalması sonucunda diğer öğrencilere vakit ayırmak konusunda sıkıntı yaşadıklarına değinilmektedirler. Aynı sınıfta farklı engel grubundan öğrencilerin bulunmasının da öğretmenlerin işlerini iyice zorlaştırdığı görülmektedir. Bu durumun arka planında ise ailelerin RAM üzerinde etkili olarak doğru tanı konulmasına engel olmasının yer aldığı dile getirilmektedir. Bunun yanı sıra devletin planlamasından kaynaklanan sorunların da farklı engel grubundaki öğrencilerin aynı sınıfta bulunmasına yol açtığı üzerinde durulmaktadır. Türkiye'deki konu ile ilgili alanyazın da özel eğitim öğretmenlerinin, ailelerin RAM üzerinde etkili olarak yanlış tanı koymalarına neden olmasının önemli bir sorun olarak gördüklerine işaret etmektedir (Demirtaş, Arslan ve Güven, 2016). Nitekim yapılan görüşmelerde farklı engel grubundaki öğrencilerin aynı sınıfta eğitim alması durumunun, öğretmenler tarafından verilen kararlara dayanmadığı; tanılama sürecinin ve devletin planlama sürecinin bir sonucu olduğu belirtilmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların neler olduğunun belirlenmesi, bu sorunların nasıl çözülebileceğine ışık tutması ve böylece özel eğitim okullarında etkililiğin artırılmasına katkı sağlaması bakımından önemlidir. Bu sorunların çözümü ise ilk olarak pek çok örgütte olduğu gibi, bu okulların da hedeflerine ulaşmalarından birinci derecede sorumlu olan yöneticilerinden beklenen rollerin neler olduğu sorusunu gündeme getirmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla uyumlu bir şekilde okul yöneticilerine atfedilen temel rollerden birini, *kaynak sağlama rolü* oluşturmaktadır. Yönetimin tanımı ve doğası gereği, okul yöneticisi burada kaynak sağlayıcı olarak görülmekte ve çalışma koşullarından sorumlu tutulmaktadır (Gersten vd., 2001; Smith ve Andrews, 1989). Özel eğitim okullarında verilen eğitimler, öğrencilerin bireysel olarak özel öğrenme gereksinimlerini temel almaktadır. Öğrenme ortamları, tek bir öğrenci veya çok küçük öğrenci grupları için düzenlenmektedir. Bu nedenle daha farklı yöntem-teknik ve araç-gereç kullanımını gerektirmektedir (Zigmond ve Kloo, 2011). Bu durum, kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisinin görevini, özel eğitim okulları için daha önemli bir konuma getirmektedir. Bununla birlikte özel eğitim öğretmenlerinin dile getirdiği sorunların yalnızca kaynak sağlayarak veya fiziksel olanakları iyileştirerek çözülmesi olanaklı değildir.



Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri dikkate alındığında okul yöneticilerinden beklenen önemli rollerden birinin de *öğretmenleri destekleme rolü* olduğu görülmektedir. Bu kapsamda öğretmenler, yaşadıkları zorlukların üstesinden daha rahat bir şekilde gelebilmek için okul yöneticilerinden kendilerine mesleki anlamda rehberlik sağlama ve kendileri ile işbirliği içinde olma gibi roller üstlenmelerini beklemektedirler. Özel eğitim okulları yöneticilerinin mesleki anlamda öğretmenlere rehberlik sağlama ve onların gelişimini desteklemesi pek çok çalışmada önemle üzerinde durulan konulardan biridir (Correa ve Wagner, 2011; DiPaola, Tschannen-Moran ve Walter-Thomas, 2004; Goor, Schwenn ve Boyer, 1997). Bunun için özel eğitim okullarında görev yapan yöneticilerin, özel eğitim alanında uzmanlık sahibi olması gerektiği söylenebilir. Türkiye’de son yıllarda çıkarılan okul yöneticisi atama ve yerleştirme yönetmelikleri (örneğin; 31380 sayılı, 05.02.2021 tarihli “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği”), özel eğitim okul yöneticilerinin, özel eğitim öğretmeni olmasını gerektirmektedir. Bu gereklilik, öğretmenlerin beklediği mesleki rehberlik ve işbirliğinin sağlanması bağlamında umut verici görünmektedir. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinden kendileri ilgili diğer bir beklentisi, veliler ile kendileri arasında arabuluculuk görevi üstlenmeleridir. İç çevre ile dış çevre arası ilişkileri düzenlemek, örgüt yöneticilerinden beklenen temel yeterlilikler arasında yer almaktadır (Cobb, 2015; Goor, Schwenn ve Boyer, 1997). Ancak bu durum özel eğitim okulları gibi ailenin yüksek düzeyde katılımını gerektiren örgütler için daha da önemli bir yeterlilik olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca öğretmenler, okul yöneticilerinden en çok kendilerini moral ve motivasyon bağlamında desteklemelerini beklemektedirler. Özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşama olasılığı ve stres düzeyi yüksek bir çalışan grubunu oluşturmaları, bu beklentilerini açıklar niteliktedir. Özel eğitim öğretmenleri ile ilgili yapılan çalışmalar, yöneticiden alınan desteğin öğretmenlerin deneyimledikleri olumsuz duyguların önüne geçebildiğine işaret etmektedir (DiPaola, Tschannen-Moran ve Walter-Thomas, 2004). Bunun yanı sıra özel eğitim okullarında çocukların özel durumundan ve ailelerin bu konudaki bilgi düzeylerinin düşük olmasından kaynaklı olarak okul yöneticilerinin çatışmalarda arabuluculuk yapma ve bu kapsamda aileler ve öğretmenler arasında etkili bir iletişime aracılık etme rolleri ön plana çıkmaktadır (DiPaola, Tschannen-Moran ve Walther-Thomas, 2004). Yapılan görüşmeler de öğretmenlerin özellikle aileler konusunda yaşadıkları sıkıntılarda okul yöneticilerinden destek beklemediklerini, aileler ile olan iletişimde onlara önemli bir rol yüklediklerini göstermektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin okul yöneticilerinden beklemedikleri duygusal destek, yöneticilerin temel yeterlilik alanlarından insancıl yeterliliklerin, özel eğitim okullarındaki önemini de görünür kılmaktadır.

Okul yöneticilerinin insancıl yeterliliklerinin önemini, diğer bir rol başlığı olarak araştırma bulgularında yer alan *olumlu bir okul iklimi oluşturma* kapsamında da görmek olanaklıdır. Bu kapsamda özel eğitim öğretmenleri, okul yöneticilerinden; demokratik, adil ve iletişime açık bir okul ortamı oluşturmalarını beklemektedirler. Böylesi bir çalışma ortamının, stres ve tükenmişlik gibi özel eğitim öğretmenlerinin yatkın olduğu olumsuz deneyimlerin önüne geçebileceği, yapılan çalışmalarda da desteklenmektedir (Correa ve Wagner, 201; Gersten vd., 2001). Bunun yanında okul yöneticilerinden profesyonel bir çalışma ortamı oluşturması yönündeki beklenti de ondan beklenen mesleki rehberlik ve destek kapsamında değerlendirilebilir. Bu tür beklentilere dayalı olarak özel eğitimin, diğer eğitim türlerinden ayrıldığı ve bu nedenle yönetiminin de özel bir uzmanlık gerektirdiği çıkarımında bulunmak olasıdır. Özel eğitim okulu yöneticilerinin, özel eğitim alanındaki bilgi ve tecrübesiyle uzman olması gerekliliği, araştırmanın, okul yöneticilerinden beklenen roller ile ilgili bulgularından biri olan *öğrencileri geliştirme rolü* başlığında da ön plandadır. Özel eğitim öğretmenleri, okul yöneticilerinden; öğrencileri yakından tanımalarını, onların sosyo-kültürel gelişimlerine önem vermelerini ve onları topluma kazandıracak etkinlikler düzenlemelerini beklemektedirler. Bu okullardaki öğrencileri, yakından tanımak, onların gereksinimlerini doğru bir şekilde belirlemek adına önemlidir (Bateman ve Bateman, 2001). Okulun çevreye açılan kapısı olarak değerlendirilebilecek okul yöneticilerinin, öğrenciyi tanımadan onun gelişimine katkıda bulunmaları olası görünmemektedir.

Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaşadığı en önemli sorunlardan birini, ailelerin ve toplumun bilinçsizliği oluşturmaktadır. Özellikle ailelerin davranışları, halihazırda iş yükü ağır olan öğretmenlerin daha da fazla zorlanmalarına neden olabilmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinden beklemedikleri rollerden biri de *aileleri destekleme rolü* olmaktadır. Alanyazında yer alan çalışmalar da özel eğitim hizmetlerinin etkili bir şekilde sürdürülmesinde okul yöneticilerinin aile katılımını sağlama bağlamındaki rollerinin önemine dikkat çekmektedir (Dipaola, Tschannen-Moran ve Walther-Thomas, 2004; Sider, Maich ve Morvan, 2017). Bu kapsamda ailelerin bilinçlenmesi,

çocuklarının durumunu kabullenmesi ve kendilerine doğru bir yönlendirme yapılması ön plana çıkmaktadır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular da özel eğitim okullarındaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinden aileler ilgili benzer beklentilere sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Son olarak öğrencilerin topluma kazandırılması bağlamındaki beklentiler, yine araştırma bulguları kapsamında yer alan okul yöneticilerinin *çevre ile ilişki kurma rolünü* gündeme getirmektedir. Nitekim okul yöneticilerinden teknik ve insancıl yeterlilikleri yanında okul-çevre ilişkilerinin düzenlenmesi ve yönetilmesi bağlamındaki kavramsal yeterliliklere de sahip olmaları beklenmektedir. Özellikle aile ve toplumun, çocukların durumu hakkında yeterli düzeyde bilgi ve farkındalığa sahip olmamasının özel eğitime devam eden öğrencilerin gelişimi bağlamında ne denli önemli bir sorun olduğu düşünüldüğünde, okul yöneticilerinin bu yeterlilikleri daha da büyük önem kazanmaktadır. Yapılan benzer nitelikteki çalışmalar, aile ve okul arasında işbirliği sağlanması (Bateman ve Bateman, 2001; Cobb, 2015; Goor, Schwenn ve Boyer, 1997) kadar ailenin toplumdan kabul görme yönündeki beklentisi ve gereksinimine de vurgu yapmaktadırlar (Karadağ, 2009). Bunun sağlanması konusunda da yine okul-toplum ilişkilerinden sorumlu tutulan okul yöneticisine önemli görevler düşmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların çözümünde okul yöneticilerinden yerine getirmelerini bekledikleri rolleri, genel bir çerçeve içerisinde Katz'ın (1974) etkili yönetici yeterlilikleri olarak belirlediği teknik, insancıl ve kavramsal yeterlilikler çerçevesinde özetlemek olanaklıdır. Teknik yeterlilikler bağlamında okul yöneticilerine, öğretmenlere mesleki rehberlik yapma, öğretmenler ile mesleki işbirliği içinde olma ve özel eğitim öğrencilerini yakından tanıma gibi roller yüklenmektedir. İnsancıl yeterlilikler kapsamında okul yöneticilerinden beklenen roller; özel eğitimin yorucu, yoğun ve sabır gerektiren doğası gereği öğretmenlere moral ve motivasyon sağlama, onlara kendilerini değerli hissettirme gibi tutum ve davranışları kapsamaktadır. Son olarak kavramsal yeterlilikler ise özellikle okul-aile işbirliğinin sağlanması konusuna yoğunlaşmakla birlikte okul ile toplum arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi, aileler ve çocukların toplumla bütünleştirilmesi ve ailelere gerekli desteklerin sağlanması gibi rolleri de içermektedir. Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar çerçevesinde daha sonra yapılacak araştırmalara yol göstermek ve uygulamaya katkıda bulunmak üzere aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Araştırma sonuçları özel eğitimin kendine özgü yönlerine ve özel eğitimde yaşanan sorunlara dikkat çekmektedir. Bu durum, araştırmaya katılan öğretmenlerin de belirttiği gibi özel eğitim öğretmenliğinin uzmanlık gerektirdiğine işaret etmektedir. Buna göre özel eğitim öğretmenliğinin yalnızca bu alanda formasyon sahibi öğretmenler tarafından yapılması gerektiği söylenebilir.
- Özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların çözümünde okul yöneticilerine hem özel eğitim alanında uzman olmalarını hem de etkili bir yönetici olmalarını gerektiren roller düşmektedir. Bu kapsamda özel eğitim okulu yöneticiliğinde alan uzmanlığı ile birlikte ayrı bir yöneticilik eğitimi sunulması gerektiği düşünülmektedir.
- Eğitim örgütlerinde informal örgüt yönünün ağırlıkta olması nedeniyle okullarda yöneticilerin insancıl yeterlilikleri ön plana çıkmaktadır. Ancak özel eğitim okullarının kendine özgü yönleri bu okullarda özellikle öğretmenlerin hissettiği tükenmişliğin önüne geçmede yöneticilerin bu yeterliliklerine daha da fazla gereksinim duyulduğunu göstermektedir. Özel eğitim okulu yöneticilerinin, öğretmenlerin yaşadıkları sıkıntıların üstesinden gelmede özellikle insancıl yeterliliklerini işe koşmaları beklendiği görülmüştür. Bu nedenle bu okullara yapılacak yönetici atamalarında insancıl yeterlilikler kapsamında yer alan iletişim ve motivasyon gibi yeterlilik alanları üzerinde durulması gerekmektedir.
- Bu çalışmanın önemli sınırlılıklarından biri, tek bir okulda görev yapan öğretmenler ile yürütülmüş olmasıdır. Bu nedenle benzer soruların anket maddelerine dönüştürülerek daha geniş bir özel eğitim öğretmeni örneklemine sunulmasında fayda görülmektedir.

Çalışmada hem özel eğitim okullarında yaşanan sorunlar hem de bunların çözümünde okul yöneticilerinin rollerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Ancak yapılacak daha geniş örneklemler

çalışmalar aracılığı ile belirlenen sorunlara yönelik politika yapıcıların kararlarına yön verebilecek öneriler geliştirilmesi olasıdır.

## KAYNAKÇA

- Akbaşlı, S., Kösece, P., & Uçan, M. B. (2018). Okul değişkenlerinin akademik başarıya olan etkisine yönelik öğrenci görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Scientific Educational Studies*, 2(2), 93-110.
- Altınkurt, N. (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arabacı, İ., Şanlı, Ö., & Altun, M. (2015). Okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atama yöntemlerine ilişkin sendika temsilcilerinin, maarif müfettişlerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 166-186.
- Ataman, A. (Ed.) (2009). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Yayınevi.
- Aydın, A., Sarier, Y., & Uysal, S. (2013). The effect of school principals' leadership styles on teachers' organizational commitment and job satisfaction. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 806-811.
- Bateman, D. F., & Bateman, C. F. (2014). *A principal's guide to special education*. Arlington, Virginia: Council for Exceptional Children.
- Başaran, İ. (2001). Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalışma koşulları. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(1), 41-53.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda, geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *DEUHFED*, 9(1), 23-28.
- Billingsley, B. S. (2004). Special education teacher retention and attrition: A critical analysis of the research literature. *The Journal of Special Education*, 38(1), 39-55.
- Blazar, D., & Kraft, M. A. (2017). Teacher and teaching effects on students' attitudes and behaviors. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39(1), 146-170.
- Bøje, J. D., Frederiksen, L. F., Ribers, B., & Wiedemann, F. (2022). *Professionalization of school leadership: Theoretical and analytical perspectives*. Routledge.
- Bozgeyikli, H. (2016). Özel eğitim öğretmenlerinin çalışma yaşamı kalitelerinin demografik özellikler açısından incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 94-110.
- Boyer, L., & Gillespie, P. (2000). Keeping the committed: The importance of induction and support programs for new special educators. *Teaching Exceptional Children*, 33(1), 10-15.
- Bromley, D. B., & Dennis, B. B. (1986). *The case-study method in psychology and related disciplines*. John Wiley & Sons.
- Brownell, M. T., Hirsch, E., & Seo, S. (2004). Meeting the demand for highly qualified special education teachers during severe shortages: What should policymakers consider? *The Journal of Special Education*, 38(1), 56-61.
- Brunsting, N. C., Sreckovic, M. A., & Lane, K. L. (2014). Special education teacher burnout: A synthesis of research from 1979 to 2013. *Education and Treatment of Children*, 37(4), 681-712.
- Burkhauser, S. (2017). How much do school principals matter when it comes to teacher working conditions? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39(1), 126-145.
- Cheng, Y. C. (1996). Total teacher effectiveness: New conception and improvement. *International Journal of Educational Management*, 10(6), 7-17.
- Chia, N. K. H., & Elangovan, S. (2015). Authentic design thinking for special education teachers: Two case studies with a special focus on autism. *Journal of Humanities and Social Science*, 20, 158-176.
- Cobb, C. (2015). Principals play many parts: A review of research on school principals as special education leaders 2001–2011. *International Journal of Inclusive Education*, 19(3), 213–234.
- Conley, S., & You, S. (2017). Key influences on special education teachers' intentions to leave: The effects of administrative support and teacher team efficacy in a mediational model. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(3), 521-540.

- Cook, B. G., Semmel, M. I., & Gerber, M. M. (1999). Attitudes of principals and special education teachers toward the inclusion of students with mild disabilities: Critical differences of opinion. *Remedial and Special Education, 20*, 199-207.
- Demirtaş, H., Arslan, M., & Güven, D. (2016). Özel eğitim okullarının yönetimsel sorunları [Administrative problems of special education schools]. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 7*(1), 21-49.
- DiPaola, M., Tschannen-Moran, M., & Walther-Thomas, C. (2004). School principals and special education: Creating the context for academic success. *Focus on Exceptional Children, 37*(1), 1-10.
- Doğan, S., & Koçak, O. (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 20*(2), 191-216.
- Emery, D. W., & Vandenberg, B. (2010). Special education teacher burnout and ACT. *International Journal of Special Education, 25*(3), 119-131.
- Elo, S. & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing, 62*(1), 107-115.
- Ergen, H., & Günay, T. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştığı kurumlarda yaşadığı yönetsel sorunlarla ilgili görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5*(2), 63-89.
- Eyal, O., & Roth, G. (2011). Principals' leadership and teachers' motivation: Self-determination theory analysis. *Journal of Educational Administration, 49*(3), 256-275.
- Feng, L., & Sass, T. R. (2013). What makes special-education teachers special? Teacher training and achievement of students with disabilities. *Economics of Education Review, 36*, 122-134.
- Francisco, C. D. C., & Celon, L. C. (2020). Teachers' instructional practices and its effects on students' academic performance. *Online Submission, 6*(7), 64-71.
- Fullan, M. (2011). *Change leader: Learning to do what matters most*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gebbie, D. H., Ceglowski, D., Taylor, L. K., & Miels, J. (2012). The role of teacher efficacy in strengthening classroom support for preschool children with disabilities who exhibit challenging behaviors. *Early Childhood Education Journal, 40*(1), 35-46.
- Gersten, R., Keating, T., Yovanoff, P., & Harniss, M. K. (2001). Working in special education: Factors that enhance special educators' intent to stay. *Exceptional Children, 67*(4), 549-567.
- Goor, M. B., Schwenn, J. O., & Boyer, L. (1997). Preparing principals for leadership in special education. *Intervention in School and Clinic, 32*(3), 133-141.
- Güleç-Aslan, Y., Özbey, F., Sola-Özgüç, C., & Cihan, H. (2014). Vaka araştırması: Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunları ve ihtiyaçları. *Journal of International Social Research, 7*(31), 639-654.
- Hamama, L., Ronen, T., Shachar, K., & Rosenbaum, M. (2013). Links between stress, positive and negative affect, and life satisfaction among teachers in special education schools. *Journal of Happiness Studies, 14*(3), 731-751.
- Horton, J., Macve, R., & Struyven, G. (2004). Qualitative research: Experiences in using semi-structured interviews. Humphrey, Christopher & Lee, Bill H. K. (Editörler). *The real life guide to accounting research* içinde (s.339-357). The Netherlands: Elsevier.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research, 15*(9), 1277-1288.
- Işıkkhan, V. (2017). Özel eğitim alanında çalışan personelin tükenmişlik düzeylerine etkide bulunan faktörlerin incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet, 28*(1), 7-26.
- Jimerson, S. R., & Haddock, A. D. (2015). Understanding the importance of teachers in facilitating student success: Contemporary science, practice, and policy. *School Psychology Quarterly, 30*(4), 488-493.
- Karasu, T., & Mutlu, Y. (2014). Öğretmenlerin perspektifinden özel eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri: Muş il örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2*(1), 47-66.
- Katz, R. L. (1974). Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review Press, September*, 90-102.

- Kelly, S. (2010). Qualitative interviewing techniques and styles. Bourgeault I., Dingwall R. & de Vries R. (Editörler). *The Sage handbook of qualitative methods in health research* içinde (s.307-326). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Khalid, A., Yasmin, S., & Azeem, M. (2011). Impact of teacher's background and behavior on students learning. *International Journal of Human Resource Studies*, 1(2), 60-88.
- Kocaman, H. (2015). *Özel eğitim okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunların incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lincoln, Y. (2001). Varieties of validity: Quality in qualitative research. J. Smart & W. Tierney (Editörler), *Higher education: Handbook of theory and research* içinde (s.25–72). New York: Agathon Press.
- Mason-Williams, L., Bettini, E., Peyton, D., Harvey, A., Rosenberg, M., & Sindelar, P. T. (2020). Rethinking shortages in special education: Making good on the promise of an equal opportunity for students with disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 43(1), 45-62.
- Mintzberg, H. (2014). *Örgütler ve yapıları*. Ahmet Aypay (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Moallem, M. (2007). Accommodating individual differences in the design of online learning environments: A comparative study. *Journal of Research on Technology in Education*, 40(2), 217-245.
- Nance, E., & Calabrese, R. L. (2009). Special education teacher retention and attrition: The impact of increased legal requirements. *International Journal of Educational Management*, 23(5), 431-440.
- 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.
- Özgan, H., & Aslan, N. (2008). Analysis of the effect of secondary school principals' verbal communication styles on teachers' motivation. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 7(1), 190-206.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and education methods*, (3<sup>rd</sup> Edition). Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Quintão, C., Andrade, P., & Almeida, F. (2020). How to improve the validity and reliability of a case study approach. *Journal of Interdisciplinary Studies*, 9(2), 273-284.
- Rodrigues, F. B., Campos, S., Chaves, C., & Martins, C. (2015). Family-school cooperation in the context of inclusion of children with special educational needs. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 309-316.
- Ross, J. A., & Gray, P. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179–199.
- Russell, F. (2003). The expectations of parents of disabled children. *British Journal of Special Education*, 30(3), 144-149.,
- Seawright, J., & Gerring, J. (2008). Case selection techniques in case study research: A menu of qualitative and quantitative options. *Political Research Quarterly*, 61(2), 294-308.
- Sider, S., Maich, K., & Morvan, J. (2017). School principals and students with special education needs: Leading inclusive schools. *Canadian Journal of Education/Revue*, 40(2), 1-31.
- Smith, W. F., & Andrews, R. L. (1989). *Instructional leadership: How principals make a difference*. Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Stempien, L. R., & Loeb, R. C. (2002). Differences in job satisfaction between general education and special education teachers: Implications for retention. *Remedial and Special Education*, 23(5), 258-267.
- Stone-Johnson, C. and Weiner, J. (2022). Theorizing school leadership as a profession: A qualitative exploration of the work of school leaders. *Journal of Educational Administration*, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/JEA-05-2021-0112>.
- Sudarjat, J., Abdullah, T., & Sunaryo, W. (2015). Supervision, leadership, and working motivation to teachers' performance. *International Journal of Managerial Studies and Research (IJMSR)*, 3(6), 146-152.
- Sun, J. (2004). Understanding the impact of perceived principal leadership style on teacher commitment. *International Studies in Educational Administration*, 32(2), 18-31.

- Swanson, E., Solis, M., Ciullo, S., & McKenna, J. W. (2012). Special education teachers' perceptions and instructional practices in response to intervention implementation. *Learning Disability Quarterly*, 35(2), 115-126.
- Şahin, F., & Şahin, D. (2012). Engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi *Journal of Teacher Education and Educators*, 1(2), 275-294.
- Takala, M., Pirttimaa, R., & Törmänen, M. (2009). Inclusive special education: The role of special education teachers in Finland. *British Journal of Special Education*, 36(3), 162-173.
- Tehseen, S., & Hadi, N. U. (2015). Factors influencing teachers' performance and retention. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(1), 233.
- Thompson, J. A., & Correa, L. H. (1989). A study of school and teacher inputs on student achievement outputs. *Journal of Education Finance*, 14(3), 390-406.
- Thornton, B., Peltier, G., & Medina, R. (2007). Reducing the special education teacher shortage. *The Clearing House*, 80(5), 233-238.
- Uçar-Kaplan, E. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin yönetim ile yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Yaşadıkça Eğitim*, 29(1), 49-64.
- Whitaker, S. D. (2001). Supporting beginning special education teachers. *Focus on Exceptional Children*, 34(4), 1-18.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*, (4<sup>th</sup> Edition). Thousands Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Yin, R. K. (2012). *Applications of case study research*, (3<sup>rd</sup> Edition). Thousands Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Zigmond, N. P. & Kloo, A. (2011). General education and special education are (and should be) different. J. M. Kauffman & D. P. Hallahan (Eds.). *Handbook of special education* içinde (s.160-172), New York, NY: Routledge.