

Yöneticilerinin Gözünden Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri: Bir Fenomenolojik Araştırma

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Hamdi Gönüldaş¹, Ufuk Atmaca², Yunus Yılmaz³

1 Araştırma Görevlisi, Anadolu Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, hamdigonuldas@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3569-0809

2 Araştırma Görevlisi, Anadolu Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, atmacaufk@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0296-8552

3 Doktor Öğretim Üyesi, Anadolu Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, yunusyilmaz@anadolu.edu.tr, ORCID :0000-00001-6988-798X

Gönderilme Tarihi: 18.07.2024 Kabul Tarihi: 06.02.2025 DOI: 10.37669/milliegitim.1518506

Atıf: “Gönüldaş, H., Atmaca, U., ve Yılmaz, Y. (2025). Yöneticilerinin gözünden özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri: Bir fenomenolojik araştırma. *Millî Eğitim*, 54(246), sayfa 997-1040. DOI: 10.37669/milliegitim.1518506”

Öz

Türkiye’deki özel gereksinimi olan bireylerin tamamı okul dışı destek eğitim hizmetlerini özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden (ÖERM) almaktadır. Özellikle son yıllarda ÖERM’lerle ilgili bu araştırmaların sayısı dikkat çekici bir şekilde artmıştır. Gerçekleştirilen araştırmaların genel olarak ÖERM’de sunulan destek eğitim faaliyetlerinde karşılaşılan problemlere odaklandığı, katılımcılarının ise öğretmenler olduğu görülmektedir. Araştırmaların çoğunda kurum yöneticilerinin katılımcı olduğu araştırmalar yapılması önerilmektedir. Bu bağlamda kurum yöneticilerinin gözünden ÖERM’lerde destek eğitim faaliyetlerinin sunulma sürecini inceleyen bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur. Araştırmanın amacı, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yöneticilerinin sunulan destek eğitim hizmetlerine yönelik deneyim ve görüşlerinin incelenmesidir. Çalışma nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları, ÖERM’lerde en az üç yıl görev yapmış beş yöneticiden oluşmaktadır. Veriler; görüşmeler, araştırmacı günlüğü ve dokümanlar yoluyla toplanmıştır. İçerik analizi sonrası veriler beş ana tema altında toplanmıştır. Ulaşılan temalar; ÖERM’lerde işleyiş, eğitim öğretim faaliyetleri, istihdam, iş birliği, beklenti ve önerilerdir. Sonuç olarak yöneticiler genel olarak kurum işleyişinde problemlerle karşılaştıklarını, tanılama ve yönlendirme sürecinde zorluklar yaşadıklarını, donanımlı personel bulmakta zorlandıkları ve sürekliliği sağlayamadıklarını, finansal anlamda zorluklar yaşadıklarını ve bu durumun eğitim öğretim sürecini olumsuz etkilediğini dile getirmişlerdir. Yöneticilerin deneyimlerinden yola çıkarak destek eğitim hizmetleri faaliyetlerinin yeterli nitelikli personel ve finansal destekle iyileşebileceği algısını taşıdıklarını söylemek mümkündür.

Anahtar Kelimeler: özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, destek özel eğitim hizmetleri, özel eğitimde yöneticilik, rehberlik ve araştırma merkezleri

Special Education and Rehabilitation Centers from the Perspective of Managers: A Phenomenologic Research

RESRACH ARTICLE

Abstract

All individuals with special needs in Türkiye receive out-of-school support education services from Special Education and Rehabilitation Centers (SERCs). In recent years, the number of studies on SERCs has increased remarkably. The studies generally focus on the problems encountered in the supportive education activities offered in SERCs, and the participants are teachers. In most studies, conducting research in which institution administrators are participants is recommended. In this context, there is a need for this study to examine the process of providing supportive education activities in SERCs from the perspective of institution administrators. The study examines the experiences and opinions of special education and rehabilitation center administrators regarding the support education services offered. The study was conducted with phenomenology, one of the qualitative research designs. The study participants consisted of 5 administrators working in special education and rehabilitation centers for at least three years. Data were collected through interviews, a researcher's diary, and documents. After content analysis, the data were grouped under five main themes. The themes are functioning, education and training activities, employment, cooperation, expectations, and suggestions. As a result, administrators generally stated that they encountered problems in the institution's functioning, had difficulties in the diagnosis and guidance process, and had trouble finding qualified personnel. They could not ensure continuity and had financial problems, which negatively affected the education and training process. Based on the administrators' experiences, they perceive that support education services activities can improve with sufficient qualified personnel and financial support.

Keywords: *special education and rehabilitation center; support special education services, management in special education, guidance and research centers*

Giriş

Türkiye’de özel eğitim hizmetleri, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde yer alan usul ve esaslarca düzenlenmektedir. Özel eğitim hizmetleri; “Türk millî eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri esas alınarak; özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kapasitelerini en üst düzeyde kullanmaları; üst öğrenime, meslek hayatına ve toplumsal yaşama hazırlanmalarını” amaçlamaktadır (MEB, 2018). Bu yönetmelikte özel gereksinimi olan bireyler için düzenlenen özel eğitim faaliyetleri “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okuldaki diğer personele uzman personel ve gerekli araç gereçlerle sunulan danışmanlık hizmetleri” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018). Türkiye’de özel eğitim hizmetleri, eğitimin

farklı tür ve kademelerinde yürütülmektedir. Okul dönemi örgün eğitim süreçleri incelendiğinde özel eğitim hizmetleri, ilk olarak kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla yürütülen eğitim faaliyetleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yaklaşımın yanında eğitim öğretim hizmetleri destek eğitim odasında da yürütülmektedir. Destek eğitim odası; bireysel eğitim planı (BEP) geliştirme biriminin kararıyla öğrencilerin performansları dikkate alınarak bire bir eğitimin yürütüldüğü süreçlerdir. Özel eğitim hizmetlerinden bir diğeri ise özel eğitim sınıflarının açılmasıdır. Özel eğitim sınıfları ilkokul/ortaokul programını ve özel eğitim programını uygulayan özel eğitim sınıfları olarak ikiye ayrılır. Genel eğitim okullarının bünyesinde sürdürülen özel eğitim hizmetlerinin yanında MEB, özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için tüm yetersizlik grupları ve eğitimin tüm kademeleri için özel eğitim okulları açmaktadır. Bu okullar özel eğitim anaokulları, özel eğitim ilköğretim kurumları (I. ve II. kademe), özel eğitim ortaöğretim kurumları (III. kademe) ve özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için açılan kurumlardan oluşmaktadır (MEB, 2018).

MEB özel gereksinimi olan bireylerin eğitim öğretim faaliyetlerini, eğitimin her kademesinde, yetersizlik türü ve etkilenme düzeyini dikkate alarak sürdürmektedir. Öğrencilerin takip ettikleri programda belirleyici unsur yetersizlikten etkilenme düzeyidir. Yetersizlikten etkilenme düzeyi arttıkça sınıf öğrenci sayıları düşmekle birlikte eğitim öğretim faaliyetleri bireyselleşerek bireyin özellikleri ve gereksinimleri doğrultusunda şekillenmektedir. Yapılan bu eğitim öğretim programlarının, okul kademe ve türlerinin yanında yine MEB'e bağlı özel gereksinimi olan bireyler için destek eğitim hizmetleri sunan diğer kurumlar ise özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleridir (ÖERM). Özel gereksinimi olan bireyler ve ailelerinin yaşamlarında önemli bir yeri olan Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nda ÖERM'ler;

“Özel eğitim gerektiren bireylerin konuşma ve dil gelişim güçlüğü, ses bozuklukları, zihinsel, fiziksel, duyuşal, sosyal, duygusal veya davranış problemlerini ortadan kaldırmak ya da etkilerini en az seviyeye indirmek, yeteneklerini yeniden en üst seviyeye çıkarmak, temel öz bakım becerilerini ve bağımsız yaşam becerilerini geliştirmek ve topluma uyumlarını sağlamak amacıyla faaliyet gösteren özel öğretim kurumları”

olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2007, 2012) . Bu kurumlarda sağlanan eğitim hizmetleri destek eğitim programı olarak sağlanmaktadır. Destek eğitim programı, özel eğitim kavramının tanımına büyük oranda benzemekle birlikte

“Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin özel gereksinim türü, gelişim özellikleri ve eğitim ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanan ve Bakanlıkça onaylanmış eğitim programı” olarak tanımlanmaktadır(MEB, 2012, 2018). Özel gereksinimi olan bireyler için destek eğitim sağlayan ÖERM’lerin kuruluş amacı; millî eğitim temel amacı doğrultusunda yetersizliği olan bireylere özel olarak yetişmiş personel, yöntem, araç gereç kullanarak ilgileri, yetenekleri doğrultusunda bağımsız yaşama hazırlamaları için destek eğitim hizmetlerini sağlamaktır. Destek eğitimin amacı özel gereksinimli bireylerde yetersizliğin ortaya çıkarttığı güçlükleri ortadan kaldırmak ya da etkilerini en aza indirmektir. Ayrıca amaçlar arasında bireylere öz bakım becerilerini kazandırmak, toplumsal uyumlarını sağlamak da yer alır.

Bu amaçların kazandırılması ve destek eğitim hizmetlerinin yürütülmesi amacıyla ÖERM’lerde Bakanlıkça; kurum müdürü, isteğe bağlı müdür yardımcısı, eğitim programını uygulayacak eğitim personeli (görme, işitme veya zihin engelliler öğretmeni, okul öncesi öğretmeni, özel eğitim öğretmeni, uzman öğretici kadrosunda bulunan fizyoterapist vd.) ve rehber öğretmen veya psikolog görevlendirilmektedir. ÖERM’lerde görevlendirilecek kurum müdüründen; üniversitelerin öğretmenliğe kaynak teşkil eden alanlarından mezun olduğuna veya özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine uzman öğretici olarak atanabileceğine yahut herhangi bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde en az üç yıl eğitim personeli olarak çalıştığına dair belge istenmektedir. ÖERM’lerde çalışan personelin genel olarak görev ve sorumlulukları; özel gereksinimi olan bireylerin ilgi ve yeteneklerini dikkate alarak eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmek, bireyin gelişimini izlemek ve değerlendirmek, bireye uygun ders materyalleri geliştirmek, bireyin eğitim öğretim faaliyetlerinde aktif rol alan diğer öğretmenler ile iş birliği yapmak, aile eğitimi ve danışmanlığı süreçlerine alanları doğrultusunda destek vermektir.

ÖERM’lerde zihin yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu, öğrenme güçlüğü, görme yetersizliği, işitme yetersizliği, dil ve konuşma bozukluğu ve bedensel yetersizliği olan bireyler destek eğitim faaliyetlerinden yararlanabilmektedir. Özel gereksinimi olan bireylere ÖERM’lerde Bakanlıkça onaylanmış destek eğitim programı uygulanmaktadır. Özel eğitim değerlendirme kurul raporu sonucunda destek eğitim alması uygun görülen özel gereksinimi olan bireylere, bireysel ya da grup eğitimi verilmektedir. Ayrıca yetersizliği olan bireyin ailesini de eğitim öğretim süreçlerine faal olarak dâhil etmek için aile eğitimi ve rehberliği yapılmaktadır. Grup eğitimi yapılması planlanan

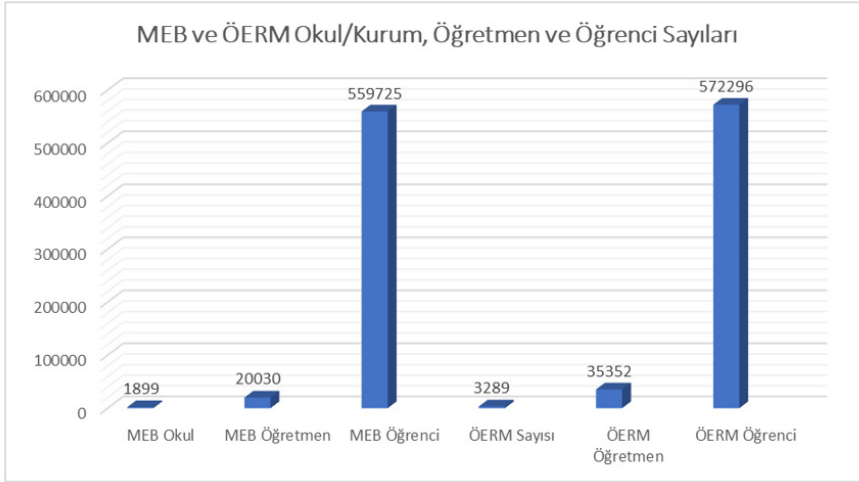
öğrencilerin yaş, yetersizlik türü, yetersizlikten etkilenme düzeyi gibi unsurlar dikkate alınarak gruplar oluşturulmaktadır.

ÖERM'lere öğrencilerin kabulü ve kaydı için, rehberlik ve araştırma merkezlerinin (RAM) değerlendirmesi sonucunda oluşan rapor ve özel eğitim değerlendirme kurulunun oluşturduğu eğitim planı ile ailesinin başvurusu gerekmektedir. Yetersizliği olan öğrencilerin devamsızlıkları ile ilgili süreç kamera kayıtları ile izlenmektedir. Öğrencilerin kurumlara girişi kameralar ile kayıt edilmekte ve 90 gün boyunca ilgili kayıtlar saklanmaktadır. Eğer öğrenciler sekiz hafta boyunca gerekçesiz, kuruma gelmezlerse ilgili kurumdan ilişkileri kesilmektedir. ÖERM'lere devam eden öğrencilerin eğitim giderleri aylık olarak Bakanlıkça karşılanmaktadır. Bu giderlerin karşılanması için yetersizliği olan bireyin sağlık kurulu raporu ile yetersizliğinin en az %20 olarak tespit edilmesi, eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda destek eğitim almasına karar verilmiş olması gerekir. Alınan bu destek eğitim kararını uygulamak üzere ÖERM'lerde belirlenen niteliklere sahip eğitici personelin olması gerekir. Yetersizliği olan bireye Bakanlıkça aylık belirlenen tutar karşılığında, aylık en az sekiz ders saati bireysel ve/veya dört ders saati grup eğitimin kurumca sağlanmış olması gerekir. Ayrıca öğrenci için yapılan eğitsel değerlendirmelerin engelli öğrenci modülüne işlenmiş olması, öğrenci devam devamsızlığına ilişkin kamera kayıtlarının Bakanlığın ilgili birimlerine iletilmiş olması da ödeme için gereken koşullar arasındadır (MEB, 2007, 2012).

ÖERM'lerin öğrenci ve personel sayıları MEB'in kendi bünyesinde açtığı ve kaynak (okul, sınıf, personel, demirbaş, sarf malzeme vd.) sağladığı okullar dikkate alınarak incelendiğinde hem öğrenci hem personel istihdamı açısından önemli bir rolü olduğu görülmektedir.

Şekil 1

MEB ve ÖERM Okul/Kurum, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları



MEB'in son yayımladığı 2023-2024 eğitim öğretim yılı istatistikleri incelendiğinde, örgün eğitimde 1.899 okul/kurum bünyesinde 20.030 öğretmen tarafından sağlanan eğitim öğretim faaliyetlerinden 559.725 özel gereksinimi olan öğrencinin yararlandığı görülmektedir. ÖERM'lerde bu sayılar incelendiğinde, 3.289 kurumdan 572.296 özel gereksinimi olan öğrencinin hizmet aldığı ve 35.352 öğretmenin bu kurumlarda istihdam edildiği görülmektedir (MEB, 2024). ÖERM'lerin her geçen gün sayılarının artması ile hem destek eğitim sağlanan öğrenci sayısı hem de istihdam edilen öğretmen sayısında artış olduğu görülmektedir (MEB, 2024). İlgili rapordaki istatistikler incelendiğinde ÖERM'lerin özel gereksinimi olan öğrenciler için önemli destek eğitim kurumları olduğu, öğretmenler için de önemli istihdam alanı olduğu görülmektedir. Öğretmen sayıları incelendiğinde, ÖERM'lerde istihdam edilen öğretmen sayısının yaklaşık olarak MEB bünyesindeki diğer okullarda istihdam edilen öğretmen sayılarından bir buçuk kat daha fazla olduğu görülmektedir. (MEB, 2022). Öğrenci için eğitim öğretim, aileler için danışmanlık, öğretmen ve diğer personel için istihdam merkezi olan bu kurumlar araştırmacılar için de merak kaynağı olmuştur. ÖERM'lerle ilgili yapılan ulusal alan yazını incelediğinde son yıllarda daha sık olmakla birlikte, farklı bağlamlarda pek çok araştırmanın yürütüldüğü görülmektedir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde ilk olarak ÖERM’lerde çalışan öğretmenler, odyologlar, dil konuşma terapistleri (DKT), fizyoterapist ve diğer çalışanlarla yapılan çalışmaların daha fazla olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmaların konusu ağırlıklı olarak tükenmişlik düzeyleri (Akıncı, 2016; Erdoğan vd., 2023; Göksu, 2019; Mıdık, 2019; Öztürk-Çiftçi vd., 2015; Yavuz, 2019), psikolojik sağlamlık, mesleki yeterlik (Sarı vd., 2017), mesleki doyum (Akman, 2017; Altan, 2015; Aydın, 2022; Yavuz, 2019), iş birliğine ilişkin görüşler (Pürsün vd., 2021) olmuştur. Bu çalışmaların yanında yine ÖERM çalışanlarını merkeze alan çalışmalar; odyologların görüşlerine, fizyoterapistlerin ve özel eğitim öğretmenlerinin koronavirüs salgını dönemi ve diğer zamanlardaki yaşam kaliteleri ve yorgunluk düzeylerine (Akçadağ, 2022), ÖERM çalışanlarının salgın ile ilgili fobi düzeylerine (Kalender, 2022), psikolog ve psikolojik danışmanların kekemelik ile ilgili tutumlarına (Çıkaray, 2021), destek eğitim alan öğrencilerin fiziksel istismarına yönelik farkındalık, bilgi düzeyleri ve tutumlarına (Kudret, 2021; Özdemir, 2021), dil konuşma terapistlerinin yaşadığı sorunlara (Tahmincioğlu, 2021), eğitim öğretim sürecinde aileden beklentilere (Bekar, vd., 2021), işitme kayıplı öğrencilere sunulan destek hizmetlere ilişkin görüşlere (Atmaca ve Uzuner, 2020; Gürgür vd., 2016) odaklanmıştır.

ÖERM’lerde yürütülen araştırmaların bir başka önemli konusu da özel gereksinimi olan çocuğa sahip ailelerdir. Bu konu da yine ÖERM öğretmen ve çalışanları ile yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Veri kaynağının doğrudan öğrenciler olduğu araştırmalar ise görece daha sınırlıdır. İlgili alan yazını incelendiğinde ÖERM müdürlerinin, idarecilerinin de araştırmalarda yer aldığı görülmektedir. Yılmaz (2022), ÖERM müdürlerinin dil konuşma terapisi mesleğine ilişkin görüşlerini incelemiştir. ÖERM idarecileri DKT’lere ihtiyaç olduğunu dile getirerek, öğrenci performanslarının ve aile taleplerinin bu ihtiyacı güçlendirdiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca bu bağlamda sunulan hizmetlerin yeterince değişikliğe neden olmadığı ortaya çıkan diğer bir bulgudur. DKT çalıştırmayan idareciler ise gerekli fiziksel koşullar sağlandıktan sonra daha etkili olacağını ifade etmişlerdir.

ÖERM idarecileri araştırmalara liderlik stilleri ile dâhil olmuştur. İdarecilerin iletişim düzeyleri ve etik liderlik uygulamaları arasında pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Yöneticiler idari süreçlere olumlu bakarken öğretmenlerin bakış açılarının olumsuz olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenler ÖERM idarecilerinden yaşanan sorunlara ilişkin daha iş birlikçi

çözümler üretilmesini, görev tanımlarının daha net yapılmasını, daha fazla bilgi paylaşılmasını beklemektedir (Hocalar, 2018; Sadan ve Çıkkılı, 2021; Yılmaz, 2015). ÖERM'lerin sorunlarının belirlenmesine ilişkin yapılan çalışmalar; finansman sorunlarının yaşandığını, ödeneklerin yeterli olmadığını, ödenek ve öğrenci yetersizliklerinin birincil sorun olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin tanı ve değerlendirme süreçlerinin yeterince işlevsel olmadığı, sınıfların öğrenci gereksinimlerine cevap veremediği, personelin öğrencilere yönelik olumsuz tutumu, özellikle özel eğitim öğretmeni ve fizyoterapistin az olması, istihdam edilen diğer personelin özel eğitime ilişkin bilgi, birikim, deneyiminin az olması, aileden kaynaklı sorunlar, artan ÖERM sayısı ile birlikte etik olmayan öğrenci ve personel transferi kurumlarda yaşanan diğer sorunlar olarak ele alınmıştır (Altinkurt, 2008; Karal vd., 2023; Korucu, 2005). ÖERM ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, daha çok kurum çalışanlarına (özel eğitim öğretmenleri, fizyoterapistler, dil konuşma terapistleri, psikologlar vd.) ve özel gereksinimli çocuğu olan ailelere odaklanıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların konuları da öğretmen tükenmişlik düzeyi, iş doyumu ve aile tükenmişlik düzeyleridir. Ayrıca sınırlı sayıda da olsa öğrencilerin de yer aldığı çalışmalara rastlamak mümkündür. ÖERM idarecilerinin yer aldığı çalışmaların ise liderlik stillerinin ve idareci oldukları kurumlarda yaşanan sorunların belirlenmesine yönelik olduğu görülmektedir. Bu bağlamdan hareketle bu çalışma ÖERM müdürlerinin/idarecilerinin eğitim öğretim faaliyetleri, personel istihdamı, aile ve paydaş etkileşiminin belirlenmesi açısından önemlidir. Bu anlamda yürütülen çalışmaların azlığı, ÖERM idarecilerinin görece çalışmalara daha az konu olmuş olması bu çalışmanın yapılmasını gerekli kılmaktadır. İlgili alan yazını taramasından elde edilen çıkarımdan hareketle bu araştırmanın amacı; ÖERM'de çalışan yöneticilerin okul dışı destek eğitim hizmetlerine yönelik deneyimlerinin, sürece ilişkin görüşlerinin, beklenti ve önerilerinin incelenmesidir. Bu bağlamda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. ÖERM yöneticilerinin destek eğitim hizmetlerine yönelik deneyimleri nelerdir?
2. ÖERM yöneticilerinin destek eğitim hizmetlerine yönelik görüşleri nelerdir?
3. ÖERM yöneticilerinin destek eğitim hizmetlerine yönelik beklentileri nelerdir?
4. ÖERM yöneticilerinin destek eğitim hizmetlerine yönelik önerileri nelerdir?

Yöntem

Bu araştırmada ÖERM’lerdeki yöneticilerin okul dışı destek eğitim hizmetlerine yönelik deneyimlerinin, sürece ilişkin görüşlerinin, beklenti ve önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma nitel araştırma yöntemi desenlerinden fenomenoloji deseni ile gerçekleştirilmiştir. Fenomenoloji; görüşme, gözlem, doküman analizi gibi veri toplama yöntemleri ile deneyimlerin ve olayların bütüncül, gerçekçi biçimde ortaya konulmasını amaçlayan, ilgili ortam hakkında derinlemesine veri toplamayı kapsayan bir desendir. Bu paradigmaya göre var olan durumun, olgunun içerisinde bulunduğu şartlar dâhilinde incelenmesi ve betimlenmesi amaçlanmaktadır (Cresswell, 2016; Mills ve Gay, 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada farkında olduğumuz fakat detaylı bilgiye sahip olmadığımız olguların ÖERM yöneticileri tarafından nasıl deneyimlendiği ve anlaşıldığı kişilerin gözünden derinlemesine betimlemeye çalışıldığı için fenomenoloji deseni tercih edilmiştir (Baş ve Akturan, 2013; Bogdan ve Biklen, 2007).

Deneyimlerin özü “*Hangi koşullar ve şartlar altında ne, nasıl yaşanmıştır?*” sorusuna cevapla ortaya çıkmaktadır. Fenomenolojik çalışmalarda amaç, deneyimin var olan koşullar altında oluşturduğu anlama, diğer bir deyişle bilinçliliğe ulaşmaktır. Bu bağlamda fenomenolojik araştırmalarda asıl olarak “*Hangi koşullarda ne deneyimlenerek nasıl bir anlama ulaşılmıştır?*” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu araştırmada kurum yöneticilerinin ÖERM’lerde hangi çalışma koşullarında deneyim yaşadıkları ve nasıl bir anlama ulaştıkları sorularına yanıt aranması fenomenoloji deseninin seçilmesini destekleyen durumlardan biridir (Ersoy, 2017). Fenomenoloji deseninde gerçekleştirilen eğitim araştırmalarının asıl amacı eğitim öğretim sürecinde yaşanan deneyimleri tanımlayarak anlayabilmek ve öğrenme öğretme sürecini geliştirebilmektir. Bu amaçla eğitim öğretim sürecinde ortaya çıkan her düşünce, inanış veya görüş ile birlikte yaşanan olağan deneyimler, fenomenolojik eğitim araştırmalarının konuları olabilmektedir. Kurum yöneticilerinin deneyimlerini ve görüşlerini ortaya çıkarmayı, bu bağlamda ÖERM’deki eğitim öğretim sürecinin gelişimine katkı sağlamayı amaçlayan bu araştırmanın, fenomenoloji deseninde tasarlanmasının nedenlerinden biri de fenomenolojik eğitim araştırması konusunu içermesidir (Ersoy, 2017).

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarının mezun olduğu üniversite, mezun olduğu bölüm, mezun olduğu yıl, ÖERM’de idarecilik deneyimi, çalıştığı kurum sayısı, katıldığı eğitimler, çalıştığı yetersizlik türü ve yaş aralığı, ÖERM’nin bulunduğu bölgeye ait bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır. Ayrıca araştırmanın katılımcılarına gerçek isimlerini çağrıştırmayacak kod isimler verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcı	Mezun Olduğu Üni./Böl.	Mez. Yılı	Deneyim	ÖERM’de İdarecilik Deneyimi	Çalıştığı Kurum Sayısı	Katıldığı Eğitimler	Çalıştığı Yetersizlik Türü ve Yaş	Kurumun Bulunduğu İl
K1	Anadolu Üni. İşitme Eng. Öğrt.	2013	3 yıl	7 yıl	2	Yok	Erken çocukluk	İstanbul
K2	Trakya Üni. Özel Eğitim Öğrt.	2016	7 yıl	3 yıl	1	Çeşitli	Çeşitli	Mardin
K3	Dokuz Eylül Üni. Zihin Eng. Öğrt.	2016	7 yıl	7 yıl	3	Yok	Çeşitli	Mersin
K4	Osmangazi Üni. Zihin Eng. Öğrt.	2017	6 yıl	4 yıl	1	Kongre MEB hizmet içi	Erken çocukluk	Ankara
K5	Marmara Üni. Zihin Eng. Öğrt.	2016	7 yıl	4 yıl	1	ETEÇOM Floor Time İVO	Erken çocukluk	İstanbul

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya üç ile yedi yıl arasında deneyim sahibi beş rehabilitasyon yöneticisi katılmıştır. Yöneticiler 2013 ve 2017 yılları arasında çeşitli üniversitelerden mezun olmuştur. Katılımcılar ağırlıklı olarak erken çocukluk alanında hizmet veren kurumları yönetse de her yetersizlik türünde hizmet verenler de çalışmada yer almıştır. İki yönetici mezuniyet sonrası herhangi bir eğitim almamışken diğerleri çeşitli eğitimlerde yer almıştır.

Veri Toplama Teknikleri

Nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji ile gerçekleştirilen bu araştırmada inandırıcılığı sağlayabilmek için çeşitli veri toplama tekniklerinden faydalanılmıştır. Bunlar; araştırmacı günlüğü, doküman analizi ve görüşme teknikleridir (Ersoy, 2017; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmanın amacı ve ilgili alan yazınının ortaya çıkardığı bulgular ışığında, hedef olguyu daha kapsamlı şekilde inceleyebilmek için veri toplama sürecinde araştırmacılar tarafından yarı-yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Bu görüşme soruları oluşturulduktan sonra üç farklı alan uzmanına gönderilerek uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü alınıp akabinde yazarlar tarafından veri toplama aracında gerekli düzenlemeler yapılmış ve birinci yazar tarafından çevrim içi ortamda katılımcılar ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeyi gerçekleştiren araştırmacı her görüşmeden önce ve görüşmeden sonra günlük tutmuştur. Her görüşmeden sonra elde edilen görüşme dökümleri ve araştırmacı günlüğünde yer alan veriler diğer iki yazar tarafından okunmuş ve görüşmeleri yapan ikinci yazara dönütler verilmiştir. Ayrıca veri toplama sürecinde ilgili istatistikler, yönetmelik ve kanunlar doküman olarak indirilmiş, sınıflanmış, incelenmiş ve bu dokümanlardaki bilgiler araştırmaya veri kaynağı olmuştur. Veri toplama sürecine ilişkin daha detaylı bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2*Veri Toplama Çizelgesi*

Katılımcılar	Tarih	Görüşme Süresi	Yer	Veri Toplama Biçimi
Katılımcı 1	19.04.2024	38.18 dk.	Çevrim içi	Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları, görüntü kaydı, ses kaydı, doküman
Katılımcı 2	22.04.2024	27.13 dk.	Çevrim içi	Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları, görüntü kaydı, ses kaydı, doküman
Katılımcı 3	23.04.2024	39.01 dk.	Çevrim içi	Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları, görüntü kaydı, ses kaydı, doküman
Katılımcı 4	24.04.2024	38.46 dk.	Çevrim içi	Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları, görüntü kaydı, ses kaydı, doküman
Katılımcı 5	25.04.2024	30.52 dk.	Çevrim içi	Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları, görüntü kaydı, ses kaydı, doküman

Verilerin Analizi

Araştırmanın veri toplama sürecinde yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerin görüntü/ses kayıtları tüm görüşmeler bittikten sonra yazılı dokümana dönüştürülmüş ve dökümler alanda uzman bir kişi tarafından kontrol edilmiştir. Araştırmanın verileri, araştırmada kullanılan desen olan fenomenolojiye uygun olan içerik analizi ile analiz edilmiştir. Verilerde hedef olguyu yeterince tanımlayabilecek temaların ve alt temaların çıkartılmasına özen gösterilmiştir. Elde edilen sonuçlar incelendikten sonra ve anlamlı bölümlere ayrılmaya çalışılmıştır. Her bölümün kavramsal olarak ne anlama geldiği saptanmaya çalışılmıştır. Temaların oluşturulması amacıyla kodlar bir araya getirilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda kodlar arasındaki ortak olduğu düşünülen yönler bulunmuş, veriler kodlar aracılığıyla sınıflandırılmıştır. Elde edilen kodların benzer ve farklı yönleri belirlenmiş ve bu durumun sonucunda ilişkili olan kodlar bir araya getirilerek temalar belirlenmiştir. Kodların bir araya gelmesiyle ortaya çıkan temaların fazla olduğu görülmüştür. Bu temaların ortak noktalarının yeniden dikkate alınarak sınıflandırılabileceği üst düzey bir

kodlama daha yapılmıştır. Bu işlem sonucunda daha genel düzeydeki temalar ortaya çıkmıştır ve bu temalar altında alt temalar oluşmuştur. İlk aşamada yapılan ayrıntılı kodlama ve ikinci aşamada yapılan tematik kodlamayla elde edilen verilerin düzenlenebileceği bir sistem elde edilmiştir. Üçüncü aşamada ise bu sistemle oluşturulan veriler düzenlenmiştir. Bu şekilde belirli olgulara göre veriler tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Toplanan veriler işlenmiş şekilde sunulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Veri analizinde iç tutarlığın sağlanmasında %80 üzeri görüş birliği olması beklenir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002). Analiz sürecinde iki ayrı araştırmacı tarafından kodlama yapılmış, kodlayıcılar arası görüş birliği / (kodlayıcılar arası görüş birliği + görüş ayrılığı) x 100 formülüne göre güvenilirlik katsayısı %87 olarak bulunmuştur (Miles ve Huberman, 1994).

İnandırıcılık

Araştırma süresince araştırmanın sistematik olarak devam etmesi, ortaya çıkan olumsuzlukların çözüme kavuşturulması ve muhtemel olumsuzlukların henüz ortaya çıkmadan önüne geçilmesi, araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcıların belirlenmesi, verilerin toplanması ve analiz edilmesi amacıyla araştırmacılar toplantı rutinleri oluşturmuşlardır. Bu toplantılarda yapılan fikir alışverişleri ile araştırma sürdürülmüştür. Araştırmanın deseni gereği inandırıcılığı sağlamak için görüşme, araştırmacı günlüğü, doküman incelemesi gibi farklı veri toplama türleri kullanılarak veride çeşitlemeye gidilmiştir (Odom vd., 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Elde edilen veriler hem veri toplama sürecinde hem de analiz sürecinde sınıflandırılmıştır. Katılımcılardan analiz sonrası görüşlerini teyit amaçlı geri bildirim alınmıştır. Veri toplama süreci, görüşmelerin dökümleri ve veri analizi ayrıntılı olarak rapor edilmiştir. Elde edilen bulgular literatür ile ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Fenomenoloji araştırmalarında inandırıcılığı arttırabilmek amacıyla alınan önlemlere özen gösterilmiştir. Bu bağlamda araştırmacıların nesnel bir değerlendirme yapabilmeleri için ÖERM’de sunulan destek eğitim süreciyle ilgili daha önceden var olan bilgi ve deneyimlerini, veri toplama aşamasında mümkün olduğunca sürecin dışında tutmuştur (Ersoy, 2017).

Araştırmanın Etiği

Gönüllük esasına dayalı yapılan bu araştırmada katılımcılardan yazılı olarak onay alınmıştır. Katılımcılara araştırmanın herhangi bir aşamasında, araştırmadan ayrılacakları iletilmiştir. Elde edilen bilgiler rapor edilirken katılımcıların gerçek isimleri yerine kod isimler veya kodlar kullanılmıştır.

Katılımcılar ile yapılan görüşmeler, katılımcılara ait kişisel bilgiler, katılımcıların yönetici olduğu kurumlara ilişkin bilgiler sadece araştırmacılar tarafından bilinmektedir. Araştırmada yer alan katılımcılar ve ilgili kurumlara ilişkin yaşanabilecek olumsuzlukların önüne geçilmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu araştırma üniversite etik kurullarından izin alınarak yürütülmüştür.

Bulgular

Araştırma soruları kapsamında gerçekleştirilen analizler sonrasında beş ana temaya ve 15 alt temaya ulaşılmıştır. Bu tema ve alt temalar Tablo 3’te toplu olarak gösterilmiştir.

Tablo 3

Tema ve Alt Temalar

Temalar	Alt Temalar
1. ÖERM’lerde İşleyiş	• Destek eğitim hizmetine olumlu katkı sağlayan kurumlar • Öğrenci devam devamsızlığına ilişkin yaşanan aksaklıklar • Öğretmen maaşlarının düşük olması • Servis araçlarının işleyişi
2. Eğitim Öğretim Faaliyetleri	• RAM değerlendirmelerinde yaşanan sorunlar • Eğitim oturumlarının yeterli olmaması • Alan dışı öğretmenlerin yeterliliklerinin kısıtlı olması
3. İstihdam	• Özel eğitim alan öğretmeni istihdamında yaşanan güçlük • Öğretmenlerin kısa süreli çalışması • Sık öğretmen değişimi ve alan dışı öğretmen istihdamı
4. İş Birliği	• Kurum içi iş birliği • Kurum dışı iş birliği
5. Beklenti ve Öneriler	• MEB’den beklenti ve öneriler • RAM ve okullardan beklenti ve öneriler • Üniversitelerden beklenti ve öneriler

İzleyen bölümde her bir tema ve ona ait alt temalar ayrı şekillerle görselleştirilmiş ve başlıklar altında açıklanarak sunulmuştur.

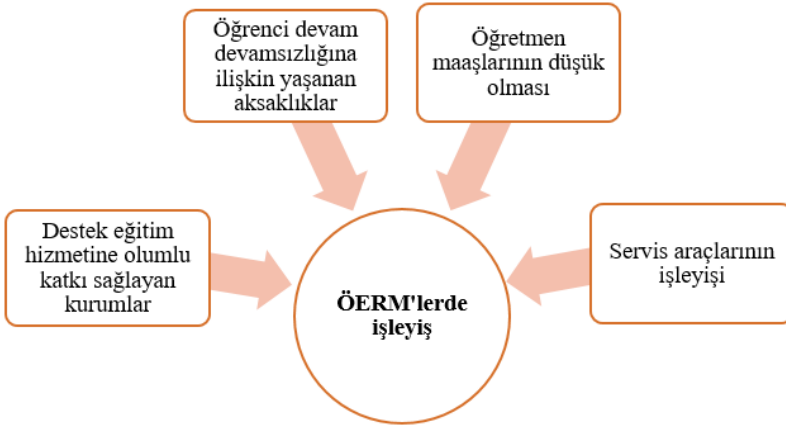
1. ÖERM’lerde İşleyiş

Araştırma verilerinin analizinden elde edilen bulgulardan ilki ÖERM’lerde işleyiş temasıdır. Bu temanın altında; destek eğitim hizmetine olumlu katkı sağlayan kurumlar, öğrenci devam devamsızlığına ilişkin yaşanan

aksaklıklar, öğretmen maaşlarının düşük olması, servis araçlarının işleyişi alt temaları gruplanmıştır. Şekil 2’de tema ve alt temalar görselleştirilmiş ve alt temalar başlıklar hâlinde sunulmuştur.

Şekil 2

ÖERM’lerde İşleyiş



Destek eğitim hizmetine olumlu katkı sağlayan kurumlar:

Katılımcıların tamamı ÖERM’lerin özel gereksinimi olan bireylerin eğitimlerini destekleyen kurumlar olduğunu dile getirmişlerdir. Araştırmanın katılımcıları özel gereksinimi olan bireylere MEB okullarının dışında ÖERM’lerin sağladığı olduğu eğitsel desteğin bireyin yaşamında olumlu katkılar sağladığını ifade etmektedirler. ÖERM’lerin özel gereksinimi olan bireye eğitsel desteğin yanında ailesi için de önemli olumlu katkılar sağladığı ifade edilmektedir. K2 bu bağlamda ÖERM’leri “Evet, biz devlet okulu bunun yanında destek bir eğitim kurumuyuz ama baktığımızda aslında aileler için vazgeçilmez kurumlardan bir tanesi” olarak ele almaktadır. Yine K2 “Devlet okullarında özellikle kaynaştırma eğitiminde çocuklar çok fazla dışlanabiliyor. Eğitime dâhil olsalar bile eğitimden aldıkları verim çok düşük olabiliyor. Bu rehabilitasyon merkezlerinde biraz daha telafi edilebiliyor. Bazen destek eğitim çıkıp temel eğitime dönüşebiliyor.” yönünde görüş bildirmiştir.

Öğrenci devam devamsızlığına ilişkin yaşanan aksaklıklar:

Katılımcıların tamamına yakınının dile getirdikleri bir diğer nokta ise öğrencilerin devam devamsızlıkları ile ilgilidir. Bu bağlamda öne çıkan hususlar *öğrenci devam devamsızlığına ilişkin yaşanan aksaklıklar* ve bu aksaklıkları ortadan kaldırmak ya da en aza indirebilmek için uygulanan *kamera sisteminin yeterli olmasa da devam devamsızlık ile yaşanan bazı sorunları çözdiği* ifade edilmektedir. K3 “Çocuklarımızın özellikle derslere girip girmediğine dair olan kamera sistemleri var. Şimdi kamera sistemi hâlen yeterli değil. Neden dersiniz çocuğun kurumdan içeri girdiğinin kamera kaydı var fakat kamera kaydında derse yani sınıfa girip girmediği gözlemlenmiyor.” derken, K3 ise “Bu konuda suistimaller yapılıyor. Bunun kamera sistemiyle beraber çok azaldı.” şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca kameraların sadece girişte olması, sınıflarda olmamasının bazı ailelerin sınıf ortamına girecek kadar sınırları aşmasına neden olduğu söylenmiştir.

Öğretmen maaşlarının düşük olması: Elde edilen bir diğer bulgu ise ÖERM’lerde çalışan öğretmenler ile ilgilidir. Katılımcıların tamamı öğretmenlerin maaşlarının düşük olduğunu ve bu durumdan kaynaklı öğretmen istihdamının devamlılığının sağlanmasında yaşanan güçlüğü kurum işleyişini olumsuz etkilediğini dile getirmişlerdir. K4 “Bunun dışında insani maaşlarla çalışmaları lazım.” olarak dile getirmiştir. Yaşanılması muhtemel bu aksaklıkların önüne geçilebilmesi için K1 “*MEB’in yapmış olduğu öğrenci ödemelerinin yükseltilmesi gerekir.*” demiştir.

Servis araçlarının işleyişi: Bu tema altında öne çıkan konulardan bir diğeri ise ÖERM’lere öğrenci taşıyan öğrenci servisleridir. Katılımcılardan üçü servis zorunluluğunun olmadığını, kurumların bu hizmeti sağlamalarındaki nedenin daha fazla öğrenci alabilmek olduğunu söylemişlerdir. Bir katılımcı bu hizmeti sağlayarak ailelerin çocuklarını başka kurumlara göndermesinin önüne geçmeyi hedeflediklerini dile getirmiştir. K1 “*Servisle ilgili çok ciddi bir problem var. Mesela servislerimizin çocukları rekabetten doğan bir durum bu.*” şeklinde beyan etmiştir. Ayrıca katılımcıların tamamı kurum öğrenci servislerinin bir standardının olmadığını ve servislerin öğrenci taşımaya uygun olup olmadığının yeteri kadar denetlenmediğini söylemişlerdir.

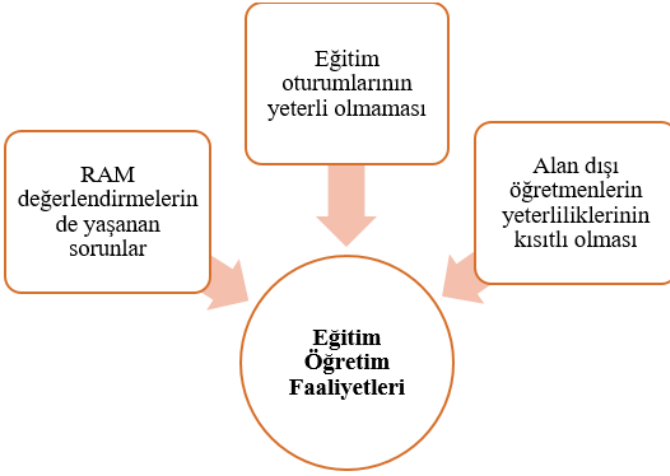
2. Eğitim Öğretim Faaliyetleri

Gerçekleştirilen analizler sonrası araştırmanın ikinci teması eğitim öğretim faaliyetleri olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda bu

ana tema altında üç alt tema yer almaktadır. Bunlar; RAM değerlendirmelerinde yaşanan sorunlar, eğitim oturumlarının yeterli olmaması, alan dışı öğretmenlerin yeterliliklerinin kısıtlı olmasıdır. Şekil 3’te tema ve alt temalar görselleştirilmiş ve alt temalar başlıklar hâlinde sunulmuştur.

Şekil 3

Eğitim Öğretim Faaliyetleri



RAM değerlendirmelerinde yaşanan sorunlar: RAM’ın yapmakta olduğu öğrenci değerlendirme ve eğitsel yönlendirme süreçlerinde ortaya çıkan aksaklıklar burada öne çıkmaktadır. Özellikle büyükşehirlerde, başka bir ifadeyle kalabalık şehirlerde değerlendirme süreçlerinin çok yavaş ilerlediği ifade edilmektedir. RAM tanı süreçlerinin yavaş ilerlemesinin öğrencinin eğitim öğretim faaliyetlerine daha geç katılmasına ve ayrıca bazı kritik öğrenme dönemlerinin kaçırılmasına neden olduğu ifade edilmektedir. K4 bu durumu “RAM’lar çok yoğun şekilde çalışıyorlar. Özellikle İstanbul ve Ankara’daki kurumlar. Mesela Ankara’da Keçiören RAM var. Bir milyonluk bir ilçe Keçiören ve 27.000 dosya var. Şimdi Keçiören RAM mevcut çalışması itibariyle çok iyi niyetli olsa arkadaşlar beş dakikalık mola dahi vermeseler. 27.000 çocuğu bir yıl içinde tanılamaları, eğitsel tanılama yapmaları imkânsız.” olarak ifade etmiştir. Bu tanılama yoğunluğunun yanı sıra mevcut performansından kaynaklı tanı konulması güç olan öğrencilerin, örneğin sınırda performans sergileyen,

tipik gelişim gösteren bireylere çok yakın performansı olan çocukların, değerlendirilmesi ve tanı almasındaki belirsizliğin öğrencinin aleyhine devam etmekte olduğu söylenmiştir. Öğrenciye bir tanı konulmadığı için o öğrenci grubunun ÖERM’lerde sağlanan destek eğitimden yararlanamadığı söylenmiştir. K4 “*Öğrenciyi tanılamadaki güçlük arttıkça çocuğun eğitim alması da o oranda gecikiyor, neticede bu kurumlardan eğitim almak için bir tanının, eğitsel yönlendirmenin olması şart.*” şeklinde dile getirmiştir.

Öğrenciler için belirlenen destek eğitim oturumlarının yeterli olmaması: Bu tema kapsamında öne çıkan bir başka bulgu ise öğrenciler için belirlenen destek eğitim oturumlarının yeterli olmamasıdır. ÖERM’lerde bir özel gereksinimi olan öğrenci için bireysel eğitim, ayda sekiz saat ve grup eğitimine de katılıyorsa toplamda aylık 12 saattir. Her öğrenci için ayrılan bu sürenin ders saatinin yeterli olmadığı vurgulanmaktadır. K5 “*Çocuklar ayda sekiz saat bireysel eğitim alıyorlar. Dört saat grup eğitimi alıyorlar. Şimdi ayda 12 saatle gerçekten bunlar olacak işler değil.*” K4 “*Ayda sekiz saat artı dört saat totalde en fazla 12 saatlik eğitimle hiçbir çocuk için yeterli değil ve veliler ekstra ders almak durumundalar.*” ayrıca K3 “*Bir öğrenciyi her gün yedi saat görmekle bir öğrenciyi haftada iki saat görmek arasında uçurumlar var.*” olarak değerlendirmiştir.

Alan dışı öğretmenlerin yeterliliklerinin kısıtlı olması: Eğitim öğretim faaliyetlerini etkileyen bir diğer husus ise alan dışı öğretmenlerin yeterliliklerinin kısıtlı olmasıdır. Özel eğitim lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin uzun süre ÖERM’lerde çalışması ifade edilmektedir. MEB okullarına yapılan atamalarda özel eğitim öğretmenlerine daha fazla kontenjan ayrılması özel eğitim öğretmenlerinin MEB okullarını tercih etmelerine neden olduğu söylenmektedir. Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin, fizyoterapistlerin daha uzun süre ÖERM’lerde çalıştıkları dile getirilmiştir. K3 bu süreci “*Özel eğitim öğretmenliğinin kamu tarafından ciddi bir şekilde pozisyonlarını değerlendirilmesinden kaynaklı olarak biz özel eğitim bölümünü bitiren öğretmene erişmek, bu öğretmenleri istihdam etmek noktasında çok zorlanıyoruz.*” olarak ifade etmektedir.

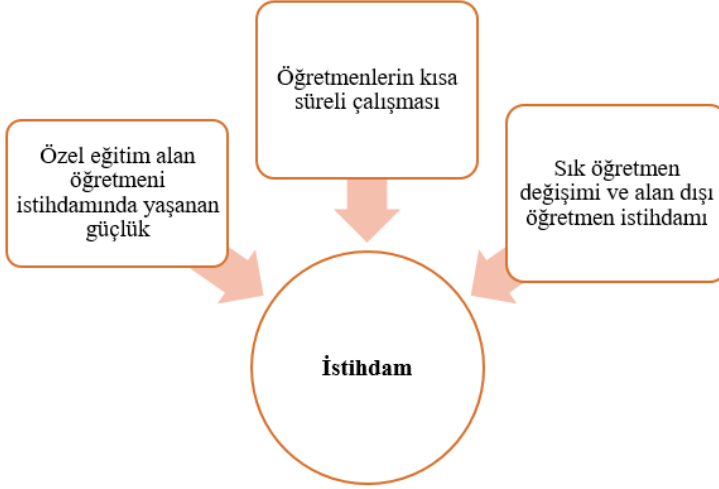
3. İstihdam

Araştırma bulguları sonucunda ortaya çıkan bir başka tema ise istihdam sürecine yönelik deneyim ve görüşlerdir. Bu tema altında özel eğitim alan öğretmeni istihdamında yaşanan güçlük, öğretmenlerin kısa süreli çalışması, sık öğretmen değişimi ve alan dışı öğretmen istihdamı ele alınmıştır. Şekil 4’te tema

ve alt temalar görselleştirilerek sunulmuş ve alt başlıklarda alt tema içerikleri verilmiştir.

Şekil 4

İstihdam



Özel eğitim alan öğretmeni istihdamında yaşanan güçlük: Bu bağlamda öne çıkan ve ÖERM idarecilerini zorlayan konulardan bir tanesi kurumlarında *istihdam edecek, çalışacak özel eğitim öğretmeni bulmada yaşadıkları güçluktur*. Katılımcılar idarecisi olduğu kurumlarda özel eğitim öğretmenin sayısının az oluşuna vurgu yapmaktadırlar. Ortaya çıkan bu güçlüğün temel nedeninin öğretmen maaşlarının düşük olmasından kaynaklandığını dile getirmişlerdir. Bu durumun sürekli öğretmen değişimine neden olduğu dile getirilirken, ilerleyen süreçte de özel eğitim öğretmeni istihdam etmenin güçlüğünü K3 “*Bu maaşlarla istihdam oranları böyle olmaya devam ederse kimse kalmayacaktır. Çünkü bizim kurumda ortalama özel eğitim alan öğretmenlerine Mersin’e en yüksek maaşı veriyoruz. Ancak yine de kamu kurumunun gerisinde kalıyoruz. Hatta birçok kurum tarafından yargılanıyoruz.*” şeklinde dile getirmiştir.

Öğretmenlerin kısa süreli çalışması: ÖERM’lerdeki özel eğitim öğretmeni istihdam sorununun temel gerekçesi, MEB atamalarının yüksek

sayılarda yapılıyor olmasıdır. Özel eğitim öğretmeni istidam edilse dahi bu istihdam süreçlerinin çok kısa olduğu, özel eğitim öğretmenlerinin ÖERM’leri bir kariyer basamağı olarak kullandıkları ve daha fazla maaş talebiyle işe başlamak istedikleri K1 tarafından “*Özel eğitim mezunları genelde mezun olduktan hemen sonra bizimle çalışmak üzere geliyorlar. Ancak devam eden süreçteki ilk tayin döneminde çok büyük bir çoğunluğu atıyor. Biz yeniden öğretmen aramaya başlıyoruz.*” K3 tarafından ise “*Örnek veriyorum, yüksek maaş istiyor, kimi zaman da bir zorunluluktan bulamıyorsunuz. Özel eğitim öğretmenliği ya da özel eğitim öğretmenin ataması oluyor gidiyorlar.*” şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca özel eğitimci istihdamının kısa süreli ve zor olmasının kurum idarecisini zor duruma düşürmesinin yanı sıra öğrencilerin eğitimlerini de olumsuz etkilediği ifade edilmektedir. K3 “*Diyor ki ben altı ay sonra atanabilirim, gidebilirim, böyle birini de çok çalıştırmak istemiyorsun çünkü mesela düzgün çalışmak istiyorum, ben aldım. Özel eğitimci altı ay sonra bu adam gidecek. Çocuklar bu sefer çok ciddi etkileniyor.*” şeklinde dile getirmiştir.

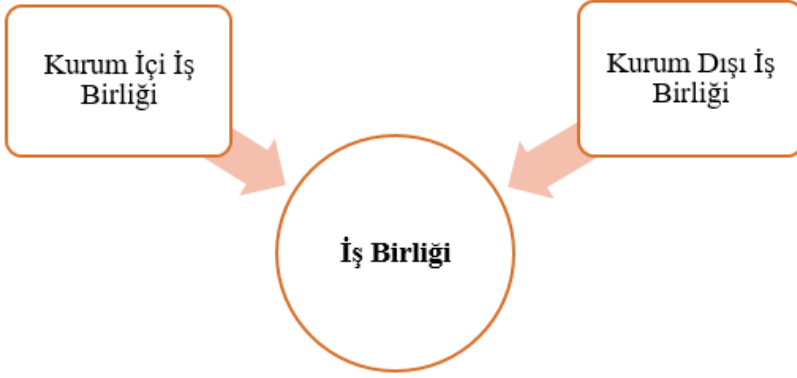
Sık öğretmen değişimi ve alan dışı öğretmen istihdamı: Kurum idarecileri çok sık yaşanan öğretmen değişiminin önüne geçmek, ataması yapılan özel eğitim öğretmenlerinin yerine öğretmen istihdam etmek için eğitim fakültelerinin farklı lisans programlarından mezun olan öğretmenlere yöneldiklerini dile getirmişlerdir. Kurumlarında uzun süre çalışan öğretmenlerin çok büyük bir çoğunluğunu *alan dışı öğretmenler* diye tabir ettikleri farklı lisans programlarından, örneğin çocuk gelişimci, sınıf öğretmeni, okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Yine alan dışı diye tabir edilen öğretmenler içinde de sınıf öğretmeni ve çocuk gelişimcilerin yoğunlukta olduğu ifade edilmektedir.

4. İş Birliği

Araştırma sürecinde yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan başka bir tema ise iş birliğine yönelik deneyim ve görüşlerdir. İş birliğine yönelik katılımcı görüşleri Şekil 5’te görüldüğü gibi kurum içi iş birliği ve kurum dışı iş birliği olarak iki ayrı alt temaya ayrılmıştır.

Şekil 5

İş Birliği



Kurum içi iş birliği: Katılımcıların tamamı tarafından öğretmenlerin arasındaki dayanışma, yardımlaşma gibi etkileşim gerekçeleri ile ortaya çıktığı dile getirilmiştir. Bu etkileşimin farklı deneyimlerden ve farklı lisans alanlarından gelmiş olmalarından kaynaklı olduğu ifade edilmiştir. Sertifika programları ile ÖERM’lerde çalışan öğretmenler için eğitim koordinatörlüklerinin eğitimler sunduğu dile getirilmiştir. Katılımcılardan üçü tarafından, alan dışından gelen öğretmenlerin aldıkları teori eğitiminin yeterli olamayacağı durumlarda kurumlardaki eğitim koordinatörlüklerinin önemli olduğu söylenmiştir. Bu bağlamda K5 “*Birbirinden çok farklı tanıları olan, farklı çocuklarla çalışıyoruz ve çok genel geçer bilgilerle dolu olan o 160 saatlik teorik sadece fikir edindiriyor. Alan dışından gelen eğitimciler tabi ki önce bir teorik bilgi alsınlar. O 160 saatlik eğitim kıymetsiz demiyorum. Çok kıymetli bir şeyin önce teorisini bilmeniz lazım ki üstüne pratiğini ekleyip inşa edebilirsiniz.*” ifadesi ile uygulama deneyimi daha az öğretmenlerin öğrenci ile çalışırken zorlanacağını dile getirmiş ve eğitim koordinatörlüğünün önemine “*Bu eğitim koordinatörleri çok yoğun seans almamakla birlikte daha çok eğitimcilerin yetiştirilmesi ve ihtiyaçlarını gidermek için konumlanmış durumda. Daha tecrübeli olduğu için eğitim koordinatörleri yeni başlayan eğitimcilerin oryantasyonunun yetişmesi, seanslarda dikkat etmeleri gerekenleri nasıl uygulayacakları ile alakalı.*” ifadeleriyle dile getirmiştir. Ayrıca kurum içinde yine idarecilerin özellikle meslekte yeni olan, yeterince deneyimi olmadığı düşünülen öğretmenlere rehberlik, mentörlük

yapılmasının gerekli olduğunu söylenmiştir. K4 bu durumu “Benim gözlemlediğim şu, kendim çalışırken de bunu hissetmiştim, ilk çalışmaya başladığım zaman bir mentöre ihtiyaç duymuştum...Bir mentörüm olsaydı ilk çalışmaya başladığımda zorlandığım çocuklarda, onlardan destek isteseydim çok daha iyi hissederdim kendimi.” şeklinde ifade etmiştir.

Kurum dışı iş birliği: Veriler incelendiğinde katılımcı görüşleri RAM’ların, MEB’e bağlı okullar ve üniversiteler ile yeterince etkili, olumlu neticeler ortaya çıkartacak bir iş birliğinin olmadığı yönündedir. Üniversiteler ile yapılan iş birliğinin genellikle stajyer öğrenci ya da gözlem yapmaya gelen öğrenciler bağlamında etkileşim olduğu söylenmiştir. K5 “Üniversiteler ile daha çok stajyer ve gözlemci anlamında bir diyalog hâlindeyiz. Özel eğitimi bölümü, çocuk gelişimi ya da okul öncesi bölümlerinde okuyan öğrencilerle alakalı bir staj yürütme aşamasında iş birliği içerisinde oluyoruz.” diyerek belirtmiştir. İş birliği ile ilgili yeterli etkileşimin sağlanamadığı bir diğer kurumun ise RAM olduğu dile getirilmiştir. RAM’lara yönelik iş birliği beklentisi ise öğrencilerin tanınması ve eğitsel yönlendirmeleri ile ilgilidir. Özellikle RAM’lardaki yoğunluktan kaynaklı kısa zaman diliminde yapılan değerlendirmelerin yetersiz olduğu dile getirilmektedir. K4 “40 dakika gibi kısa sürede kapsamlı değerlendirme yapmak zor ve oradaki öğretmenlerin işte kişisel yeterlilikleri ile yapabilecekleri şeyler sınırlı.” olarak ifade etmiştir. Değerlendirme süreçlerinin daha hızlı ilerleyebilmesi ve daha kapsamlı değerlendirme yapılabilmesi için ÖERM’lerin kendi değerlendirme süreçlerinin dikkate alınması vurgulanmaktadır. K4 “Aslında daha çocuğa göre çalışmaya çalışıyoruz. Bu yüzden bizim bir değerlendirme protokolümüz var. Eğer RAM’dan gelen kazanımlar doğrultusunda çalışacak olursak o zaman çocuklara ihanet etmiş olacağız. Biz o yüzden kendimiz bir değerlendirme alıyoruz.” demiştir. Kurum dışı iş birliğinde önemli bir paydaş olduğu dile getirilen MEB okullarında da yeterli iş birliğinin sağlanamadığı dile getirilmiştir. Kurum idarecileri öğrencilerinin MEB okullarındaki eğitsel planlamalarında yer almak isteseler de bazı bireysel eğitim planı (BEP) toplantılarında yer almak isteseler de okul müdürlerinin bu talebe yanıt vermediğini söylemişlerdir. ÖERM idarecileri MEB okullarındaki tek gayemiz orada iş birliğine katkı vermek olsa da kendilerini okulda istemiyorlar olmalarını dile getirmişlerdir. MEB’e bağlı okulların ÖERM’ler ile iletişime geçme anlamında hiçbir çabası yoktur. Neredeyse sıfıra yakın. Çoğunlukla bunu ÖERM’lerden bekledikleri ifade edilmektedir. MEB okullarının iş birliğinden kaçmalarının gerekçesini K4 “...

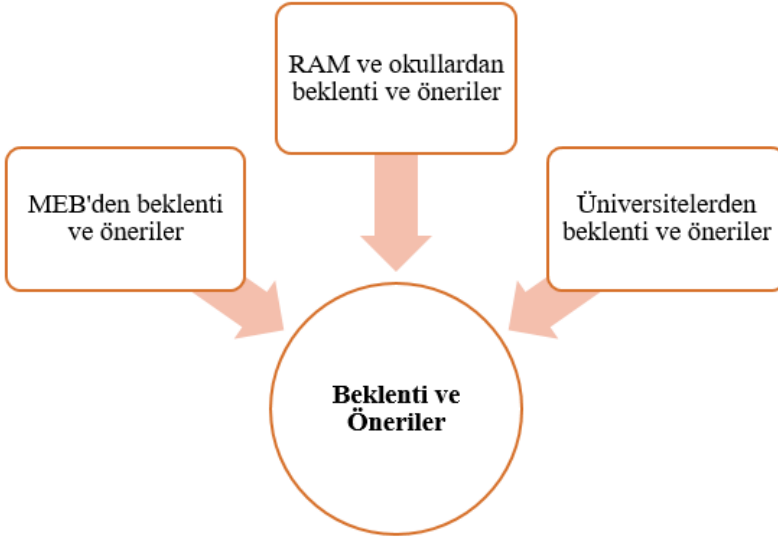
tüm kurumlar tüccarmış gibi yaklaşıyorlar.” ve K3 “Ticari refleksle hareket eden ve para kazanma hırsıyla her şeyi yapabilen kurumlar olarak görünüyor.” şeklinde ifade etmiştir.

5. Beklenti ve Öneriler

Araştırmanın beşinci ve son teması Şekil 6’da görüldüğü gibi MEB’den beklenti ve öneriler, RAM ve okullardan beklenti ve öneriler, üniversitelerden beklenti ve öneriler alt temalarını içeren beklenti ve öneriler temasıdır. Katılımcıların beklentileri ve sorunlara çözüm önerileri bu tema altında sunulmuştur.

Şekil 6

Beklenti ve Öneriler



MEB’den beklenti ve öneriler: Katılımcılar, ÖERM’lerde özel eğitim öğretmeni istihdamı sağlayabilmek ve çok yaşanan öğretmen değişiminin önüne geçebilmek için MEB tarafından ayrılan maddi kaynakların artırılmasını önermişlerdir. K2 bu durumu “*Gelen ödenek yetersiz olduğu zaman çoğu personel asgari ücret veya asgari ücretin biraz üstünde çalışmak zorunda kalıyor.*” sözleriyle ifade etmiştir. Ayrıca daha etkili ve verimli eğitim öğretim faaliyetleri yapılabilmesi için öğrenciler için belirlenen ders saatlerinin (bireysel sekiz ders,

grup eğitimi) yeterli olmadığını “*Ayda sekiz saat artı dört saat totalde en fazla 12 saatlik eğitim hiçbir çocuk için yeterli değil.*” diyerek bu ders saatlerinin arttırılmasını dile getirmişlerdir.

RAM ve okullardan beklenti ve öneriler: Katılımcı beklenti ve önerileri incelendiğinde sıklıkla vurgulanan bir diğer konu da MEB’e bağlı kurumlar (MEB’e bağlı okullar, RAM) ile yapılan iş birliğinin yetersiz olmasıdır. RAM’da yaşanan yoğunluktan kaynaklı yeterli düzeyde ve kısa sürede değerlendirme yapılamamasını vurgulamaktadır. Yaşanılan bu aksaklığın çözümü için K4 “*Bizim kendi değerlendirme protokolümüz var. Buna benzer protokoller oluşturularak değerlendirmeler ÖERM’lerce de yapılmalı, böylece RAM’lardaki yük azalabilir.*” önerisinde bulunmuştur. Değerlendirmenin bir süreç olarak ele alınması gerektiği, kısa sürede yapılan değerlendirmelerin yanıltıcı olabileceği söylenmiştir. Bu bağlamda K4 “*Yaptığımız değerlendirme genelde bizi yanıltıyor. Çünkü çocuklar hep daha üstün performans gösteriyor. Gerçekçi değerlendirme ve kazanımlar elde etmek için uzun bir süre talep ediyoruz.*” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların beklenti ve önerilerinde vurguladığı bir diğer konu ise paydaşların, özellikle MEB’e bağlı okulların, ÖERM’leri ticaret merkezi olarak görmesidir. Bu durumun önüne geçebilmek için *finansal yeterliği olan herkesin ÖERM açma izninin verilmemesi* gerektiği vurgulanmaktadır. K2 “*Kurum binasının nasıl olacağını yönetmelik nasıl satır satır yazıyorsa, detaylı bir şekilde, kurum açacak kişiler için de tüm detaylar yönetmelikçe düzenlemeli ve her parası olan bu işe girmemeli.*” şeklinde ifade etmiştir. Bu kurumların bir ticarethane olarak görülmesinin önüne geçebilmek için kurucu bireylerin özel eğitime yönelik gerekli donanımına sahip olmaları gerektiği söylenmiştir. Bu koşulların sağlanması ile belki bazı ön yargıların ortadan kalkabileceği ifade edilmiştir.

Üniversitelerden beklenti ve öneriler: Katılımcıların iş birliği beklentisinde oldukları diğer kamu kurumu ise üniversitelerdir. Üniversitelere yönelik beklenti ve öneriler *öğretmen adaylarının ÖERM’lerde staj ve uygulama yapması ve üniversitelerde destek eğitim ve ÖERM’lerle ilgili ders ve seminerlerin arttırılmasıdır*. Üniversitelerin özel eğitim bölümlerinde ÖERM’lerce sağlanan destek eğitim hizmetlerine yönelik yeterince içerik olmadığı dile getirilmiştir. Ayrıca yine özel eğitim öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasını sadece MEB’e bağlı okullarda yapmasını doğru bulmadığını, öğretmenlik uygulamasının ÖERM’lerde de yapılmasının faydalı olacağını söylemişlerdir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada ÖERM idarecilerinin deneyim ve görüşleri beş tema altında toplanmıştır. Bu temalar (a) ÖERM’lerde işleyiş, (b) eğitim öğretim faaliyetleri, (c) istihdam, (d) iş birliği, (e) beklenti ve önerilerdir. Ortaya çıkan bu temalar ve alt temalar kendi içlerinde, ilgili literatür ve araştırmacı deneyimleri dikkate alınarak tartışılmıştır. Tartışma bölümü bulgular bölümüne paralel olarak tema sıralamasına göre düzenlenmiştir.

ÖERM’lerde İşleyiş

Araştırmada yer alan katılımcılardan elde edilen bulgulara bakıldığında ÖERM’lerin özel gereksinimi olan bireylerin eğitimine olumlu katkılar sağlayan kurumlar olduğu söylenebilir. MEB (2024) istatistikleri incelendiğinde MEB’e bağlı okullarda eğitim hizmeti alan özel gereksinimi olan öğrencilerin tamamına yakınının aynı zamanda ÖERM’lerde de destek eğitim hizmetleri aldığı ifade edilebilir. Bu bağlamda ÖERM’ler tanı almış ve okul sistemine kayıtlı öğrencilerin tamamına destek eğitim sağlamak amacıyla bağlantı sağlamıştır. Bu kurumların bu alandaki etkinliğinin özel gereksinimi olan öğrenciler ve aileleri için önemli olduğu görülmektedir (Gürgür, vd., 2016; Yenigün ve Odluyurt, 2020). Ancak ÖERM’lerin işleyişine engel olan bazı etkenlerin olduğu görülmektedir. Bu etkenlerin başında öğrencilerin devam devamsızlıklarının olduğu görülmektedir. Bu aksaklığın önüne geçmek için yapılan uygulamaların yeterince etkili olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin ÖERM’lere sadece gelip gelmediğinin kontrol edilmesi yeterli değildir. İlgili kuruma gelmiş olmak öğrencinin gereken eğitimi almış olduğu anlamını taşımamaktadır. Öğrencinin kuruma geldikten sonra yapılan sınıf içi uygulamaların da denetlenmesinin, eğitimin daha nitelikli olmasını sağlayacağı düşünülmektedir. ÖERM’lerin olumlu katkılarını aksatan bir başka önemli konu ise öğretmenlerin maaşlarının düşük olmasıdır. Düşük maaş, öğretmenlerin mesleki doyumlarını olumsuz etkilemekle birlikte mesleki tükenmişlik yaşamalarını tetikleyebilir. Yavuz (2019) yaptığı araştırmada aldığı maaştan memnun olmayan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca mesleki tükenmişlik ile yaşam doyumu arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğretmen maaşlarının neden olabileceği tükenmişliğin işten ayrılmaya da temel oluşturacağı araştırmalarca saptanmıştır (Öztürk Çiftçi, vd., 2015). ÖERM’lerde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin MEB okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden daha fazlayüksek olduğu görülmektedir (Akıncı, 2016).

MEB atama dönemlerinde öğretmenlerin kurum değiştirmelerine neden olabilir. Sıklıkla yaşanan bu öğretmen değişikliği hem öğrencilerin olumsuz etkilenmesine hem de kurum içi çalışma dinamiklerinin bozulmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Literatürde yer alan araştırma sonuçları da bu durumun sorunlar ortaya çıkardığını destekler niteliktedir (Atmaca ve Uzuner; 2020). Bu sorunların yanı sıra sık yaşanan öğretmen değişikliklerinin etkili iş birliğini de olumsuz etkileyen bir durum olduğu araştırmalarca ortaya konulmuştur (Pürsün, vd., 2021).

Öğretmen sirkülasyonundan kaynaklı yaşanılacak bu olumsuzlukların kaynağı ise ÖERM’lerde destek eğitim alan öğrenciler için yapılan MEB ödemelerinin düşük olduğu söylenebilir. Katılımcılar tarafından da sıklıkla vurgulanan bu sadece öğretmen istihdamının değil eğitim öğretim faaliyetlerinin de olumsuz etkilenmesine neden olacağı düşünülmektedir (Kartal vd., 2023).

Araştırma sonucunda ortaya çıkan bir başka çarpıcı bulgu ise ÖERM’lerin servis araçları ile ilgilidir. MEB’e bağlı okulların tümünde okul servislerinin nasıl olacağına dair detaylı düzenlemenin yönetmelik (MEB, 2014) uyarınca belirlenmiş olmasına rağmen, ÖERM’lerde kullanılan servis araçlarının denetlenmemesi ilgili Bakanlığın gözden kaçırdığı önemli bir konu olduğu düşünülmektedir. Bu konuda bir kriterin olmaması ÖERM öğrencilerinin uygun olmayan araçlarla taşınmasına, güvenli olmayan araçlarla seyahat etmesine zemin hazırlayabilir. Servis araçlarından kaynaklı yaşanılacak sorunların önüne geçilmesi için ilgili yönetmeliklere, servis araçlarının taşınması gereken özelliklerin belirtildiği maddeler eklenmelidir.

Araştırmacılar birbirinden bağımsız olarak farklı yıllarda farklı şehirlerdeki ÖERM’lerde öğretmenlik deneyimi yaşamışlardır. Araştırmacıların üçü de en son 2014 yılına kadar ÖERM’lerde öğretmenlik yapmıştır. İşleyişte ortaya çıkan bulguların çoğu araştırmacıların çalıştığı yıllarda yaşadıkları deneyimlerle paralellik göstermektedir. Yalnızca bir bulguda zıtlık yaşandığı söylenebilir. Araştırmacıların ÖERM’de çalıştığı yıllarda öğretmen maaşları MEB’e bağlı örgün özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin maaşlarından daha yüksektir. Bu bağlamda yöneticilerin güncel görüşlerinden yola çıkılarak yıllar içerisinde öğretmen maaşlarında düşüş ve buna bağlı olarak personel bulmakta zorluk yaşandığı söylenebilir.

Eğitim Öğretim Faaliyetleri

Eğitim öğretim sürecine ilişkin bulgular incelendiğinde RAM’larda yürütülen değerlendirme süreçleri, ÖERM’lerde çalışan öğretmenlerin yeterlikleri ve ÖERM’lerde öğrenciler için sağlanan destek eğitimin süreleri ile ilgili konuların ortaya çıktığı görülmektedir. RAM’larda yapılan değerlendirmelerin yoğunluktan kaynaklı olarak yavaş ilerlediği görülmektedir. Bu sürecin yavaş ilerlemesi özellikle erken yaşlarda tanı alması gereken çocuklar için olumsuzluklar ortaya çıkartmaktadır (Özdemir, 2005). Özel eğitimde olabildiğine erken tanı ve yoğun eğitsel müdahale özel gereksinimi olan bireylerin kendi öğrenme potansiyellerinin ortaya çıkmasına olanak sağlamaktadır. RAM’larda kısa sürede yapılan değerlendirmelerin yetersiz olduğuna, öğrenci performansı ile uyuşmadığına, değerlendirilen öğrencinin performansının daha fazla açıklanmasına yönelik bulgular başka araştırmalarca da ortaya çıkmıştır (Altınkurt, 2008; Atmaca ve Uzuner, 2020; Çetin ve Şen, 2017; Gürgür vd. 2016; Karasu ve Mutlu, 2014; Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2016; Sadan ve Çıkılı, 2021; Tutuk ve Gürgür, 2024; Yenigün ve Odluyurt, 2020; Yılmaz ve Doğan, 2023).

Ancak RAM’larda yapılan değerlendirmelerin yavaş olması, erken dönemde yoğun ve sistematik müdahale alması gereken çocukların bu eğitsel müdahaleden faydalanmamasına neden olmaktadır. Özdemir (2005) yaptığı araştırmada bu bulguya paralel olarak gelişimsel geriliği olan çocukların erken destek eğitim hizmetlerinden yeterince faydalanamadığına yönelik sonuç ortaya koymuştur. Bireyin ÖERM’lerde destek eğitim hizmetlerinden faydalanabilmesi için ilgili kurumlarca (hastane, RAM) verilmiş bir tanısının olması gerekmektedir. Aksi durumda destek eğitim hizmetlerinden faydalanamamaktadır. Faydalanmak istese de ailenin bu destek eğitim hizmetlerini kendi bütçesinden karşılaması gerekmektedir. Bu durumda maddi imkânları sınırlı olan ailelerin özel gereksinimi olan çocukları için RAM’larda yaşanan bu yoğunluk, çocuğun eğitim öğretim hizmetlerinden daha geç faydalanmasına neden olmaktadır. Erken çocukluk özel eğitiminin önemi dikkate alındığında bu çocukların ilerleyen dönemlerde telafisi zor fırsatları kaçırdıkları söylenebilir.

Öğrencilerine eğitim öğretim faaliyetlerinden yeterince faydalanamamasına neden olan etmenlerden bir diğeri ise öğrenciler için belirlenen ders saatlerinin yeterli olmamasıdır. Ayda sekiz ya da 12 saat yapılan eğitimin yeterli olmadığı düşünülmektedir (Gürgür, vd., 2016). Ders saatlerini arttırılması talebi başka

sorunlarında ortaya çıkmasına neden olabilir. ÖERM’lerde destek eğitim alan öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu aynı zamanda MEB okullarına da devam etmektedir. ÖERM’lerde sağlanan destek eğitim öğrencilerin okul saatlerinin dışında yürütülmektedir. ÖERM’lerde arttırılacak ders saatleri bir zaman sorunu ortaya çıkartabileceğinden öğrencilerin MEB okullarında devamsızlık yapmasına neden olacağı düşünülmektedir. Ayrıca iki farklı yetersizliği olan öğrenciler için de aynı ders saati sayısının olması da öğrenci mağduriyeti oluşturan etmenler arasındadır. Örneğin bir öğrencinin hem zihin yetersizliğinin hem de fiziksel yetersizliğinin olması öğrenci için belirlenen sekiz ya da 12 ders saatinde her iki yetersizliği için eğitim almasını güçleştirmektedir. Her iki yetersizlik için de farklı ders saatlerinin olmasının öğrenci için daha faydalı olacağı düşünülmektedir.

İstihdam

Araştırma bulgularından ortaya çıktığı üzere bazı ÖERM’lerin istihdam sürecinde yaptıkları mentörlük uygulamalarıdır. Mentörlük uygulamalarında kastedilen kurum idarecilerinin ya da daha deneyimli öğretmenlerin işe yeni başlayan öğretmenlere sundukları rehberliktir. Bu uygulamaların özellikle alan dışı olan öğretmenlerden daha verimli performans alabilmek için etkili olacağı düşünülmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalar ÖERM idarecilerinin eğitimci olmasının kurum çalışanları için olumlu çalışma iklimi oluşturduğu, kurum içi idarecilerinden ve arkadaşlarından destek alan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin daha düşük olduğu sonucunu ortaya koymaktadır (Çetin ve Şen, 2017; Erdoğan vd., 2023; Göksu, 2019; Gürgür vd., 2016; Hocalar, 2018; Kayaaltı, 2005; Mıdık, 2019; Yavuz, 2019)

Katılımcılar tarafından sıklıkla dile getirilen ÖERM’lerde alan dışı diye tabir edilen öğretmenlerin çalışmasıdır. ÖERM’lerde alan uzmanı öğretmen istihdam etmenin zor olduğu diğer araştırmaların sonuçları arasında da yer aldığı görülmektedir (Altinkurt, 2008; Korucu, 2005). Alan dışı diye tabir edilen öğretmenler, eğitim fakültelerinin farklı bölümlerinden (sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, rehberlik ve psikolojik danışmanlık vd.) mezun olan öğretmenlerdir. Bu öğretmen grubu ilgili Bakanlığın açmış olduğu özel eğitim sertifika programlarından sonra ÖERM’lerde özel eğitim öğretmeni olarak istihdam edilmektedirler. Özel eğitim öğretmenliği lisans programlarından mezun olan öğretmenler ise atamalardan dolayı daha çok MEB okullarında çalışmaktadırlar. Alan dışı öğretmenlerin yeterliklerinin düşük olması, istendik

düzeyde olmaması öğrencilerin aleyhine bir durum olduğu söylenebilir. Çetin ve Şen'in (2017) yapmış olduğu çalışma alan dışı olan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun özel gereksinimi olan öğrenciler ile çalışırken ilgili öğretim yöntemlerini kullanmakta zorluklar yaşadığını ortaya koymuştur. Ayrıca Gönüldaş ve Gümüşkaya'nın (2022) gerçekleştirdikleri araştırmada alan dışı öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin düşük olduğu bulgusu bu araştırmada ortaya çıkan sonuçları desteklemektedir. Ancak bu durumun ortaya çıkmasında farklı etmenlerin olduğu söylenebilir. Özel eğitim öğretmenlerinin ÖERM'lerde çalışmak için daha fazla maaş talep etmeleri ve MEB okullarını tercih etmeleri bu durumun ortaya çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir. ÖERM'lerin özel eğitim öğretmeni yerine alan dışı öğretmenleri tercih etmeleri daha düşük maaş verebilmeleri ile ilgili olduğu araştırma sonuçlarında ortaya çıkmıştır (İşman, 2009).

ÖERM'lerin alanında yetkin olduğu düşünülen özel eğitim öğretmenlerini istihdam etmemelerinin nedeninin de yine maddi olduğu düşünülmektedir. Atmaca ve Uzuner (2020) ve İşman'ın (2009) ortaya koyduğu bulgular öğretmen maaşlarının düşük olduğu yönündedir. Ancak Korucu (2005) ise ÖERM öğretmenlerinin maaşlarından memnun olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Ancak bu, yapılan çalışmanın görece daha eski olması ile ilgili olabilir. ÖERM öğretmen maaşlarının geçmişten günümüze doğru azaldığı söylenebilir. Ancak ÖERM'ler ise özel eğitim öğretmenin istediği yüksek maaşın karşılanabilmesi için Bakanlığın her öğrenci için ayırdığı bütçenin daha yüksek olması gerektiğini vurgulamaktadır (Altinkurt, 2008; Karal vd., 2023). Öğretmen yeterlikleri ile ilgili bu somut gerçeğin nedeninin maddi kaynaklara dayalı olduğu görülmektedir. Bu ücretlerin düşük olması ÖERM'lerde destek eğitim alan özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitim öğretimlerini olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir (Atmaca ve Uzuner, 2020; Korucu, 2005).

Özel eğitim öğretmenlerinin nadiren de olsa ÖERM'lerde çalıştıkları ifade edilmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin ÖERM'leri tercih etmemesinin yanında tercih etseler bile kısa süreli çalıştıkları görülmektedir. Bu kısa süre çalışma biçimlerinin kurumların işleyişini olumsuz etkileyeceği söylenebilir. Literatürde kurumların personel sıkıntısı yaşadığına dair benzer bulgular yer almaktadır (Atmaca ve Uzuner, 2020; Korucu, 2005).

Kurum işleyişinin yanı sıra öğrencilerin de bu durumdan olumsuz

etkilenmesi de mümkündür. Yaşanılan öğretmen değişiklikleri, yeni öğretmenlerin istihdam edilmesini beraberinde getirmektedir. ÖERM'ye yeni bir öğretmenin başlaması aynı zamanda öğrenci öğretmen etkileşiminin de en başa dönmesi anlamı taşımaktadır. Öğretmenlerin öğrencileri tanınması, yetersizlikten etkilenme düzeylerine ilişkin fikir edinmesi, öğrencilerin öğrenme özelliklerini saptaması ve eğitim öğretim faaliyetlerini öğrenciye göre uyarlaması gibi unsurlar zaman gerektiren aşamalardır. Çok sık öğretmen değişimi ise bu aşamaların, süreçlerin tekrar tekrar başa dönmesi anlamına gelmektedir. Çok sık öğretmen değişiminden ortaya çıkabilecek aksaklıklardan kaynaklı yaşanan zaman kayıpları, öğrenciler için çok önemli zaman dilimlerini kapsıyor olabilir.

İş Birliği

Araştırma sonucunda ortaya çıkan iş birliği ile ilgili deneyim ve görüşler incelendiğinde iş birliğinin kurum içi ve ilgili olduğu düşünülen diğer kurumlar (MEB, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları) olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir. Kurum içindeki iş birliği süreçleri ağırlıklı olarak kurum idarecisi ya da daha deneyimli öğretmenlerin yaptıkları rehberlik, mentörlük ile ilgilidir. Kurum idarecilerinin özel eğitimci ve deneyimli olmasının öğretmenlere önemli katkılar sağladığı görülmektedir (Atmaca ve Uzuner, 2020). Özellikle ÖERM'lerde son dönemlerde ağırlıklı olarak alan dışı öğretmenlerin çalışması dikkate alındığında ve ayrıca ilgili literatür bulguları da incelendiğinde bu mentörlük uygulamalarının faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca özel gereksinimi olan bireylerin eğitiminde etkili iş birliğinin sağlanması eğitimin de kalitesinin artmasına olanak sağlayacağı ilgili literatürde rastlanan bulgular arasındadır (Heward, 2013).

İş birliği sürecinin diğer önemli paydaşları olması beklenen MEB ve üniversiteler ile yapılan iş birliğinin beklenilenden uzak olduğu söylenebilir. Özel gereksinimi olan öğrenciler ile ilgili yapılan değerlendirme ve öğretimsel planlama süreçlerinde ÖERM'lerin daha etkin rol almasının öğrenci için faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada sonuçları arasında yer alan ve Yılmaz ve Doğan'ın (2023) yapmış olduğu araştırma sonuçlarıyla da desteklenen önemli bir bulgu ise özellikle RAM'larda yapılan değerlendirmelerde sürenin kısa olması, öğrenci yoğunluğu ve öğrencinin farklı ortamlarda değerlendirilmesi süreci olumsuz etkileyen bir etmendir. Gürgür vd. (2016) yapmış olduğu araştırmanın sonuçları arasında RAM raporlarının işlevsel olmadığı bulgusu yer almaktadır. Bu durumun hem öğrenci hem de destek eğitim hizmetlerinde zaman kayıplarının yaşanmasına neden olabileceği düşünülmektedir.

Önemli paydaşlardan olan MEB ile ilgili bir diğer beklentileri karşılayamayan iş birliği süreci ise öğrencinin MEB okulundaki öğretmeni ile ÖERM’de çalışan öğretmenlerinin yeterli iş birliği yapmamasıdır. Ancak ilgili literatürde ÖERM’de çalışan öğretmenlerin kendi aralarında etkili iş birliği olduğu bulguları yer almaktadır (Korucu, 2005). Öğrenci için BEP hazırlanırken ÖERM’lerde çalışan öğretmenlerden de görüş alınması öğrencinin faydasına olacağı düşünülmektedir. Öğrenciye öğretilmek istenen amacın ortak olması, okulda çalışılan bir becerinin ÖERM’de de çalışılması, desteklenmesi ilgili becerinin daha kısa sürede kazanılmasına olanak sağlayabilir.

İş birliği beklentisi olan bir diğer kamu kurumu ise üniversitelerdir. Bu bağlamda ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde üniversiteler ile yapılan iş birliğinin yeterli olmadığı görülmektedir. Üniversitelerin özel eğitim bölümlerinden mezun olan öğrencilerin öğretmenlik uygulaması (staj) dersi sadece MEB’e bağlı okullarda yürütülmektedir. Ancak kısa süreli de olsa özel eğitim öğretmenlerinin ve alan dışı olan öğretmenlerin ÖERM’lerde istihdam edildiği görülmektedir. Öğretmenlerin hizmet öncesi dönemde ÖERM’lere yönelik daha fazla bilgi alabileceği teorik ve uygulamalı derslerin sayısının artmasının gerektiği düşünülmektedir. Öğretmen lisans eğitimi süresince ağırlıklı olarak uygulama deneyimini MEB okullarındaki sisteme göre edinmektedir. Ancak ÖERM’ler de önemli bir istihdam alanıdır.

Bu bağlamda ortaya çıkan araştırma bulguları; uygulama süreçlerinin daha uzun tutulması yönündedir. Ayrıca hizmet öncesi dönemde hem teorik hem de uygulama aşamalarında ÖERM’lerin sürece daha fazla dâhil edilmeleri ve ÖERM’lerin işleyiş süreçlerine yönelik derslerin olmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Altinkurt, 2008; Atmaca ve Uzuner, 2020; Gürgür vd., 2016; Yılmaz ve Doğan, 2023).

Süreçte üniversiteler ve MEB okulları gibi önemli paydaşların istendik düzeyde iş birliğinde yer almamasının temel nedenini ÖERM’lerin bir ticari kurum oldukları kanısıdır. Ticari kurum vurgusu farklı araştırmaların da ortaya koyduğu bir bulgudur (Gürgür vd., 2016). Ticari kurum algısının iş birliği başta olmak üzere yaşanan pek çok aksaklığın temel nedeni olduğu düşünülmektedir. Çünkü ticari kurum algısından hareketle paydaş kurumlar çocuğun eğitim öğretim sürecinde ortak paydada buluşmaktan kaçınmaktadır. Bu durumun öğrencinin eğitim öğretim süreçlerini, doğrudan öğretmen istihdamını ve kurumların destek eğitim süreçlerini daha etkili sağlamasını olumsuz etkilediği düşünülmektedir.

Beklenti ve Öneriler

Bu araştırma kapsamında katılımcılardan elde edilen bulgular ışığında yaşanan temel aksaklıkların iki temel nedeni olduğu düşünülmektedir. Bu etmenlerden birincisi ÖERM’lerde eğitim alan her öğrenci için ödenen bütçenin kısıtlı olmasıdır. Ödenen bu bütçenin arttırılmasının doğrudan ve dolaylı olarak pek çok dinamiğe olumlu yansımalarının olacağı düşünülmektedir. Araştırma bulgularında ortaya çıkan öğretmen maaşlarının düşük olması, özel eğitim öğretmenlerinin daha yüksek maaş talep etmeleri, ödeneklerin yetersiz olmasından kaynaklı alan dışı öğretmenlerin çalışması gibi sorun olan durumların ödeneklerin arttırılması ile ortadan kalkmasa dahi azalacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu durum öğretmen sirkülasyonunu da azaltacağı için öğrenci öğretmen etkileşimindeki sürekliliğin artacağı, öğretmen değişiminden kaynaklı eğitimi olumsuz etkileyen unsurların da daha azalacağı söylenebilir.

Önceki satırlarda sıklıkla vurgulanan ikinci etmen ise ticari faaliyet öncelikli kurum algısının değişmesidir. Gürgür vd. (2016) yapmış olduğu araştırmada da bu konuda kurum sahiplerinin temel odaklarının para kazanmak olmamaları gerektiği vurgusu yapılmaktadır. Katılımcı ifadeleri arasında maddi gücü olan herkese kurum yetkisinin verilmesinin önüne geçilmesi bu algıyı değiştirecek bir adım olarak görülmektedir. Bu bağlamda kurum açacak kişi ya da kişilerin eğitmen olma şartı, özel eğitime yönelik bilgi birikimin olması, belki mesleki deneyiminin gözden geçirilmesi gerekmektedir. Tüm bu durumları kapsayan yönetmelik maddelerinin ilgili yönetmeliklere eklenmesinin olumlu sonuçlar ortaya koyacağı düşünülmektedir (Korucu, 2005).

Katılımcıların beklenti ve önerileri incelendiğinde bunların değerlendirme ile ilgili olduğu görülmektedir. RAM değerlendirmelerinin yoğunluktan ve değerlendirme süresinin kısa olmasından dolayı yeterli olmadığı ifade edilmektedir. RAM değerlendirmelerinden sonra ÖERM’lerin de eğitim öğretim faaliyetlerini planlamadan önce değerlendirme yaptığı vurgulanmaktadır. Yaşanılan bu aksaklığın önüne geçmesi için ÖERM’lerde yapılan değerlendirmelerin yasal düzenlemeler ile şekillenmesi ve bu değerlendirmelerin de kabul edilmesinin kabul görmesinin değerlendirme sürecini daha dinamik hâle getireceği düşünülmektedir.

Katılımcıların dile getirdikleri bir başka öneri ise ÖERM’lerin yeterince denetlenmediğidir. Kurum ilk açılırken ilgili yönetmeliğin kesin sınırlar çizdiği

ancak açıldıktan sonra bu kuralların yeterince dikkate alınmadığını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda yaşanan sorunun ise denetçilerin özel eğitime ilişkin yeterince bilgi sahibi olmamaları ile ilgili olduğu görülmektedir. Özel eğitim alanında donanımlı denetçilerin ÖERM'leri denetlemesi yaşanan aksaklıkların önüne geçmesine olanak sağlayabilir. İlgili literatür incelendiğinde alanında uzman denetçilerin yapacağı denetlemelerin kurum işleyişini düzenleyeceği yönündedir. Ayrıca bu denetlemeler neticesinde eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesi artacağından ÖERM'lerin ticari kurum algısının da ortadan kalkacağına yönelik bulgulara rastlanmaktadır (Acer, 2016; Altınkurt, 2008; Gürgür vd. 2016; İşman, 2009)

Sonuç olarak araştırma bulguları incelendiğinde, katılımcıların ÖERM'lerde sağlanan destek eğitimini önemli buldukları, bu eğitimin hem öğrenci hem de aileleri için olumlu katkılar sağladığı görüşleri ortaya çıkmıştır. Öğrenciler için belirlenen ayda sekiz ile 12 saat arasındaki ders saatlerinin daha da artırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Ancak bu sonucun aksine yaşanan bazı aksaklıklar da söz konusudur. Özellikle RAM'larda yapılan değerlendirme süreçlerinin yoğunluktan yavaş ilerlemesi öğrencinin aleyhine bir durum olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra istihdam süreçleri ile ilgili yaşanan kronik sorunlar söz konusudur. ÖERM'lerde ağırlıklı olarak alan dışı öğretmenlerin çalıştığı, özel eğitim öğretmenlerinin ÖERM'leri daha az tercih ettikleri ve kısa süre çalıştıkları ifade edilmektedir. Bu durum öğretmen sirkülasyonuna neden olduğu için kurum içi eğitim öğretimi olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Katılımcı görüşleri öğretmen istihdamı ile ilgili yaşanan aksaklıkların çözülebilmesi için ÖERM'lerde eğitim alan öğrencilere yapılan ödemelerin artırılması yönündedir. Son olarak ÖERM'lerin diğer kamu kurumları ile yeterince iş birliği yapabilmesindeki temel engelin ÖERM'lerin ticari kurum olarak görülmesidir. Oluşan bu algının değişmesi için maddi yeterliği olan herkese kurum açabilme yetkisinin verilmemesi dile getirilmiştir.

Öneriler

Araştırma sonucunda ortaya çıkan ÖERM'lerde destek eğitim alan öğrencilerin ders saatleri artırılarak, onlar için ayrılan ödenekler yeniden düzenlenebilir. Değerlendirme süreçlerinde yaşanan yoğunluğun yarattığı aksaklıkların giderilmesi için RAM'lara alternatif olabilecek belirli kriterler taşıyan ÖERM'lerin değerlendirme süreçlerine destek olabilmesiyle ilgili gerekli yasal düzenlemeler yapılabilir. “ÖERM'ler sadece ticari faaliyet gösteren

kurumlardır.” algısının değişmesi için kurum sahiplerinin taşıması gereken özellikler yönetmelik çerçevesinde düzenlenmelidir.

Bu araştırmanın katılımcısı olan ÖERM idarecileri özel eğitim öğretmenliği lisans programı mezunudur. İlerleyen zamanlarda bu konuda araştırma yapacak araştırmacılara farklı lisans programlarından mezun olan idarecilerin yer alacağı araştırmalar önerilebilir. Araştırmacıların bu konuda yürütebileceği bir başka araştırma konusu ise sermaye sahipleridir. Eğitimci olmamalarına rağmen bu konuda yatırım yapan sermaye sahiplerinin neden ÖERM açma işine kalkıştıkları araştırılabilir.

Extended Summary

Introduction

In Turkey, special education services at different types and levels of education are provided in schools directly affiliated with Ministry of National Education (MoNE). In addition, supportive special education services are also offered through special education and rehabilitation centers (SERC) other than schools directly affiliated with the MoNE. Special education and rehabilitation centers assume an essential responsibility in this process, aiming to eliminate or minimize the effects of speech and language development difficulties, voice disorders, and mental, physical, sensory, social, emotional, or behavioral problems of individuals in need of special education, to maximize their abilities again, to develop basic self-care skills and independent living skills and to ensure their adaptation to society. In this context, when the researches related to the SERCs are examined, it is seen that the majority of the studies involving the teachers working in the SERCs and the families of individuals with special needs who receive services from these institutions are predominant. Based on this context, this research aims to examine the opinions and suggestions of the administrators working in SERCs regarding out-of-school support education services.

Method

In line with the purpose of the study, it was designed as phenomenological research within the framework of the qualitative research method. The study participants are five SERC managers who graduated from special education departments of education faculties of different universities, have worked as SERC managers for at least three years, and work as institution managers in other cities. Interviews, researcher journals, and document analysis techniques were

used in the data collection process. The semi-structured interviews conducted via Zoom took between 27 and 39 minutes. After the data collection process, the data obtained were analyzed using content analysis.

Findings

The findings obtained from the analyses were grouped under five themes. These themes are functioning in SERCs, education and training activities, employment, cooperation, and expectations and suggestions. Under the theme of functioning in SERCs, it is seen that SERCs provide important support education for students with special needs. In contrast to this optimistic view, the findings that emerged relatively contrary to this optimistic view are the attendance of the students to the SERCs, the lack of a standard for student services, the attitudes, behaviors, and demands of some student families that may disrupt education, and the low salaries of teachers. It is thought that the lack of adequate supervision causes these problems.

The main finding in the theme related to education and training activities is associated with Guidance and Research Centers (GRCs). It is stated that there are problems related to students' evaluation and educational guidance processes due to the density of the GRCs, especially in big cities. The participants noted that the prolonged evaluation processes, especially in early childhood, significantly negatively impact the child's education. Another critical issue that emerged under this theme is that teachers' field competencies are limited. In addition, the limited number and duration of sessions determined for students and the need for additional support education sessions for students with additional disabilities are the issues underlined by the participants.

When the sub-themes under the theme of employment are analyzed, it is seen that the participants experience negativities. Out-field teachers work in the SERCs, and there are problems with the employment of special education teachers. This situation causes constant teacher change in the SERCs. In particular, it is stated that special education teachers use special education centers as a career step. The reason for this circulation is low salaries, and the main reason for these problems is the low allocation given by the MoNE to SERCs for each student with special needs.

The participants' opinions regarding the cooperation process are grouped under two headings: within the institution and other public institutions that are

stated to have a role in the special education process of the individual. Within the institution, it is seen that experienced teachers and administrators guide inexperienced teachers. It is among the critical findings that cooperation with other public institutions considered stakeholders, especially schools directly affiliated with MoNE, is not possible. The main reason that hampers cooperation is that different institutions think SERCs are commercial organizations rather than educational institutions. In the collaboration process, the administrators of SERCs expect universities and GRCs to interact with them more. It is stated that assigning responsibilities to SERCs in the evaluation processes in GRCs will both reduce the intensity and enable students to come to the educational environment in a shorter time.

Not granting permission to open an institution to everyone who has the financial competence, making it compulsory for the founders of SERCs to have the necessary and sufficient educational equipment, ensuring that institutions have their student evaluation procedures, cooperating with GRCs and schools, and not perceiving SERCs as a commercial enterprise, The findings gathered under the theme of expectations and suggestions are the conclusions such as internship and practice of teacher candidates studying in the special education teaching undergraduate program of universities in special education teaching undergraduate program, and increasing the content about the functioning of special education learning undergraduate program of universities and other departments of education faculties.

Discussion, Conclusion, and Suggestions

As a result, the participants found the support education provided in SERCs essential and stated that it positively impacted students and their families. They emphasized that the allowance allocated for eight to 12 hours of monthly lessons and courses should be further increased. It is seen that the slow progress of the evaluation processes, especially in GRCs, is to the detriment of the students. It is seen that teachers from outside the fieldwork predominantly in the SERCs; special education teachers prefer the SERCs less and work for a short period. Since this situation causes teacher circulation, it will likely negatively affect in-house education and training. Participants' views favor increasing the payments made to the students receiving education in the SERCs to solve the problems related to teacher employment. Lastly, the main obstacle to the cooperation of

SERCs with other public institutions is that SERCs are seen as commercial institutions. To change this perception, it was expressed that not everyone with financial competence should be authorized to open an institution.

The administrators of SERCs who participated in this study are graduates of special education teaching undergraduate programs. In the future, researchers researching this subject should conduct studies involving administrators who graduated from different undergraduate programs. Another research topic that researchers can perform on this subject is capital owners. It can be investigated why the capital owners who invest in this subject, even though they are not educators, attempt to open a SERC. As a result of the research, the course hours of the students receiving support education in the SERCs can be increased, and the funds allocated for them can be reorganized.

Yazar Katkıları: Araştırmanın tasarlanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve raporlaştırma sürecinde araştırmacılar birbiri ile aynı oranda emek harcamışlardır.

Çıkar Çatışması: Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması söz konusu değildir.

Etik Beyanı: Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler”e dayalı hiçbir işlem yapmadığımızı beyan ederiz. Aynı zamanda tüm yazarların çalışmaya katkıda bulunduğunu, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını, tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

Etik Kurul İzni: Söz konusu çalışma için Anadolu Üniversitesinden 711427 protokol numaralı Etik Kurul izni alınmıştır.

Finansman: Bu araştırma herhangi bir fon almamıştır.

Telif Hakları: Milli Eğitim dergisinde yayınlanan çalışmaların Creative Commons Atıf-Ticari Olmayan 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Veri Kullanılabilirliği Beyanı: Bu çalışma sırasında oluşturulan veya analiz edilen veriler, talep üzerine yazarlardan temin edilebilir.

Yazma Yardımı için Yapay Zekâ Kullanımı: Yazarlar, makale yazma sürecinde yapay zekâdan yardım almamışlardır.

Kaynakça

- Acer, H. (2016). Özel eğitim ve *rehabilitasyon merkezlerinin denetiminde yaşanan sorunlar (Gelir destekli ruhsat uygulaması örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Akçadağ, İ. (2022). Özel eğitim ve *rehabilitasyon merkezlerinde çalışan fizyoterapistlerin pandemi dönemindeki fiziksel aktivite, yaşam kalitesi, yorgunluk, uyku kalitesi ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Akıncı, M. (2016). Özel eğitim kurumlarında (*Rehabilitasyon*) ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin *tükenmişlik düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Akman, S. (2017). Özel eğitim ve *rehabilitasyon kurum çalışanlarının örgütsel sinizm ile iş doyumuna yönelik görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Altan, İ. (2015). Özel eğitim ve *rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitim personeline iş doyumunun genel ruh sağlığı düzeyine etkisinin branş çerçevesinde karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Altınkurt, N. (2008). Özel eğitim ve *rehabilitasyon merkezlerinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Atmaca, U., ve Uzuner, Y. (2020). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin işitme kayıplı bireylere verilen destek hizmetlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi: Fenomenolojik araştırma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(4), 1214-1248. doi:10.14689/issn.2148-2624.8c.4s.7m
- Aydın, T. Ç. (2022). *Mobbing ve iş tatmini arasındaki ilişkinin özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Topkapı Üniversitesi.
- Baş, T., ve Akturan, U. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Nvivo ile nitel veri analizi, örnekleme, analiz, yorum*. (2. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

- Bekar, R., Uzuner, Y., ve Çolaklıoğlu, O. (2021). İşitme kayıplı çocuğu olan annelerin çocuklarına ilişkin gereksinimler ve destekler hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(1), 31-59. doi:10.21565/oelegitimdergisi.587730
- Bogdan, R. C., & Biklen, K. S. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory methods*. Allyn and Bacon.
- Cresswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Çeviri Editörü: S. B. Demir). (2. Baskı). Eğiten Kitap.
- Çetin, M. E., ve Şen, S. G. (2017). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin sorunlarının belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 59, 53-69. doi:10.9761/JASSS7133
- Çıkaray, Y. (2021). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan psikologların ve psikolojik danışmanların kekemelik hakkındaki tutumları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Erdoğan, M., Saka, G., ve Arca, M. (2023). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışanların tükenmişlik düzeyleri. *ESTÜDAM Halk Sağlığı Dergisi*, 8(1), 31-41. doi:10.35232/estudamhsd.1143028
- Ersoy, A. F. (2017). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (ss. 82-138). Anı Yayıncılık.
- Göksu, L. Ö. (2019). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan kişilerde tükenmişlik sendromu ve empatik eğilim düzeyi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Gönüldaş, H., ve Gümüşkaya, Ö. (2022). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin özyeterlik algıları ile kaygı ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 19-43. doi:10.17240/aibuefd.2022..-780851
- Gürgür, H., Büyükköse, D., ve Çiğdem, K. (2016). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde işitme kayıplı öğrencilere sunulan destek hizmetler: Öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(4), 1234-1253. doi:10.17051/io.2016.32423

- Heward, W. L. (2013). *Exceptional children an introduction to special education* (10th Edition). N.Y.: Pearson
- Hocalar, H. (2018). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yönetim süreçlerinin işleyişinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Bursa ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- İşman, H. (2009). *Engellilerin eğitimine yönelik bir politika aracı olarak özel eğitim kurumlarının eğitiminde eşitlik bağlamında değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kalender, F. (2022). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitimcilerin Covid-19 fobisi düzeylerinin demografik bilgilere göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Okan Üniversitesi.
- Karal, S., Yel, T., ve Erdem, M. S. (2023). İşletmelerde finansal sorunların tespiti: Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28(1), 17-34.
- Karasu, T., ve 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.
- Kayaaltı, M. (2005). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel eğitim okullarını denetleyen ilköğretim müfettişlerinin özel eğitim okullarında yaşanan sorunlara ve bu sorunların çözümüne ilişkin görüşleri (Ankara ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Korucu, N. (2005). *Türkiye’de özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti veren kurumların karşılaştığı güçlüklerin analizi: Kurum sahipleri, müdür, öğretmen ve aileler açısından* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Kudret, S. (2021). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan eğitim personelinin, özel eğitim alan çocuklardaki fiziksel istismar belirtilerine ilişkin farkındalıkları (İstanbul il örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.

- Mıdık, M. (2019). *Özel eğitim ve rehabilitasyon alanında çalışanlarda tükenmişlik* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2007). *Özel eğitim kurumları kanunu*. resmigazete.gov.tr
- Millî Eğitim Bakanlığı (2012). *Özel eğitim kurumları yönetmeliği*. ookgm.meb.gov.tr
- Millî Eğitim Bakanlığı (2012). *Taşıma yoluyla eğitime erişim yönetmeliği*. resmigazete.gov.tr
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Özel eğitim rehberlik hizmetleri yönetmeliği*. ookgm.meb.gov.tr
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2023/2024*. sgb.meb.gov.tr
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nded). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mills, G. E., & Gay, L. R. (2016). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. (11. Baskı). USA, Pearson.
- Odom, S. L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R. H., Thompson, B., & Harris, K. R. (2005). Research in special education: Scientific methods and evidence-based practices. *Exceptional children*, 71(2), 137-148.
- Özdemir, S. D. (2021). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitimcilerin engellilere yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Özdemir, S. İ. (2005). *Erken çocukluk döneminde gelişimsel sorunları olan çocukların özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerine ulaşmalarını etkileyen etmenlerin ve ulaştıkları hizmetlerin niteliğinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Öztürk Çiftçi, D., Meriç, E., ve Meriç, A. (2015). Örgütsel sessizlik, tükenmişlik ve işten ayrılma niyeti ilişkisi: Ordu ili özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde bir uygulama. *Journal of International Social Research*, 8(41), 996-1007.

- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd Ed.). London: Sage Publications, Inc
- Piştav Akmeşe, P., ve Kayhan, N. (2016). İşitme engelliler öğretmenleri ile odyoloji ve konuşma bozuklukları uzmanlarının işitme kayıplı çocukların eğitimi hakkındaki görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 88-112. doi: 10.21764/efd.45205
- Pürsün, T., Okutan, S., ve Atbaşı, Z. (2021). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi ile özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş birliğine ilişkin görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(232), 287-311. doi:10.37669/milliegitim.747646
- Sadan, A., ve Çıkılı, Y. (2021). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin kurum kurucu ya da müdüründen beklentilerinin belirlenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-11. doi:10.5281/zenodo.5031893
- Sarı, H., Atbaşı, Z., ve Çitil, M. (2017). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin aile eğitimi konusundaki yeterliliklerinin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 668-684.
- Tahmincioglu, A. G. (2021). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan dil ve konuşma terapistlerinin alana yönelik yaşadığı sorunlar [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Tutuk, H. C., ve Gürgür, H. (2024). Caregiver involvement in support services for a child with hearing loss? *Journal of Childhood, Education & Society*, 5(2), 256-269. doi:10.37291/2717638X.202452363
- Yavuz, M. (2019). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 13(19), 527-556. doi:10.26466/opus.601008
- Yenigün, E., ve Odluyurt, S. (2020). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde kaynaştırma öğrencilerine sunulan destek hizmetler hakkında uygulamacı görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 895-919. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.8c.3s.6m

- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, T. (2015). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan müdürlerin liderlik davranışlarının öğretmen algısına göre değerlendirilmesi “İstanbul ili Anadolu yakası örneği”* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Yılmaz, T. (2022). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi müdürlerinin dil ve konuşma terapisi mesleği ile hizmetlerine yönelik görüş, düşünce ve deneyimleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Yılmaz, Y., ve Doğan, M. (2023). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde tanı, değerlendirme ve izleme süreçlerinin incelenmesi: İşitme kayıplı çocuklar örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 24(1), 137-157. doi:10.21565/ozelegitimdergisi.901899