



**OTİZMLİ ÖĞRENCİLERE GÖRSEL SANATLAR DERSİ VEREN
ÖĞRETMENLERİN İSTİHDAMI VE MESLEKİ YETERLİLİKLERİ
(BURSA İLİ ÖRNEĞİ)**

Esra Doğan

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

OCAK, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki ay (1 yıl) sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Esra
Soyadı : DOĞAN
Bölümü : Resim – İş Öğretmenliği
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Otizimli Öğrencilere Görsel Sanatlar Dersi Veren Öğretmenlerin İstihdamı
ve Mesleki Yeterlilikleri (Bursa ili örneği)

İngilizce Adı : Employment and Proficiency of Visual Arts Teachers Teaching Students
With Autism (Bursa Province Instance)

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Esra Doğan

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Esra Doğan tarafından hazırlanan “Otizmli öğrencilere Görsel Sanatlar dersi veren öğretmenlerin istihdamı ve mesleki yeterlilikleri (Bursa ili örneği)” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Resim - İş Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Bülent SALDERAY



Güzel Sanatlar Fakültesi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Başkan: Doç. Dr. Meltem KATIRANCI

Resim – İş Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Üye: Doç. Dr. Osman ÇAYDERE

Resim – İş Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 16/12/2019

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Uzun bir dönemi kapsayan bu araştırma, kuşkusuz pek çok insanın ilgisi ve yardımlarıyla gerçekleşmiştir. Araştırma boyunca beni yönlendiren, çalışmalarımın her aşamasında zamanlarını ayırıp değerli görüşlerini esirgemeyen, her sıkıntılı anımda bana umut ve güç veren, sanat eğitimi ve özel eğitim alanında bilgisine hayran kaldığım sayın danışmanım Doç. Dr. Bülent SALDERAY'a, araştırma sürecinde değerli bilgi, donanım ve yardımlarını esirgemeyen, jüri üyelerim Doç. Dr. Meltem KATIRANCI ve Doç. Dr. Osman ÇAYDERE'ye gönülden teşekkür ederim. Araştırmamın uygulama aşamasında bana sıcak bir sınıf ve okul ortamı sağlayan BTSO Baha Cemal Zağra Özel Eğitim ve Otizm Okul müdürü Mustafa Erkal ÇINAR'a, müdür yardımcısı Erdem DEĞİRMEN'e teşekkür ederim. Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri konusundaki kazanımlarımı sağlayan Sayın Arş. Gör. Görkem CEYHAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın başından sonuna kadar tezin her aşamasında sergilemiş oldukları manevi destekle yanımda olan tüm inançlarıyla bu aşamaya gelmemde katkıları olan sevgili annem Asime DOĞAN'a, babam Ali DOĞAN'a ve yine her koşulda desteğini hiç esirgemeyen kız kardeşlerim Afra Kübra ve Edanur DOĞAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Esra DOĞAN

**OTİZMLİ ÖĞRENCİLERE GÖRSEL SANATLAR DERSİ VEREN
ÖĞRETMENLERİN İSTİHDAMI VE MESLEKİ
YETERLİLİKLERİ
(BURSA İLİ ÖRNEĞİ)
Yüksek Lisans Tezi**

**Esra Doğan
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ocak, 2020**

ÖZ

Araştırmada, Bursa Osmangazi ilçesinde bulunan BTSO Baha Cemal Zağra Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi'nde çalışan ve otistik çocuklara eğitim veren Görsel sanatlar öğretmenlerinin istihdamı ve mesleki yeterlilik düzeylerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 88'si kadın, 47'si erkek toplam 135 öğretmen oluşturmuştur. Bu öğretmenlerin mesleki yeterlilik düzeylerini ölçmek için Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy (2001) Türkçe'ye Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından uyarlanan “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” ve kişisel bilgilerini öğrenmek için “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği 4 alt boyutta incelenmiştir. Bu alt boyutlar öğrenci katılımını sağlama, öğrenim stratejileri kullanma, sınıf yönetimi ve öz yeterliktir. Alt boyutlardan elde edilen puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan otistik çocuklara eğitim veren Görsel sanatlar öğretmenlerinin istihdam ve mesleki yeterlilik düzeylerinin değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığına bakıldığında, “Cinsiyet, medeni durum, görev süresi, görev türü ve aldığı ücretin yeterli olup olmadığı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık yoktur.” yargısına ulaşılmıştır. Formasyon alıp almama durumu, branş, özel eğitim ile ilgili kurs veya seminer alıp almama durumu ve özel eğitim ile ilgili ders alıp almama durumlarına göre, anlamlı bir farklılık vardır” yargısına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Otizm, istihdam, mesleki yeterlilik
Sayfa Adedi : 55
Danışman : Doç. Dr. Bülent SALDERAY

**EMPLOYMENT AND PROFESSIONAL COMPETENCIES OF
TEACHERS TEACHING VISUAL ARTS TO THE STUDENTS WITH
AUTHISM**

(INSTANCE OF BURSA PROVINCE)

Master Thesis

Esra Doğan

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

January, 2020

ABSTRACT

In the research, it is aimed to determine the employment and the level of professional competence of visual arts teachers who teach autistic children and work at BTO Baha Cemal Zağra Autistic Children Education Center located in Bursa, Osmangazi. The team consists of 135 teachers, 88 of whom are women and 47 of whom are men. In order to measure the levels of professional competence of these teachers, ‘‘Measurement of Self-Proficiency of Teachers’’, which has been adapted to Turkish by apa, akıroğlu ve Sarıkaya(2005), Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy(2001); ‘‘Measurement of Self-Proficiency of Teachers in Accomination’’, which has been developed by Hollender(2011) and which has been adapted to Turkish language by Bilgi ve Meral(2012); ‘‘Personal Information Form’’ have been used in order to learn the personal informations. Measurement of Self-Proficiency of Teachers in Accomination has ben assessed under 4 sub-extend. These sub-extends are enabling students’ participation to the lesson, implemantation of teaching strategies, class management and self-cempetence. Standard deviation and the averages of the points gathered by measurements have been calculated. When observing whether the employment and the level of professional competence of visual arts teachers who participated in the survey according to the results of analyses and teach autistic children has been differentiated in the light of varieties or not, conclusion that emphasize a

meaningful difference according to the factors gender, age, marital status, time of work, kind of work and the salary that one is paid are sufficient or not hasn't been reached. Conclusion that emphasize a meaningful difference according to the factors one has got the formation about teaching or not, branch, one has been participated in seminars, educations or courses about the arts education of the autistic children or not, one has got education about special education or not has been reached.

Keywords : Autism, employment, occupational competence

Number of Pages : 55

Supervisor : Doç. Dr. Bülent SALDERAY

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Problem cümlesi	4
1.3. Amaç.....	4
1.3.1. Alt Problemler.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Sınırlılıklar	6

1.6. Sayıtlar	7
1.7. Tanımlar.....	7
BÖLÜM II	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Görsel Sanatlar Eğitimi	9
2.2. Otizm	10
2.2.1. Otizm ve Görsel Sanatlar Eğitimi	11
2.3. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Mesleki İstihdamı	13
2.4. Dünyada ve Türkiye’de Öğretmen İstihdamı.....	13
2.4.1. Dünyada Öğretmen İstihdamı	13
2.4.1.1. Farklı Ülkelerde Öğretmen İstihdamı.....	14
2.4.1.2. Türkiye’de Öğretmen İstihdamı	16
2.5. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri.....	16
2.5.1. Türkiye’de Görsel Sanatlar Öğretmeni Yetiştirme Süreci ve Engelli Bireylere Yönelik Görsel Sanatlar Eğitimi	19
BÖLÜM III	22
YÖNTEM.....	22
3.1. Araştırma Modeli	22
3.2. Araştırmanın Evreni.....	23
3.3. Araştırmanın Örneklemi	23
3.4. Veri Toplama Teknikleri.....	25
3.5. Verilerin Toplanması.....	26
3.6. Verilerin Analizi	26

BÖLÜM IV.....	28
BULGULAR VE YORUMLAR	28
BÖLÜM V	39
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	39
KAYNAKLAR.....	43
EKLER	49
Ek 1. Demografik Değişkenlerin Kategorilerine Göre Puan Dağılımlarına ait Betimsel İstatistikler	50
Ek 2. Tschannen-Moran Öğretmen Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği.....	53
Ek 3. Kişisel Bilgi Formu	54
Ek 4. İzin Formu	55

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlerin demografik değişkenlerin kategorilerine göre dağılımları.....	24
Tablo 2. Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların cinsiyete göre karşılaştırılması.	28
Tablo 3. Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların medeni duruma göre karşılaştırılması.	29
Tablo 4. Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların görev süresine göre karşılaştırılması.	30
Tablo 5. Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların branşa göre karşılaştırılması.	31
Tablo 6. Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların görev türüne göre karşılaştırılması.....	33
Tablo 7. Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların formasyon alma durumlarına göre karşılaştırılması.	34
Tablo 8. Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların aldıkları ücretten memnun olma durumlarına göre karşılaştırılması.....	34
Tablo 9. Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların özel eğitimle ilgili ders alma durumuna göre karşılaştırılması.....	36
Tablo 10. Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların özel eğitim ile ilgili kurs veya seminer alma sürelerine göre karşılaştırılması.....	37

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğretmenlerin demografik değişkenlerin kategorilerine göre grafiği 24

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
Akt.	Aktaran
Çev.	Çeviren
D	Deney grubu
Ed.	Editör
K	Kontrol grubu
N	Kişi Sayısı
OSB	Otizm spektrum bozukluğu
S.	Sayfa
Vb.	Ve benzeri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Her ülke, kendi nesillerini daha iyi ve donanımlı yetiştirmek için öğretmen yetiştirme kriterlerini bir standarda bağlama ihtiyacı duymuş ve duymaktadır. Öğretmen yetiştirme için oluşturulan bu standartlar, işin belirli bir düzeyde kalite yapısının yükseltilmesine ve eğitimin nitelik kazanmasına yardımcı olmaktadır. Gelişmiş birçok ülke, yeni nesillerin yetişmesini sağlayacak olan öğretmenlerin, değişen dünya kriterlerine, teknolojiye ve yeni çağ bilgi yapılanmasına uygun donanımda yetişmelerine önem vermektedir (Anderson, 2006; Hampson ve Abney, 2016).

Bilindiği gibi, Türkiye’de görsel sanatlar öğretmenleri 4 yıllık bir lisans eğitimi gördükten sonra yeterli bilgi birikimine ve donanımına sahip olarak mezun olabilmektedir. Görsel sanatlar eğitimi öğrencinin sonraki yaşamında da sosyal beceri kazanmasına, estetik anlayışının ilerlemesine ve en önemlisi kendini ifade etmesine olanak tanıyabilir. Görsel sanatlar, öğrencilerin eğitime dolaylı yoldan destek veren bir ders olmaktan öte, eğitimin temelinde kullanılan bir ana yol olarak görülebilmelidir.

Görsel sanatlar eğitiminin, bireyin yaşam için gerekli beceri ve davranışları edinmesine ve hayata hazırlanmasına fayda sağlayan bir alan olduğu anlaşılabılır. Ancak; günümüzde eğitim gören bir öğrenci gelişen teknoloji ile birlikte toplumsal yaşamda değişen rollere uyum sağlayabilmede bile güçlük çekerken, normalin dışında gelişim gösteren otizmlili öğrencinin durumu iyice güçleşebilmektedir. Görsel sanatlar öğretmeni otizmlili öğrencilerle alakalı karşılaşabileceği güçlüklerin farkında olabilmelidir. Öğretmenler bu alanda yapılan

tüm araştırmaları ve özel eğitimdeki sanat eğitiminin hangi doğrultuda ilerlediğini yakından takip etmeli, otizm hakkındaki eğitici ve yönlendirici seminerlere katılabilmelidir.

1.1. Problem Durumu

Yirminci yüzyılın son çeyreğinde, engelli bireyler, özel eğitimde bireysel eğitim alma hakkını kazanmak için mücadele verirken; günümüzde engellilere yönelik görsel sanatlar eğitiminden söz edilebilmektedir. Birçok gelişmiş ülkede, yükseköğretim kurumları, engelli bireylerle ilgili, farklı alanlarda uzmanlaşmaya yönelik yeni yapılanma ve düzenlemelere gitmektedir. Gerçekleştirilen bu yapılanma ve düzenlemeler sayesinde yeni uzmanlık alanları ortaya çıkmakta ve var olanların da gelişimi sağlanmaktadır. Gelişmiş ülkelerdeki bu yapılanma ğretmen yetiştirmeyi etkilediği gibi görsel sanatlar ğretmeni yetiştirme sürecinde, “engelli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimi” gibi yeni bir alanda uzmanlaşmanın, branşlaşmanın yolunu da açmaktadır (Salderay, 2016). Ülkemizde de görsel sanatlar ğretmenlerinin özel eğitimde, özellikle otistik öğrencilerin sanat eğitiminde uzmanlaşması, var olan sistemi geliştirmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmaları incelediğimizde otistik öğrencilere eğitim veren görsel sanatlar ğretmenlerinin istihdam ve mesleki yeterliliklerinin eksikliği görülebilmektedir.

Otistik ğrencilerin eğitimlerinde dikkat edilecek en önemli hususlardan biri; otistik özellik gösteren bireylerin hayatlarında ya da öğrenme süreçlerindeki değişiklikleri pek sevmemeleri, bu yüzden planlı ve uygulama süreci belirli olan bir çalışma sistemi içinde olmalıdır. Otizmli ocuklar diğer engel gruplarında olduğu gibi özel çocuklar olduğu için onlara kişiye özel bir eğitim verilmesi daha uygundur. Görsel sanatlar ğretmenlerinin aldıkları eğitim bu alanda yetersiz kalabilmektedir. Bundan dolayı mesleki yeterlilik düzeylerinin özel eğitim alanında da gelişmesi ve özel eğitimde çalışan görsel sanatlar ğretmenlerinin bu alanda uzmanlaşmaları için çeşitli programlar geliştirilmelidir.

Eğitimci, otistik ğrenci hakkında öğrencinin kendisinden, velisinden veya alanında uzman özel eğitim öğretmeninden bilgi toplamalı, öğrencinin hassas olduğu noktalara dikkat ederek mevcut eğretim programını planlayabilmelidir. Bazılarının elektroniğe, bazı yiyecek

maddelerine, yüksek sese, bazı renklere, karşı cinse vb. karşı aşırı hassasiyetleri vardır. Bazı otistik öğrenci ya da bireyin belirli konularda diğer öğrencilere göre çok üst düzeyde yetenekleri ve ilgileri olabilir. Bilindiği gibi otizmlili öğrencilerin eğitimlerinde, öğretim planının sürecin başında dikkatli bir şekilde hazırlanması ve öğrencilerin kendileri ile çalışacak öğretmenleri benimsemeleri son derece önemlidir bu süreç bazen çok uzun zaman alabilmektedir. Kabul aşaması aşıldıktan sonra, otistik öğrencilerde öğrenme süreci çok hızlı işlemekte, hatta bazen diğer öğrencilerin üstünde bir performans sergileyebilmektedirler.

Otizmlili öğrencilerin kendilerini kabul aşamasında geçirdikleri zor ve uzun süreç, bu öğrencilerle çalışan öğretmenlerin bir uzman görüşü almaması durumunda mesleki açıdan yetersiz hissetmelerine neden olabilir. Öğretmenlerin eğitim sürecinin başında programın her aşamasını tam ve net olarak planlamaması, süreç içerisinde öğrencilerden yeterli dönüt alamamalarına sebep olabilir.

Otizmlili öğrencilerin eğitimi için görevlendirilen görsel sanatlar öğretmenlerinin davranış kontrolü, sınıf yönetimi gibi alanlardaki yetersizlikleri ve öğretimin planlama aşamasındaki ayrıntılarını tam olarak tespit edememeleri, öğretmenlerin bu alanda mesleki yeterliliklerinin hangi düzeyde olduğunun sorgulanmasına sebep olabilir.

Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin problemleri, mesleki yeterliliği ile ilgili sorunları normal öğrencilerle çalışan öğretmenlere göre daha ciddi boyutlarda olabilir.

Engelli çocukların akranlarından hazırbulunuşluk ve yeterlilik açısından geri kalmaları, öğretmenlerin bu çocukların farklılıklarına ve özür durumlarına uygun eğitim verebilecek bilgi ve donanıma sahip olmamaları, özel eğitim öğretmeni olarak yetişmemiş olmaları eğitim sürecinin niteliğini olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir.

Sonuç olarak; özel eğitim hizmetlerinin genel eğitime oranla yeni olması, özel eğitime gereksinim duyan otistik öğrencilerin gereksinimlerinin farklılığı, toplumun engelli bireylere dair düşünce ve tutumları, ekonomik kaynakların sınırlı oluşu, yeterli sayıda ilgili alan mezunlarının ve uzmanlarının olmayışı bu sahada birçok problemin ortaya çıkmasına zemin oluşturmaktadır (Karasu ve Mutlu, 2014). Bu araştırmada da öğretmenlerin mesleki

yeterlilik düzeylerinin cinsiyet, yaş, mezuniyet alanları, lisans, yüksek lisans durumu, medeni durum, görev süresi ve görev türü gibi etkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı saptanmıştır. Otizmli öğrencilere görsel sanatlar dersi veren öğretmenlerin istihdamı ve mesleki yeterlilikleri nedir sorusu problem cümlesi olarak ele alınmıştır ve sorun çeşitli yönleri ile araştırılarak irdelenmiştir.

1.2. Problem cümlesi

Otistik çocuklara eğitim veren Görsel sanatlar öğretmenlerinin istihdam ve mesleki yeterlilik düzeyleri nedir?

1.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı, Otistik çocuklara eğitim veren Görsel sanatlar öğretmenlerinin istihdam ve mesleki yeterlilik düzeylerinin ne olduğunun belirlenmesidir.

Çağımızda bilimin gelişimi ve buna doğru orantılı olarak genişleyen insan yeterliliklerinin durumu göz önüne alınırsa, toplumdaki bireylerin eğitime duyulan ihtiyaç artmaktadır. Dolayısıyla eğitimcilerin, mevcut eğitim programını geliştirmek ve çağa uygun seviyede tutmayı görev edinmelidirler. Bu zorunluluktan yola çıkarak yapılan araştırmanın eğitim sisteminin gelişimine önemli bir katkıda bulunacağı öngörülmektedir. Günümüzde sadece fiziksel ve zihinsel açıdan belirli niteliklere sahip öğrencilerin değil, çeşitli engelleri ve kısmen yetersizlikleri bulunan bireylerin de topluma kazandırılması için eğitim sistemleri geliştirilebilmektedir.

Bu eğitim sistemlerinden biri olan özel eğitim programının geliştirilmesi, otizmli çocukların görsel sanatlar dersinin daha verimli yöntemlerle uygulanması mevcut araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu amaçla, otizmli öğrencilere görsel sanatlar dersi veren öğretmenlerin istihdam ve mesleki yeterliliklerinin belirlenmesinin, özel eğitim programının geliştirilmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bazı otistik bireylerin zihinsel yeterliliklerinde ve konuşma becerilerinde herhangi bir problemleri olmamasına rağmen bazılarında zihinsel yetersizlik ve ciddi dil gelişim gecikmeleri görülebilmektedir. Ayrıca, bir kısım öğrencilerin tekrarlayıcı ve basmakalıp düşünce tarzları da olabilmektedir. Otistik bireylerin hepsi tamamen aynı belirti ve eksiklikler göstermemesine rağmen, anlaşılabilir tarzda davranışı etkileyen sosyal, motor ve duyuşsal problemler gösterebilmektedirler.

Bu araştırmanın amacı, otistik çocuklara eğitim veren Görsel sanatlar öğretmenlerinin bazı değişkenler açısından istihdam ve mesleki yeterliliklerini belirlemektir.

1.3.1. Alt Problemler

Otistik çocuklara eğitim veren görsel sanatlar öğretmenlerinin istihdam ve mesleki yeterlilik düzeyleri nedir? problem cümlesinin irdelenmesi ve araştırılması için aşağıdaki alt problemlere yer verilmiştir:

- Otistik öğrencilere görsel sanatlar dersi veren öğretmenlerin görsel sanatlar alanındaki öz yeterlilik düzeyleri nedir?
- Otistik öğrencilere görsel sanatlar dersi veren öğretmenlerin eğitim formasyon öz yeterlilik düzeyleri nedir?
- Otistik öğrencilere görsel sanatlar dersi veren öğretmenlerin özel eğitim mesleki yeterlilik düzeyleri hangi seviyededir?
- Otistik öğrencilere görsel sanatlar dersi veren öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri nedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın; özel eğitim alanında yapılan lisansüstü tez çalışmaları arasından, özel eğitim alanındaki otistik öğrencilere eğitim veren görsel sanatlar öğretmenlerinin istihdam sorunları ve mesleki yeterliliklerini, çeşitli değişkenler açısından inceleyerek ileride özel eğitim alanında yapılacak düzenlemelere başvurulabilecek alternatif bir kaynak oluşturabileceği

düşünülmektedir. Bu araştırmadaki değişkenlerden, istihdam ve mesleki yeterlilik durumu ilişkisinden farklı çalışmalarda bahsedilmiş ancak ayrıntılı araştırılıp tez konusu olarak çalışılmadığı görülmüştür. Bu nedenden dolayı araştırma önem taşımaktadır.

Otizmli bireylerin de günümüz toplum yaşantısına dahil olabilme ihtimali, özel eğitimin önemini anlatmakta ve bu konuda otistik öğrencilere eğitim veren görsel sanatlar öğretmenlerinin yenilikçi, program geliştirici bir tavır içerisinde olmaları gerekmektedir. Eğitim programlarının yeniliğe açık ve günümüze uygun olması gerekliliği, eğitimcilerin ve alandaki uzmanların bu konuda araştırmalar yapması zorunluluğunu doğurabilmektedir. Eğitimin sürekli devam eden bir süreç olduğu göz önüne alınırsa, eğitimcilerin de bu otokontrol sistemini kesintisiz bir doğrultuda sürdürmeleri gerekmektedir. Bu gereklilik göz önünde bulundurularak, bu araştırmanın özel eğitim öğretmenleriyle alakalı otokontrol bilgileri bulundurduğu söylenebilir.

Görsel sanatlar eğitimi, topluma problemler karşısında yaratıcı çözümler üretebilen, zaman ve çevre algısı yüksek, kendine güveni ve öz yeterliliği belirli ölçütlerin üzerinde bireyler kazandırabilmektedir. Eğitim felsefesinin gelişmesi ve çoklu zeka kuramı gibi geçerliliği kabul edilmiş teorilerin de günümüzde sanat eğitiminin gerekliliğini desteklediği bilinmektedir. Bu açıdan, araştırma ileride yapılacak sanat eğitimi geliştirme amaçlı çalışmalarda da kullanılabilir.

Görsel sanatlar öğretmenleri ile ilgili olarak yapılan bu araştırmanın, öğretmenlerin mesleki yeterlilik ve istihdam durumları açısından bu konuda çalışma yürütmeyi düşünen uzmanları bilgilendireceği ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma Bursa ilinde bulunan B.T.S.O Baha Cemal Zağra Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi'nde 2018-2019 eğitim- öğretim yılında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır. Araştırmada elde edilen sonuçlar yine bu öğretmenlere uygulanan mesleki yeterlilik ölçeği ve kişisel bilgi formundan elde edilen bulgularla sınırlıdır.

Araştırma Bursa ili B.T.S.O Baha Cemal Zağra Özel Eğitim ve Otizm Okulunda görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerini ve istihdamlarını belirlemektedir.

1.6. Sayıtlar

- 1) Bu araştırmada kullanılan “Tschannen-Moran testi (Öğretmen mesleki yeterlik ölçeği)’ni çalışmaya katılanların tam ve doğru olarak cevapladıkları varsayılmıştır.
- 2) Araştırmada kullanılan ölçekler veri toplamak için yeterlidir.
- 3) Katılımcılar ölçeğin tamamına, içtenlikle cevap vermişlerdir ve aynı okuldaki katılımcılar, araştırma sonucunu etkileyecek şekilde birbirlerini etkilememişlerdir.

1.7. Tanımlar

Otizm: Belirtileri yaşamın ilk yıllarında ortaya çıkan ve yaşam boyu devam eden, etkileşim ve iletişim alanında belirgin gecikme ve sapmalar ve kısıtlayıcı ilgi alanları ile kendini gösteren yaygın gelişimsel bozukluk yelpazesi içinde yer alan bir bozukluktur (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998).

İstihdam: Bir insanı bir işte, bir görevde kullanma, çalıştırma. İş alanı açma (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998).

Özel Eğitim: Özel eğitime gereksinimi olan çocukların eğitimi için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ile bu çocukların özür tür ve derecelerine uygun ortamda yürütülen eğitimidir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998, s.7).

Mesleki Yeterlilik : Eğitimci;

Almış olduğu eğitimi öğrenciye aktarabilme yeteneğine sahip olmalıdır.

Verilen eğitim dışında, öğrencilerin diğer işlere/çalışmalara gereksinimi olup olmadığını saptayabilmelidir.

Verdiği dersi uygulamalı olarakta öğrenciye aktarabilmelidir.

Ölçme ve değerlendirme testlerini uygulayabilmelidir.

Gerçekleştirilen toplantılarda, öğrenci gelişimleri hakkında bilgi verebilmelidir.

Teknolojik/ teknik yenilikleri kullanabilme becerisini öğrenciye kazandırabilmelidir.

Öğrencinin meslek edinme/veya iş bulmasına yardımcı olabilmelidir (Salderay, 2016).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölüm, araştırmanın kavramsal yapısını ve araştırma ile bağlantılı olduğu düşünülen diğer araştırmaları içermektedir.

2.1. Görsel Sanatlar Eğitimi

Görsel sanatlar eğitimi; hayatımızın bir parçası haline gelmiş ve hayatın her anında karşımıza çıkmaktadır. Bu düşünceden hareketle; görsel sanatlar eğitimi, görsel sanatlar eğitimi derslerinde elde edilen deneyimlerle, bireyin küçük yaştan itibaren yaşama uyum sağlamasına ve yaşamı algılamasına katkı sağlayan bir eğitim süreci olarak yorumlanabilmektedir (Özsoy, 2003, s. 39).

Görsel sanat eğitimi sadece mevcut eğitim programının bir parçası olmayıp, öğrencilerin yaşam boyu karşılaştıkları problemleri çözüme kavuşturmalarına yarayacak yaratıcı düşünme becerisi kazanmalarını sağlayacaktır.

Görsel sanatlar dersi, çocukları araştırmaya, yaratıcılıklarını kullanmaya üretmeye yönlendiren ve bunları yaparken onları dinlendiren, eğlendiren yönleriyle her zaman çok ilgi uyandıran bir ders olmuştur (Özsoy, 2006, s. 19). Bu sebeple görsel sanatlar dersi, pek çok anlatım yöntemini, uygulamayı ve farklı materyalleri içinde barındırmaktadır. Üstelik düz anlatım yönteminin yeterli olabileceği diğer derslerden farklı olarak, sanat eğitimcisi her görsel sanatlar dersi için zihninde eğlenceli, dikkat çekici ve yaratıcı bir plan oluşturmaktadır.

2.2. Otizm

Otizm spektrum bozukluğu (OSB), yaygınlığının yüksek olması sebebiyle toplumda farkındalığı her geçen gün daha da artan ve pek çok disiplin alanınca nedenleri, sağaltımı ve eğitimine yönelik çeşitli araştırmalar yapılan bir bozukluktur. Amerikan Psikiyatri Derneği'nce yayımlanan OSB, “ilişki kurma ve sürdürmede zorlanma, göz kontağı kuramama, duyguları ifade edememe, etkileşim başlatma ve sürdürmede zorlanma gibi toplumsal iletişim ve etkileşimde güçlükler ve basmakalıp ve tekrarlayıcı motor hareketler, aynılıkta ısrar, rutine sıkı bağlılık, sinirli ve yoğun ilgi alanı, duyuşal olarak az veya çok uyarılma gibi sınırlı-yineleyici davranış” örüntüleriyle karakterize bir durum olarak tanımlanmaktadır (American Psychiatric Association, 2013). İletişimin reddedilmesi, dil gelişimindeki gecikme ve gerçeklikle olan ilişkideki bozukluklar olarak da tanımlanan OSB'nin, ilk tanındığı 1943 yılından bu yana bulgular ve tanılama göstergelerinde farklılıklar olmuştur (Fazlıoğlu, 2009).

OSB'nin en belirgin ayırt edici özellikleri rutinlerde değişikliğe direnç, iletişim bozuklukları, dil gelişiminde sorunlar, stereotipik ve tekrarlayıcı davranışlardır. Son zamanlarda yapılan çalışmalarda, OSB'nin yaygınlığının arttığı önemle vurgulanmaktadır; 1985 öncesinde 1/10000 (Merrick, Kandel ve Morad, 2004) olan yaygınlık, 1989'da 7/10000 (Filipek, Accardo ve Ashwal, 2000) olarak bildirilmiştir. Günümüze kadar OSB'nin görülme sıklığı yükselmeye devam etmiş ve son verilerde 1/68 olarak belirtilmiştir. OSB'nin yaygınlığının artma sebebine yönelik genetik ve çevresel faktörlerden bahsedilmektedir.

Dünya genelinde artmakta olan OSB yaygınlığı göz önünde bulundurulduğunda ülkemizde de artışın devam etmesi kaçınılmazdır. Artışa bağlı olarak, her geçen gün daha fazla çocuğun, erken fark edilme, eğitime yönlendirilme ve akranları ile aynı ortamlarda eğitim alma gereksinimi söz konusu olacaktır. Ülkemizde erken eğitim ve kaynaştırmaya yönelik yasal düzenlemeler bulunmaktadır (MEB, 2007). Bu düzenlemelere göre çocukların olabildiğince erken tanınıp, erken dönemde destek hizmet almaları zorunludur. Özellikle tanılama için, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan personelin konu ile ilgili bilgi ve farkındalık düzeyi erken fark etme konusunda kritik önem taşımaktadır.

2.2.1. Otizm ve Görsel Sanatlar Eğitimi

Toplum içerisindeki bireylerin algılama yapılarının farklı olması onlara verilen eğitimde içerik farklılaşmasını gerektirmektedir. Eğitim, bireyin algısal yapısına uygun olduğu takdirde öğretim gerçekleştirilebilir. Bu bağlamda zihin engelli bireylerin eğitimi onların algısal yapılarına ve düzeylerine uygun olmalıdır. Zihin engelli bireylerin eğitimi, eğitim alanında en sistematik ve amaca yönelik çalışma disipliniyle düzenlenmelidir. Oluşturulacak eğitim programları, eğitim verilecek bireyi akademik içeriklerle sıkmadan onun ilgisini ve beğenisini tatmin eder bir tarzda uygulanmalıdır. Buna yönelik bir eğitim görsel sanatlar eğitimiyle birlikte mümkün olabilmektedir. Görsel sanatlar eğitiminin her türde alanla bağdaşabilme özelliği onun özel eğitim alanıyla da bağdaşmasına imkan tanımıştır. Görsel sanatlar eğitiminin, özel eğitim alanıyla bağdaşması “özel eğitimde görsel sanatlar eğitimi” diye yeni bir olgunun ortaya çıkmasını sağlamıştır (Salderay, 2001).

Görsel sanat eğitimi, normal gelişen veya otizm gibi engeli olan çocuklarda, kendi iç dünyalarını dışa vurmalarına, yapılan grup çalışmalarıyla toplumsallaşmalarına ve motor beceri durumlarının daha sağlıklı gelişmesine katkı sağlayabilecek bir eğitim sistemidir. Özel eğitim ise; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir.

Özel eğitim gibi her şeyin özel olması gereken bir alanda, özel gereksinimli bireyin temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir görsel sanatlar eğitimi programının hazırlanması özel gereksinimli bireyin sağlıklı ve etken gelişimine katkı sağlayacaktır. Ancak; şu unutulmamalıdır; eğer amaç görsel sanatları kullanarak bireye ulaşmak ise bireyin temelde var olan ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir programın hazırlanması şart olan bir ihtiyaçtır. Bu da ancak; bireyin bire bir ihtiyaçlarına yönelik hazırlanmış bir görsel sanatlar eğitimi programları ile mümkün olabilmektedir (Salderay, 2003, s. 33).

Çağlar (1979), Resim-İş dersinin özel eğitim öğrencilerine kazandıracakı davranışları şöyle sıralamıştır:

- Kollarını, ellerini, parmaklarını dikkatli ve doğru şekilde kullanmasını öğrenerek küçük ve büyük (ince ve kaba) kasları gelişir.
- El-göz ve zihin güçlerini bir iş yapmada uygun biçimde kullanır.
- Renkleri tanır, ayırt eder, ana renklerden değişik renkler elde eder.
- Eşyalar arasında şekil, renk ve oran ilişkileri kurar.
- Çevre ile ilgili gözlemlerini, duygu ve düşüncelerini resim, şekil, renk ve modellerle anlatır.
- Basit genellemeler ve bilgi geçişi yapma yetisini geliştirir.
- Uygun kararlar alma ve uygulama yetisi kazanır.
- Kendine güven kazanır.
- Bir eser meydana getirmenin hazzını duyar.

Bazı çalışmalar bireysel, bazı çalışmalar grup çalışması olarak planlanabilir. Grup çalışmasında birlikte yapılan bir resim veya kolaj gibi çalışmalarda her öğrenci kendi becerisi ölçüsünde katkıda bulunur. Bu çalışmalar işbirliği yapma, birlikte çalışma, materyal paylaşma ve akran etkileşimi için de önemli fırsatlar sağladığı için mutlaka planlanmalıdır (MEB, 2013, s. 273). İyi düşünülmüş ve yönetilmiş bir etkinlik, çocuğun kendini eleştirme yeteneğini geliştirmesini ve kendi tamamladığı işten kişisel bir doyumluk elde etmesini sağlar. (Çağlar, 1979, s.433).

Yaptırılması tasarlanan her etkinliğin basit seviyelere bölünmesi ve bunların birbirini takip eden gelişim basamaklarında olması gerekir (Artut, 2001, s. 216). Connor'a göre (1963) genellikle bir etkinliğin beş seviyeye ayrılarak öğretilmesi uygun görülmektedir. Bir boyama etkinliğini örneklemek gerekirse, ilk olarak çocuğa boyamada kullanacağı aracı (renkli kalem, fırça vb.) nasıl tutacağı öğretilir. Sonra bununla rastgele bir kâğıt üzerine boyama yaptırılır. Üçüncü seviyede belli bir alanı, dördüncü seviyede önceden tasarlanan belli bir taslağı (daire, kare, dikdörtgen vb.) boyaması öğretilir. Beşinci ve son seviyede ise belli bir

desene benzer bir boyama yapması öğretilir. Bu aynı zamanda boyamanın gelişim evreleridir ve çocuk her evreyi başardıktan sonra bir üst seviyeye geçirilir. (Çağlar, 1979, s.436).

Özel eğitim de görsel sanatlar dersi, normal okullardan ayrı olarak rehabilitasyon merkezi gibi mekanlarda verilebileceği gibi otizmli çocukların yaşatlarının eğitim gördüğü normal okullarda yer alan özel eğitim sınıflarında da verilebilmektedir. Bu özel eğitimlerle öğrencilerin bilişsel düzeyini arttıran resim ve müzik alanında çalışmalar yaptırılarak gelişimlerine katkı sağlanmaktadır.

2.3. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Mesleki İstihdamı

Türkiye’de öğretmen istihdamının araştırılması, geliştirilmesi ve incelenmesi hem eğitimi hem de ülkemizin ekonomik durumunu ortaya koyması açısından oldukça önemlidir. Öğretmenlerin eğitim kurumlarında çalışmalarının sağlanması anlamına gelen öğretmen istihdamı, öğretmenlerin yetiştirilmesi, seçilmesi, atanması, hizmet içi eğitimi, derecelendirilme, değerlendirilme ve örgütlenme gibi birçok alt boyutu içine alan bir kavramdır. Özellikle öğretmenlerin yetiştirilmesi, eğitimin temel ögesinin öğretmen, öğretmenliğin de ulusların kaderini tayin eden mesleklerden biri olduğu göz önüne alındığında büyük önem arz etmektedir. Öğretmen istihdamının içerisinde öğretmenlerin alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi gibi becerilerin yanında teknolojinin eğitim ve öğretim ortamlarında kullanımı ile ilgili bilgi ve becerilere de sahip olmaları gerekmektedir.

2.4. Dünyada ve Türkiye’de Öğretmen İstihdamı

2.4.1. Dünyada Öğretmen İstihdamı

Dünyada öğretmen istihdamı ülkelere göre değişiklik göstermektedir. ABD’de öğretmen yetiştirmede bazı ortak standartlar olmasına rağmen öğretmenlik yapabilmek için gerekli olan koşulların eyaletten eyalete değiştiği görülmektedir. Her öğretim kademesinde öğretmenlik yapabilmek için en az dört yıllık bir fakülte bitirmiş olmak ve okul müdürlüğü yapabilmek için yüksek lisans veya doktora bitirmiş olmak ABD öğretmen ve müdür

olmanın asgari şartlarındandır. Öğretmenlikten emekli olmak için ise yüksek lisans mezunu olma şartı ve en az beş yıl öğretmenlik yapmış olma koşulu istenmektedir. Öğretmenlerin ücretleri ise eyaletten eyalete değişmektedir. Her eyalet öğretmenlerin ücretini, öğretmenlerin öğretmenlik izinlerini yenilemek için gerekli standartları kendisi belirlemektedir. Öğretmenler her yıl denetlenmekte yeterli görüldüğü zaman da kademesi yükselmekte ve buna bağlı olarak aldığı ücret artmaktadır. ABD’de öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine çok önem verilmekte, öğretmenler iki aylık yaz tatillerinde üniversitelerin açmış olduğu eğitim programlarına ve seminerlerine katılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır (Erdoğan, 2003, s. 84).

2.4.1.1. Farklı Ülkelerde Öğretmen İstihdamı

Almanya’da okul öncesi öğretmenliği dışındaki öğretmenlerin eğitimi yükseköğretim kurumlarında yapılmakta ve bu eğitim uygulaması eyaletlere göre değişiklik göstermektedir. İstihdam edilen öğretmenler kanunlara göre devlet memuru statüsüne sahiptir ve genel olarak eyalet tarafından istihdam edilmektedir. Bu ülkede yükseköğrenimlerini tamamlayan aday öğretmenler, her eyaletteki Devlet Sınav Dairesi tarafından yapılan I. Devlet Sınavını kazanmaları durumunda öğretmenlik yapabilmektedir. Alan bilgisinin sorgulandığı bu sınavı başaran adaylar, stajyer öğretmen olarak bir okulda görev almakta ve iki yıl stajyer öğretmen olarak çalışmaktadır. Bu süre içerisinde stajyer öğretmenler bölgelerindeki hizmet içi eğitim seminerlerine katılmakta, okullarında rehber öğretmen gözetiminde bağımsız olarak ders vermekte ve diğer eğitim etkinliklerine katılmaktadır. Rehber öğretmen tarafından iki yıllık sürenin sonunda değerlendirilen ve başarılı bulunan adaylar, öğretmenlik meslek bilgilerinin sorgulandığı II. Devlet Sınavına girmektedir. Bu sınavı başaran adaylar asil öğretmen olarak ihtiyaç duyulan bir okulda istihdam edilmektedir (Erden, 2007; s.150).

Avusturya’da öğretmen adayları öğretmen olabilmek için dokuz dönemlik eğitimden ve iki diploma sınavından geçmekte, yüksekokuldan mezun olmak için bitirme tezini sunmak zorundadırlar. İlköğretim müfredatında tüm dersleri anlatabilecek düzeyde yetiştirilen öğretmen adayları, eğitimin sonlarında ilkokullarda tecrübeli öğretmenlerin gözetiminde 12

haftalık öğretmenlik staj uygulamasını yapmaktadır. Bu uygulamanın bitiminde öğretmen adayları stajyer öğretmen sınavına girmektedirler. Öğretmen adayları yapılan sınavda başarılı olmaları halinde asıl öğretmen olarak atanmaktadırlar (Burchberger, 1993).

Fransa’da öğretmen yetiştirmeye yönelik “Ecole Normale” adlı ilköğretmen okulları ve üç yıl süren Yüksek Öğretmen Okulları bulunmaktadır. Bu ülkede öğretmen olabilmek için öncelikle öğretmen eğitimi yapan yükseköğretim kurumlarına girmek gerekmektedir. Fransa’da öğretmenlik mesleği çok seçkin bir meslek olduğu için yükseköğretim okullarına girmek oldukça zordur. Yükseköğretileri bitiren adaylar öğretmenlik mesleğine girişte bir sınava tabi tutulmakta ve sınavda başarılı olan aday öğretmenler, öğretmen olmadan bir yıl önce denenmektedir. Bu süreci başarı ile geçen adaylar asıl öğretmen olarak göreve devam etmektedir (Erden, 2007, s.186).

İngiltere’de kamuda öğretmenlik yapanların nitelikli öğretmen olmaları gerekmektedir. Öğretmen adayları mesleğe alınmadan önce hükümet tarafından belirlenen bir takım kriterleri sağlamalıdır. İlk Öğretmen Eğitimi kurslarına katılan adayların tümünün matematik ve İngilizce konusunda asgari standartlara sahip olmaları istenmektedir. Lisansüstü eğitim almak isten öğretmen adaylarının bir İngiliz Üniversitesi veya eşdeğeri tanınmış vasıflı bir üniversiteden mezun olmaları ön koşuldur (MEB, 1995, s.100)

İtalya’da ilkokul öğretmenleri öğretmen enstitülerinde 4 yıllık bir eğitim alarak, anaokulu öğretmenleri ise öğretmen okullarında 3 yıllık bir eğitim alarak yetiştirilmektedir. Ortaokul ve lise öğretmenlerinin üniversite mezunu olmaları gerekmektedir. Belli bir yetenek gerektiren resim, müzik, beden eğitimi gibi bazı branşların öğretmenleri özel kurumlarda yetiştirilmektedir. Ayrıca öğretmenlere hizmet içi eğitim kursları verilmekte, yeni öğretim yöntem ve teknikleri kazandırılmakta ve eğitim alanında meydana gelen gelişmelerden öğretmenler haberdar edilmektedir (Yılmaz, 2007, s.314)

2.4.1.2. Türkiye’de Öğretmen İstihdamı

Türkiye’de öğretmen istihdamı diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme standartları ile kıyaslandığında farklılıkların olduğu görülmektedir. Öğretmen olmak isteyen adaylar öncelikle YGS adı verilen sınava girmekte, daha sonra LYS adı verilen sınava girerek üniversitelerin taban puan sistemlerine göre eğitim fakültelerine yerleşmektedir. Eğitim fakültelerinde dört yıl okuyan öğretmen adayları bulundukları üniversiteden mezun olduktan sonra KPSS adı verilen sınava girmekte, yeterli puanı aldıkları ve başarılı oldukları takdirde MEB’de istihdam edilmektedir. MEB’de istihdam edilen öğretmenler ise bir yıl aday öğretmen olmakta, daha sonraki çalıştığı her yıl için derece ve kademe ilerlemesi almaktadır. Bunun yanında MEB’de istihdam edilen öğretmenler hizmet içi eğitim etkinliklerine katılmakta ve böylelikle mesleki gelişimlerini sağlamaktadır. KPSS adı verilen sınavda yeterli puanı alamayanlar veya yüksek puan alıp öğretmen ihtiyacının olmaması nedeniyle atanamayan öğretmen adayları ise özel okullarda çalışmayı tercih etmektedir. Dünyadaki ve Türkiye’deki öğretmen istihdamına bakıldığında öğretmen adaylarının öğretmen yetiştiren kurumlara yerleştirilmeden önce ve yerleştikten sonra da mesleğe başlamadan önce seçimlere tabi tutulduğu görülmektedir (Yüksel, 2014, s.90)

Türkiye’de kaliteli ve nitelikli öğretmen yetiştirmek ve bu öğretmenleri istihdam etmek için birçok raporlar hazırlanmaktadır. Bunlardan bir tanesi de 2011 yılında MEB tarafından gerçekleştirilen Ulusal Öğretmen Stratejisi Çalıştayı sonrasında yayınlanan Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi’nde belirtilen ilk stratejik amaç, her sınıfa en nitelikli öğretmenin ulaşmasını sağlamaktır. Öğretmen yetiştirme programına en başarılı bireyleri seçmek, hizmet öncesi öğretmenlik eğitiminin niteliğini artırmak ve öğretmen adayı havuzundan en nitelikli adayları seçmek, bu stratejik amaca ulaşmak için belirlenen ana hedeflerdir (Eğitim Bir Sen, 2012).

2.5. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri

Öğretmenlik mesleğinin başlangıç noktası, “öğretme” kavramı olduğuna göre, öğretmenlerin üzerinde durması gereken soru, nasıl öğretebilirim? Ya da nasıl en iyi

şekilde öğretebilirim? dir. İnsanlık tarihi boyunca, öğrenmenin insan beyninde nasıl gerçekleştiğini anlamlandırmaya çalışan kuramlar ortaya atılmıştır. Fakat bu kuramların her zaman ve her durumda öğrenmeyi tam olarak açıkladıkları söylenemez. Bu durumda eğitimcinin kendine özgü bir yöntem geliştirmesi gerekir. Zaten öğrenme üzerine bu kadar kuramın bulunmasının temel sebebinin de araştırmacıların uruma farklı yaklaşımlarından kaynaklandığı söylenebilir. Bu araştırmacıların farklı yaşantılar geçirdiğini düşünürsek, bu durum da gayet doğaldır. Öğrencilerde öğrenme olgusuna aynen bu durumda olduğu gibi farklı açılardan yaklaşmaktadır. Öğrencide istenilen davranış değişikliğini oluşturmak için, eğitimcinin öğrenciye en uygun ve etkili öğretim yöntemini bulup uygulaması gerekmektedir (Philips, Soltis, 2005, s. 3).

Öğretmenler mesleki anlamda genel kültür ve genel yetenek bilgisi, mesleki bilgi ve alan bilgisi olmak üzere üç ana alanda yeterli bilgi ve becerilere sahip olmalıdır (Demirel, 1999, s. 192). Alanında yeterli olan bir öğretmenin bilgilerini öğrencilere en iyi şekilde aktarmak için öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür bilgisine sahip olması gereklidir.

Temel yeterliklerin yanında genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin öğrencilere karşı açık görüşlü ve nesnel olma, öğrencilerin beklenti ve gereksinimlerini dikkate alma, eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme, bireysel farklılıkları dikkate alma, yenilik ve gelişmelere açık olma, toplumsal gelişmeleri anlayıp yorumlayabilme ve eğitim teknolojilerindeki gelişmeleri yakından takip edebilme gibi birçok niteliğe de sahip olması gerekir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s. 207-237).

Geleneksel bir anlayış olarak öğretmen eğitimi; mesleki gelişimin önemini vurgulamak ve yetiştirme boyutu üzerinde durmaktır. Ancak günümüzde eğitim programlarını yakından ilgilendiren yapılandırıcı görüşe göre öğretmen eğitiminde; öğretmenin kendi öğretme ortamı ve uygulamalarının, mesleki gelişim bir parçasıdır. Yapılandırmacılık açısından öğretmenin temel görevi; bilişsel gelişimi ve öğrenmenin gerçekleşmesini kolaylaştırmaktır. Yapılandırıcı bir öğretmen, öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıran etkinliklerle karşılaşılabilmesi için bir bağlam oluşturur (Atıcı, 2000). Gelecekte öğretmenin eğitiminin nasıl bir nitelik taşıyacağı, öğretmenlerin sahip olması gereken rol ve yeterliklerin neler olacağı,

öğretmenlik mesleğine girişte hangi niteliklerin aranacağı ve öğretmen eğitiminde halen ne tür yetersizliklerin bulunduğu konusu oldukça önemlidir. Tüm bu hususlar toplumdan topluma ve kültürden kültüre değişmekle beraber; öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlik alanlarının ayrıntılı bir biçimde belirlenmesi her ülke açısından önem taşımaktadır (Gökçe, 2003).

Bu amaçla MEB ve yüksek öğretim kurumları temsilcilerinden oluşturulan “Öğretmen Yeterlikleri Komisyonu”na öğretmenlik yeterlikleri belirlenmiş ve yayınlanmıştır (M.E.B. 2002). Çalışmada öğretmen yeterlik alanlarından; genel kültür ve özel alan boyutları genel olarak belirlenmiş ve öğretim sürecinde nasıl kullanılacağı ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Öğretmenlerin eğitime-öğretme (pedagojik formasyon) yeterlikleri ise, 14 ana yeterlik alanında 206 alt yeterlik olarak ayrıntılı olarak ortaya konulmuştur. Geline süreçte Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün (OYEGM) öğretmenlik mesleği genel yeterlik taslağında ana yeterlik alanlarının;

A) Kişisel ve Meslekî Değerler – Meslekî Gelişim

B) Program ve içerik bilgisi

C) Öğrencileri tanıma

D) Öğrenme ve Öğretme Süreci

- Öğrenme ve Öğretme Süreçlerini Plânlayabilme
- Öğrenme ve Öğretme Süreçlerini Uygulayabilme

E) Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme

F) Okul, Aile ve Toplum İlişkileri ile ilgili toplam 6 ana yeterlik alanında bu alanlarla ilgili 39 alt yeterlikler ile ilgili toplam 244 performans göstergesi olduğu görülmektedir (MEB, 2006).

2.5.1. Türkiye’de Görsel Sanatlar Öğretmeni Yetiştirme Süreci ve Engelli Bireylere Yönelik Görsel Sanatlar Eğitimi

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) için 2013 yılında bir öğretim programı hazırlamıştır. Hazırlanan bu program 2014-2015 eğitim-öğretim yılından itibaren yürürlüğü konularak Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda uygulamaya konulmuştur (MEB,2008).

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Öğretmen Yeterlikleri, Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri, Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri ise bir kurul tarafından belirlenerek yürürlüğü konmuştur (MEB, 2008).

Öğretmen Yeterlikleri, Öğretmen Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri, Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri:

Yeterlik Alanı: 1. Öğrenme öğretme sürecini planlama ve düzenleme

- Öğrenme öğretme sürecine uygun planlama yapabilme
- Öğrenme öğretme sürecine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilme
- Öğrenme öğretme sürecine uygun materyaller ve kaynaklar kullanabilme
- Görsel sanatlar öğrenme ve öğretme sürecinde teknolojik kaynakları kullanabilme

Yeterlik Alanı: 2. Görsel sanatlar alanında iletişim kurabilme

- Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında, duygusal gelişimlerini gözeterek kendine güven duygularını ve yaratıcılıklarını zedelemeyecek yönde iletişim kurabilmelerini sağlayabilme.
- Öğrencilerin öğrenme ve öğretme sürecinde birbirleri ile olan etkileşimini geliştirmek için empati kurabilmelerini sağlayabilme
- Sanat eğitimi yolu ile öğrencilerde çatışma ortamından uzak yapıcı kişilik oluşturabilme

Yeterlik Alanı: 3. Tasarım, uygulama ve görsel okur-yazarlık becerilerini geliştirme

- Öğrencilerin tasarım becerilerini geliştirebilme
- Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında araç-gereçleri tekniğin özelliklerine göre kullanabilme becerilerini geliştirme
- Öğrencilerin sanat eserlerini okuma ve anlama becerilerini geliştirebilme
- Öğrencilerin görsel sembolleri okuma ve anlama becerilerini geliştirebilme
- Öğrencilerin sanat eserlerini inceleme ve değerlendirme yoluyla özgün görsel çalışmalar yapabilme becerilerini geliştirebilme
- Öğrenme öğretme sürecinde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme
- Atatürk'ün sanata ve sanatçıya verdiği önem ile ilgili düşünce ve görüşlerini öğrenme öğretme sürecindeki uygulamalara yansıtabilme
- Atatürk'ün sanat kültür ilişkileri ile ilgili düşünce ve görüşlerini öğrenme öğretme sürecindeki uygulamalara yansıtabilme

Yeterlik Alanı: 4. Öğrenme öğretme sürecini izleme ve değerlendirme

- Görsel sanatlar öğrenme öğretme sürecindeki gelişmelerine ilişkin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilme
- Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarına yönelik düzenlenecek olan öğrenme ve etkinlikleri içindeki sanatsal gelişimini izleme ve değerlendirebilme
- Öğrencilerin öğrenme etkinliklerindeki sanatsal duyarlılığını ve kültürel gelişimini izleme ve değerlendirebilme

Yeterlik Alan: 5. Görsel sanatların birey, toplum yaşamına etkileri ve okul, aile iş birliği

- Öğrencinin tasarım becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle iş birliği yapabilme
- Öğrencinin sanat ve sanatçının önemini kavramalarında ilgili kurum, kuruluş ve kişiler ile işbirliği yapabilme

- Öğrencilerin, ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve aktif katılımlarını sağlayabilme
- Ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemine yönelik organizasyon yapabilme
- Okulda sanat ve kültür ortamı oluşturmada görsel sanatlar ile çevre ilişkisinin kurulmasını sağlayabilme
- Toplumsal liderlik yapabilme

Yeterlik Alanı: 6. Mesleki gelişimi sağlama

- Mesleki Yeterliliklerini belirleyebilme
- Görsel sanatlar öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme
- Bilişim teknolojilerinden mesleki gelişim ve iletişim için yararlanabilme (MEB, 2008, s.121-135)

Yukarıda altı başlık altında belirtilen yeterlilik alanları, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından belirlenen bir komisyon aracılığı ile öğretmen yeterlikleri, öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri ve görsel sanatlar öğretmeni özel alan yeterlikleri olarak belirlenmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayının ardından uygulamaya konulmuştur. Ancak hazırlanan kitapçık incelendiğinde; bu yeterlilikler belirlenirken önceki komisyonların, alanda çalışan meslek elemanlarının, alanla bağlantılı akademisyenlerin ve Türkiye'nin eğitim yapısına örnek teşkil edebilecek diğer ülkelerin tecrübelerinden, görüş ve önerilerinden faydalanıldığına dair bir ifadeye rastlanılmamıştır. Bununla birlikte; özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere görsel sanatlar dersini verecek olan, özel eğitim okullarına atanan görsel sanatlar öğretmenlerine ilişkin ise herhangi bir yeterlilik veya kriterin belirtilmediği görülmektedir (Salderay,2016).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının uygulanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, otistik çocuklara eğitim veren görsel sanatlar öğretmenleri ve diğer branş öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve istihdam olanaklarının cinsiyet değişkenine göre, yaş değişkenine göre, medeni durum değişkenine göre, öğretmenlerin görev süresi değişkenine göre, öğretmenlerin ücretli ve kadrolu olma değişkenine göre, aldıkları ücretin yeterli olup olmadığına göre, mezuniyet alanlarına göre (seramik, tekstil v.b), formasyon alanlar ve almayanlar arasında ki farklılığa göre, lisans durumları değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla yapılan tarama modelinde bir araştırma olup nicel bir çalışmadır. Araştırmada, “Otizmli öğrencilere görsel sanatlar dersi veren resim öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri ve istihdamları” konusunda bilgi toplamak amacı ile nicel araştırmalarda veri toplama yöntemlerinden biri olan anket kullanılmıştır.

“Tarama modelinde araştırmaya konu olan birey, olay ve nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır” (Karasar,2003, s.77). Araştırmanın bağımlı değişkeni görsel sanatlar öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri ve istihdam olanakları olmakla birlikte, bu kurumlarda görev yapan diğer branş öğretmenleri de değerlendirmeye alınarak araştırma zenginleştirilmiştir. Bağımsız değişkenleri ise; yaş, cinsiyet, medeni durum, görev süresi, görev türü, aldığı ücreti yeterli bulup bulmamalarıdır.

Yapılan bu araştırma, genel tarama modellerinden betimsel yaklaşım ve ilişkisel tarama deseni ile yürütülmüştür. Nicel verilere dayalı istatistiksel teknikler kullanılarak modele ilişkin varsayımlar sınanmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır. İlişkisel tarama modelleri ise iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasındaki, birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirleyen desenlerdir (Karasar, 2003).

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırma evrenini, Otistik Çocuklar Eğitim Merkezinde çalışan görsel sanatlar ve diğer branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

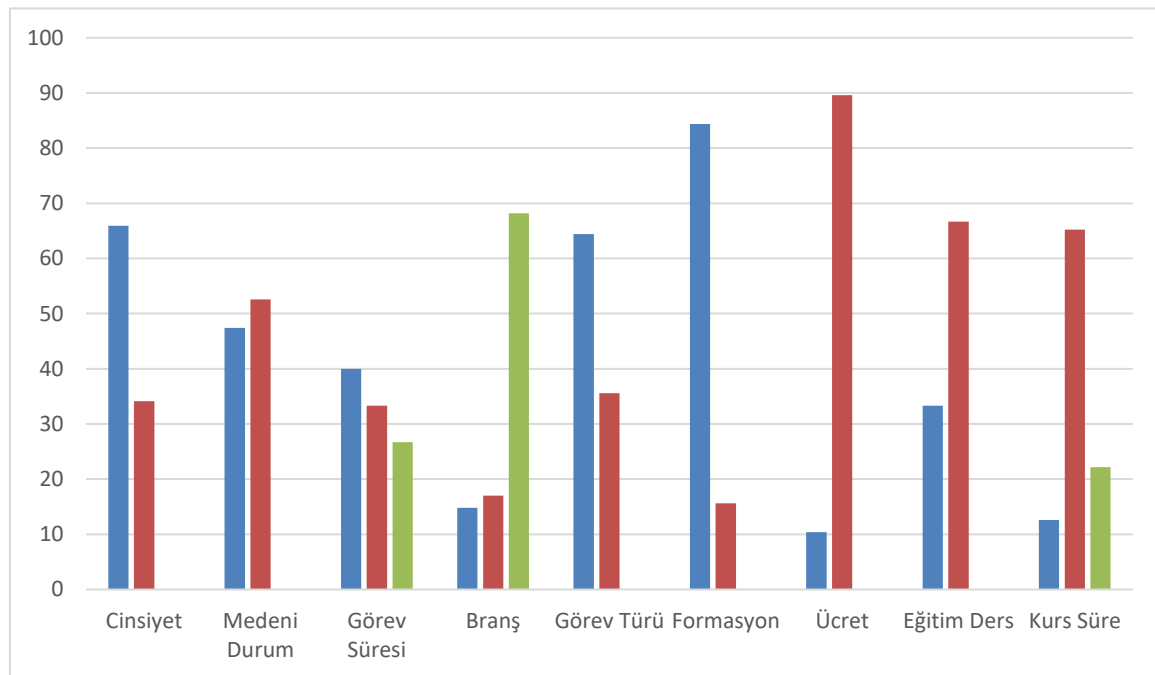
3.3. Araştırmanın Örneklemi

Araştırma örneklemini, 2018-2019 yılında Bursa Osmangazi BTSO Baha Cemal Zağra Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi'nde görev yapan 135 görsel sanatlar ve diğer branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

Tablo 1

Öğretmenlerin demografik değişkenlerin kategorilerine göre dağılımları

Değişken	Kategori	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	89	65,9
	Erkek	46	34,1
Medeni durum	Bekâr	64	47,4
	Evli	71	52,6
Görev süresi	1-5 yıl	54	40,0
	6-10 yıl	45	33,3
	11 yıl ve daha fazla	36	26,7
Branş	Özel eğitim	20	14,8
	Temel eğitim	23	17,0
	Branş	92	68,2
Görev türü	Ücretli	87	64,4
	Kadrolu	48	35,6
Formasyon	Var	114	84,4
	Yok	21	15,6
Ücret	Evet	14	10,4
	Hayır	121	89,6
Eğitim ders	Evet	45	33,3
	Hayır	90	66,7
Kurs süre	80 saatten az	17	12,6
	80 saat	88	65,2
	80 saatten fazla	30	22,2
	Toplam	135	100

*Şekil 1. Öğretmenlerin demografik değişkenlerin kategorilerine göre grafiği*

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılanların; 89'unun (%65,9) kadın ve 46'sının (%34,1) erkek olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların medeni durum değişkeninin kategorilerine göre dağılımları incelendiğinde ise 64'ünün (%47,4) bekâr, 71'inin (%52,6) ise evli olduğu görülmektedir.

Tablo 1'den görüldüğü üzere, araştırmaya katılanların; 54'ünün (%40) 1-5 yıl, 45'inin (%33,3) 6-10 yıl ve 36'sının (%26,7) 11 veya daha fazla süredir görev yaptığı tespit edilmiştir. Katılımcıların branş değişkeninin kategorilerine göre dağılımları incelendiğinde ise 20'sinin (%14,8) Özel eğitim, 23'ünün (%17,0) Temel eğitim ve 92'sinin (%68,2) diğer branşlarda görev yaptığı görülmektedir. Görev türleri bakımından ise 87'sinin (%64,4) ücretli ve 48'inin (%35,6) kadrolu olacak biçimde bir dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılanların 114'ünün (%84,4) formasyon eğitimi aldığı 21'inin (%15,6) ise formasyon eğitimi almadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların ücretten memnun olma durumu değişkeninin kategorilerine göre dağılımları incelendiğinde ise 14'ünün (%10,4) ücretinden memnun olduğu ve 121'inin (%89,6) ücretinden memnun olmadığı görülmektedir.

Tablo 1'den görüldüğü üzere, araştırmaya katılanların; 45'inin (%33,3) Özel eğitimle ilgili ders aldığı ve 90 'ının (%66,7) özel eğitimle ilgili ders almadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların özel eğitimle ilgili kurs veya seminer alma süresi değişkeninin kategorilerine göre dağılımları incelendiğinde ise 17'sinin (%12,6) 80 saatten az veya hiç, 88'inin (%65,2) 80 saat ve 30'unun (%22,2) 80 saatten fazla seminer veya kurs gördüğü görülmektedir.

3.4. Veri Toplama Teknikleri

Bu araştırmada, ilk olarak Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (1998) tarafından geliştirilen, daha sonra ise Çapa, Sarıkaya ve Çakıroğlu (2005) tarafından öğretmen adayları üzerinde uygulanarak Türkçeye uyarlanmış olan Öğretmenlik Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş olup, öğretmen adaylarına ve öğretmenlere uygulanabilmektedir. Bu araştırmada veriler iki

farklı araç kullanılarak toplanmıştır. Bu araçlar, “Öğretmen öz yeterlik ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” dur. Kişisel bilgi formu, öğretmenlerin kişisel özelliklerine ve mesleğin bazı durumlarına ilişkin bilgi edinebilmek amacıyla 11 sorudan oluşmaktadır.

Kişisel bilgi formunda öğretmenlerin yaş, cinsiyet, medeni durum, görev süresi, görev türü, alınan ücretin yeterli olması, özel eğitim okulunda çalışıp çalışmadığı bahsedilmektedir.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmanın Bursa Osmangazi İlçesinde bulunan BTSO Baha Cemal Zağra Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi’nde çalışan görsel sanatlar ve diğer branş öğretmenleri ile yapılmıştır. Çalışma başlangıcın da bu okuldaki yöneticilerle konuşarak araştırmanın amacı anlatılmıştır. Daha sonra öğretmenlere “Kişisel Bilgi Formu” ve “Mesleki yeterlik ölçeği” dağıtılmıştır. Uygulama öncesi öğretmenlere bu araştırmanın amacı anlatılmış ve cevaplarında içten olmalarının araştırmaya daha büyük bir katkı sağlayacağı dile getirilmiştir. Öğretmenlere anketleri cevaplamaları için belirli bir süre verilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında yapılacak analizlerin seçiminde, alt boyutlardan ve tüm öğretmen öz yeterlik ölçeğinden elde edilen puan dağılımlarının olup olmadığını belirlemek için puanların basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Bu bağlamda, basıklık ve -1 ile +1 arasındaki çarpıklık değerleri arasındaki puan dağılımının normal dağılıma sahip olduğu, aksi takdirde normal dağılım olmadığı varsayılmıştır. Araştırmanın amaçları için ölçeğin alt boyutlardan elde edilen puanlar, bağımsız olarak belirlenen değişkenlerin kategorilerine göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu alt boyut noktalarının dağılımından bağımsızdır. Değişken kategorisindeki kategorilerin her kategorisinde, eğer normal dağılım iki ilişkisiz örneklem testinde, ikiden fazla ANOVA analizinden daha fazla kategori kullanıldı.

Alt boyut puan dağılımlarının bağımsız değişkenlerin her bir kategorisinde normal dağılım göstermediği durumlarda, kategori sayısı iki ise Mann Whitney U testi ve kategori sayısı ikiden fazla ise Kruskall Wallis testi kullanılmıştır. Demografik değişkenlerin kategorilerine göre puan dağılımına ilişkin tanımlayıcı istatistikler EK 1'de verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırma kapsamında katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklem T-Testi sonuçları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların cinsiyete göre karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	Ortalama	Sd	T	P
Öğrenci katılımını sağlama	Kadın	89	31,75	133	1,33	0,19
	Erkek	46	30,70			
Öğretim stratejileri kullanma	Kadın	89	31,61	133	1,77	0,08
	Erkek	46	30,22			
Sınıf yönetimi	Kadın	89	31,83	133	1,71	0,09
	Erkek	46	30,46			
Öz yeterlik	Kadın	89	95,19	133	1,69	0,09
	Erkek	46	91,37			

Tablo 2’de yer alan İlişkisiz Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde katılımcıların Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Yani, erkek ve kadın katılımcıların Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanları benzerlik göstermektedir.

Karahan'ın (2008) özel eğitim okullarında eğitim veren öğretmenlerin özyeterlilik algılarını ve tükenmişlik düzeylerini incelediği çalışmasının sonuçlarına göre eğitimcilerin özyeterlilik algı düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Kaner'ın (2010) özel eğitim gereksinimli olan öğrencilerin öğretmenleri dışında özel eğitim gereksinimi olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin özyeterlilik algılarını (öz-yetkinlik inançları) incelediği araştırmasının sonuçları da aynı doğrultuda bulunmuştur. Araştırma kapsamında erkek ve kadın katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutları olan Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanlarının arasında anlamlı farkın bulunmaması, benzerlik göstermesi tek bir grup için sınırlandırılmamasından dolayı olabilir.

Tablo 3

Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların medeni duruma göre karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	Ortalama	Sd	T	P
Öğrenci katılımını sağlama	Bekâr	64	30,83	133	-1,42	0,16
	Evli	71	31,90			
Öğretim stratejileri kullanma	Bekâr	64	30,61	133	-1,33	0,19
	Evli	71	31,61			
Sınıf yönetimi	Bekâr	64	31,13	133	-0,59	0,56
	Evli	71	31,58			
Öz yeterlik	Bekâr	64	92,56	133	-1,17	0,25
	Evli	71	95,08			

Tablo 3'de yer alan İlişkisiz Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde katılımcıların Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından aldıkları puanların medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Yani, evli ve bekâr katılımcıların Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanları benzerlik göstermektedir.

Tablo 4

Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların görev süresine göre karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	P	Fark
Öğrenci katılımını sağlama	Gruplar arası	45,71	22,85	2	1,18	0,31	
	Gruplar içi	2550,49	19,32	132			
	Toplam	2596,19		134			
Öğretim stratejileri kullanma	Gruplar arası	98,97	49,48	2	2,67	0,07	
	Gruplar içi	2442,63	18,50	132			
	Toplam	2541,60		134			
Öz yeterlik	Gruplar arası	470,46	235,23	2	1,51	0,23	
	Gruplar içi	20600,87	156,07	132			
	Toplam	21071,33		134			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	P	Fark
Sınıf yönetimi	1-5yıl	54	65,05	2	1,33	0,52	
	6-10yıl	45	66,48				
	11 ve üzeri	36	74,33				

Tablo 4’de yer alan ANOVA analizi ve Kruskall Wallis Testi sonuçları incelendiğinde katılımcıların Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından aldıkları puanların görev sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Yani, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ya da daha fazla süredir görev yapan katılımcıların Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanları benzerlik göstermektedir.

Araştırmada, mesleki öz yeterlik algısı düzeyleri ile özel eğitim öğretmenlerinin görev süreleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuç literatürdeki diğer çalışmaların sonuçlarını desteklemektedir (Guo, Adalet, Sawyer ve Tompkins, 2011; Kaner, 2010; Karahan, 2008; Türk, 2008). Literatürde öğretmenlerin mesleki yeterlilik algılarının mesleki deneyim süresi arttıkça arttığı veya değiştiği çalışmalar bulunmaktadır (Aksoy, 2008; Evers, Tomic ve Brouwers, 2004; Freytag, 2001; Güvenç, 2011). Ayrıca, Bandura'nın

(1977) En güçlü öz yeterlik kaynağının başarılı deneyimler olduğu bildirilmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile mesleki deneyimleri arasında anlamlı bir fark olduğu düşünülmektedir.

Tablo 5

Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların branşa göre karşılaştırılması

ANOVA		Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Öğrenci katılımını sağlama		Gruplar arası	532,91	266,45	2	17,05	0,00*	1>2>3, 2>3
		Gruplar içi	2063,29	15,63	132			
		Toplam	2596,19		134			
Öğretim stratejileri kullanma		Gruplar arası	473,13	236,57	2	15,10	0,00*	1>2>3, 1>2>3,
		Gruplar içi	2068,47	15,67	132			
		Toplam	2541,60		134			
Sınıf yönetimi		Gruplar arası	606,40	303,20	2	19,40	0,00*	2>3 1>2>3,
		Gruplar içi	2062,81	15,63	132			
		Toplam	2669,21		134			
Öz yeterlik		Gruplar içi	4807,97	2403,98	2	19,51	0,00*	1>2>3,
		Toplam	16263,37	123,21	132			
		Gruplar içi	21071,33		134			
1 Özel Eğitim, 2 Temel Eğitim, 3 Diğer								

Tablo 5’de Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA analizi sonuçları incelendiğinde, katılımcıların Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanlarının branşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F_{ÖKS}(2,134)=17,05$, $p_{ÖKS}=0,00$; $F_{ÖSK}(2,134)=15,10$, $p_{ÖSK}=0,00$; $F_{SY}(2,134)=19,40$, $p_{SY}=0,00$; $F_{ÖY}(2,134)=19,51$, $p_{ÖY}=0,00$; $p<0,05$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla

uygulanan post hoc testi sonucunda, katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının branşı Özel Eğitim olanların lehine olacak biçimde, branşı Özel Eğitim olanlar ile Temel Eğitim olanlar, Özel Eğitim olanlar ile Diğer Branşta olanlar arasında olduğu tespit edilmiştir. Yani branşı özel eğitim olan katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlar branşı temel eğitim ve diğer branş olan katılımcıların puanlarına göre daha yüksektir. Diğer bir post hoc testi sonucunda ise katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının branşı Temel Eğitim olanların lehine olacak biçimde, Temel Eğitim olanlar ile diğer branşta olanlar arasında olduğu tespit edilmiştir. Yani branşı Temel Eğitim olan katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlar diğer branş olan katılımcıların puanlarına göre daha yüksektir.

Hendricks (2011) tarafından yürütülen araştırmada otizmli öğrenciler ile çalışan ve farklı branşlara sahip 498 özel eğitimde görev yapan öğretmenin öğretim uygulamalarına ilişkin kendilerini değerlendirmeleri sağlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler duyu-motor gelişimi, bilimsel dayanaklı uygulamalar, iletişim ve sosyal beceri alanlarının en az bilgi ve beceriye sahip oldukları alanlar olduğunu belirtmişlerdir. Sonuçlar, katılımcıların bu alanlarda eğitimlere ihtiyaçları olduğu göstermektedir. Araştırma kapsamında Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen verilerde, öğretmenlerin Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanlarının branşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Özel Eğitim Öğretmenlerinin puanlarının, diğer branşlara göre daha yüksek olması alan bilgisini lisans döneminde görmüş olmaları neden olarak gösterilebilir. Görsel sanatlar branşı ve diğer branşlarda ki öğretmenler bu alan açığını çeşitli seminerler ve kurslar ile giderebilir, yeterli ve kapsamlı destek eğitim programları Milli Eğitim tarafından verilebilir.

Tablo 6

Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların görev türüne göre karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	Ortalama	sd	T	P
Öğrenci katılımını sağlama	Ücretli	87	30,56	133	-3,04	0,00*
	Kadrolu	48	32,90			
Öğretim stratejileri kullanma	Ücretli	87	30,20	133	-3,51	0,00*
	Kadrolu	48	32,83			
Sınıf yönetimi	Ücretli	87	30,39	133	-3,55	0,00*
	Kadrolu	48	33,13			
Özyeterlik	Ücretli	87	91,15	133	-3,56	0,00*
	Kadrolu	48	98,85			

Tablo 6’da görüldüğü üzere, Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan İlişkisiz Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde, katılımcıların Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanlarının, kadrolu olanların lehine olacak biçimde, görev türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t_{öKS}=-3,04$, $p_{öKS}=0,00$; $t_{öSK}=-3,51$, $p_{öSK}=0,00$; $t_{SY}=-3,55$, $p_{SY}=0,00$; $t_{öY}=-3,56$, $p_{öY}=0,00$; $p<0,05$). Yani kadrolu olarak görevli olan katılımcıların Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanları ücretli olarak görevli olan katılımcıların puanlarına göre daha yüksektir.

Tablo 7

Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların formasyon alma durumlarına göre karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	Ortalama	sd	T	P
Öğrenci katılımını sağlama	Evet	114	31,88	133	3,07	0,00*
	Hayır	21	28,76			
Öğretim stratejileri kullanma	Evet	114	31,54	133	2,61	0,01*
	Hayır	21	28,90			
Özyeterlik	Evet	114	95,15	133	2,79	0,01*
	Hayır	21	87,05			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	P
Sınıf yönetimi	Evet	114	71,06	8101,00	848,00	0,03*
	Hayır	21	51,38	1079,00		

Tablo 7’de görüldüğü üzere, Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan İlişkisiz Örneklem T-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde, katılımcıların Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanlarının, formasyon eğitimi alanların lehine olacak biçimde, formasyon eğitimi alma durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t_{OKS}=3,07$, $p_{OKS}=0,00$; $t_{OSK}=2,61$, $p_{OSK}=0,01$; $t_{OY}=2,79$, $p_{OY}=0,01$; $z_{SY}=-2,13$, $p_{SY}=0,03$; $p<0,05$). Yani formasyon eğitimi alan katılımcıların Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanları formasyon eğitimi almayan katılımcıların puanlarına göre daha yüksektir.

Ergül ve ark. (2013) özel eğitim alanında okuyan özel eğitim öğretmenleri, sertifikalı öğretmenler ve otizmlili çocuklarla çalışan branş öğretmenlerinin lisans programları ve mesleki nitelikleri ile ilgili görüşlerini incelemiştir. Tarama modelinde yapılan araştırmanın bulguları, özel eğitim programından mezun olan öğretmenlerin lisans eğitimini aldıklarını ve kendilerini daha profesyonelce bulduğunu göstermiştir. Araştırmanın bulguları,

öğretmenlerin kendilerini akademik beceri öğretimi, otizm ve dil konuşma alanları ve davranış öğretmenliği alanlarında öğretmen adaylarının yetersiz bulduklarını ortaya koymuştur. Uygulamaya özel eğitim öğretmenlerinin lisans programlarındaki derslerde yoğunlaştırılması ve öğretmenlik uygulama derslerinin süresinin artırılması ve özellikle aile işbirliği ve davranış yönetimi alanlarında hizmet içi eğitimler düzenlenmesi önerilmektedir. Araştırma kapsamında elde edilen veriler, oluşum alanlarının, sahip olmayanlardan daha yüksek puanlara sahip olduğunu göstermektedir. Bu, özel eğitim öğretmenlerinin ve diğer branşlardaki öğretmenlerin, kendilerini profesyonel hissetmediklerini ve alan hakkında bilgi sahibi olmayan öğretmenlerden daha fazla bilgi sahibi olduğunu göstermektedir.

Tablo 8

Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların aldıkları ücretten memnun olma durumlarına göre karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	Ortalama	Sd	T	P
Öğrenci katılımını sağlama	Evet	14	32,00	133	0,54	0,59
	Hayır	121	31,32			
Sınıf yönetimi	Evet	14	32,00	133	0,56	0,58
	Hayır	121	31,29			
Öz yeterlik	Evet	14	96,86	133	0,94	0,35
	Hayır	121	93,55			
	Hayır	14	32,00			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	P
Öğretim stratejileri kullanma	Evet	14	86,14	1206,00	593,00	0,07
	Hayır	121	65,90	7974,00		

Tablo 8'deki İlişkisiz Örneklerin T Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde, öz yeterlik ölçeğinden ve katılımcıların alt boyutlarından elde edilen puanların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. memnuniyet düzeylerine göre farklılıklar ($p > 0.05$). Diğer bir deyişle, aldıkları ücretten memnun olan ve olmayan katılımcılar, öğrenci katılımını sağlama, öğretim stratejilerini kullanma, sınıf yönetimi ve öz yeterlik puanlarını kullanma benzerliğine sahiptir.

Tablo 9

Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların özel eğitimle ilgili ders alma durumuna göre karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	Ortalama	sd	T	P
Öğrenci katılımını sağlama	Evet	45	33,22	133	3,56	0,00*
	Hayır	90	30,48			
Öğretim stratejileri kullanma	Evet	45	32,60	133	2,84	0,01*
	Hayır	90	30,40			
Sınıf yönetimi	Evet	45	33,00	133	3,11	0,00*
	Hayır	90	30,54			
Özyeterlik	Evet	45	98,82	133	3,53	0,00*
	Hayır	90	91,42			

Tablo 9’da görüldüğü üzere, Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan İlişkisiz Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde, katılımcıların Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanlarının, özel eğitimle ilgili ders alanların lehine olacak biçimde, özel eğitimle ilgili ders alma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t_{OKS}=3,56$, $p_{OKS}=0,00$; $t_{OSK}=2,84$, $p_{OSK}=0,01$; $t_{SY}=3,11$, $p_{SY}=0,00$; $t_{OY}=3,53$, $p_{OY}=0,00$; $p<0,05$). Yani özel eğitimle ilgili ders alan katılımcıların Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanları özel eğitimle ilgili ders almayan katılımcıların puanlarına göre daha yüksektir.

Helps ve diğerleri (1999) yürüttükleri araştırmada otizm alanında çalışan uzmanların (öğretmen, ruh sağlığı uzmanı ve yardımcı eğitimciler) otizm hakkındaki bilgi ve gereksinimlerini incelemişlerdir. Araştırmacılar, otizm alanında bilgi düzeylerini ölçmek için katılımcılara anket uygulamışlardır. Uygulanan anket sonuçlarına göre, uzmanların davranış ve öğretim yöntemleri hakkında uygulamaya dayalı desteğe gereksinimleri olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, bulgular katılımcıların otizmlili bireylerle çalışırken, bu bireylerde görülen temel güçlüklerle (sosyal ve iletişim becerilerinde yetersizlikler, saldırgan davranışlar) başa çıkmada yetersiz olduklarını, dolayısıyla özellikle bu konularda bilgi ve becerilerini arttıracak eğitimlere ihtiyaçları bulunduğunu göstermektedir. Dolayısıyla,

özellikle eğitim alanında çalışan öğretmenlere yönelik eğitimlerin düzenlenmesi, eğitimlerin niteliğinin artması bağlamında gerekmektedir. Özel Eğitim ile ilgili ders alıp almama durumu lisansta her bölümde mümkün olmadığından dolayı, Özel Eğitim bölümünden mezun olan öğretmenlerin diğer branş öğretmenlerine göre mesleki yeterliliklerinin daha fazla olduğu düşünülebilir. Araştırma alan dışı öğretmenlere özel eğitim konusunda destek eğitim verilmesini göstermektedir.

Tablo 10

Katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların özel eğitim ile ilgili kurs veya seminer alma sürelerine göre karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	P	Fark
Öğrenci katılımını sağlama	Gruplar arası	18,36	9,18	2	0,47	0,63	
	Gruplar içi	2577,83	19,53	132			
	Toplam	2596,19		134			
Öğretim stratejileri kullanma	Gruplar arası	3,88	1,94	2	0,10	0,90	
	Gruplar içi	2537,72	19,23	132			
	Toplam	2541,60		134			
Sınıf yönetimi	Gruplar arası	17,79	8,89	2	0,44	0,64	
	Gruplar içi	2651,43	20,09	132			
	Toplam	2669,21		134			
Öz yeterlik	Gruplar içi	17,94	8,97	2	0,06	0,95	
	Toplam	21053,40	159,50	132			
	Gruplar içi	21071,33		134			

Tablo 10’da yer alan ANOVA analizi ve Kruskall Wallis Testi sonuçları incelendiğinde katılımcıların Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından aldıkları puanların

kurs veya seminer alma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Yani, 80 saatten az, 80 saat ve 80 saatten fazla sürede kurs veya seminer alan katılımcıların Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanları benzerlik göstermektedir. Kodal'ın da (2006) yürüttüğü nitel araştırmada, Otizmli öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin sorunlarını incelemiştir. Araştırma farklı bölümlerden mezun 16 öğretmen ile gerçekleşmiştir. Katılımcılardan 5 tanesi yüksek lisans yapan öğretmenlerdir. Yüksek lisans eğitimini tamamlayanlardan bir tanesi resim bölümü mezunudur. Bulgular; öğretmenlerin davranış problemleri ve öğretim konularında sorun yaşadıklarını göstermektedir. Katılımcılar, hizmet öncesi eğitimleri boyunca Otizmli çocukların eğitimine yönelik ders almadıklarını ve Otizm alanında eğitimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Araştırma kapsamında Milli Eğitimin 80 saatlik semineri, Devlet üniversitelerinin Özel Eğitim ile ilgili açmış olduğu 18 saatlik kurs Özel Eğitim öğretmenleri dışında tüm branş öğretmenlerinde anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonunda ulaşılan sonuçların yanında ileride yapılacak araştırmalar için önemli görülen bazı öneriler yer almaktadır.

5.1.Sonuç

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Otizimli öğrencilere görsel sanatlar dersi veren öğretmenlerin istihdamı ve mesleki yeterlilikleri (Bursa ili örneği) başlıklı araştırma için, Bursa ili Baha Cemal Zağra Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi'nde çalışan 135 öğretmene anket ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Katılımcılar arasında 3'ü kadrolu olmak üzere 15 Görsel Sanatlar öğretmeni bulunmaktadır. 12 Görsel Sanatlar öğretmeni ise resim dersine girmemekte Özel Eğitim sınıflarında Özel eğitim öğretmenlerinin yerine görev yapmaktadır. Ayrıca kurumda araştırmaya katılan tamamı kadrolu 21 adet özel eğitim öğretmeni bulunmaktadır. Geriye kalan 99 öğretmen kadrolu ve ücretli olarak diğer branşlarda görev yapmaktadır.
2. Uygulanan öz yeterlilik anketi ve kişisel bilgi formlarından elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet ve medeni durumlarının, bu öğretmenlerin öz yeterlilikleri üzerinde olumlu ya da olumsuz bir etkisi bulunmadığı söylenebilir. Ayrıca bu öğretmenlerin görev süreleri, özel eğitim ile ilgili seminer alıp almama durumları ve aldıkları ücretten memnun olup olmama durumlarının da öz yeterlilikleri üzerinde etkili olmadığı sonucuna varılabilir.

3. Araştırmaya katılan öğretmenler arasında, özel eğitim öğretmenlerinin; diğer branşlara kıyasla mesleki yeterlilik açısından daha verimli oldukları görülmektedir. Bu doğrultuda; otizmli öğrencilere görsel sanatlar dersi veren öğretmenlerin arasında, özel eğitim öğretmenleri ile diğer branşlardaki öğretmenlerin karşılaştırıldığı analiz sonucunda; öğrenci katılımını sınıf ortamın da sağlama, öğrenim stratejileri kullanma, sınıf yönetimi ve öz yeterlilik konularında özel eğitim öğretmenleri lehine anlamlı farklılıklar olduğu yönünde bir sonuca varılabilir.
4. Araştırmaya katılan öğretmenler arasında, kadrolu çalışan özel eğitim ve resim öğretmenlerinin ücretli öğretmenlere kıyasla mesleki yeterlilik açısından daha verimli oldukları görülmektedir. Bu doğrultuda; otizmli öğrencilere görsel sanatlar dersi veren öğretmenlerin arasında, kadrolu çalışan öğretmenler ile ücretli çalışan öğretmenlerin karşılaştırıldığı analiz sonucunda; öğrenci katılımını sınıf ortamında sağlama, öğrenim stratejileri kullanma, sınıf yönetimi ve öz yeterlilik konularında anlamlı farklılıklar olduğu yönünde bir sonuca varılabilir.
5. Araştırmaya katılan öğretmenler arasında, formasyon alan ücretli öğretmenlerin formasyon almayan ücretli öğretmenlere kıyasla mesleki yeterlilik açısından daha verimli oldukları görülmektedir. Bu doğrultuda; otizmli öğrencilere ders veren öğretmenler arasında, formasyonu olan ile formasyonu olmayan öğretmenlerin karşılaştırıldığı analiz sonucunda; öğrenci katılımını sağlama, öğrenim stratejileri kullanma, sınıf yönetimi ve öz yeterlilik konularında anlamlı farklılıklar olduğu yönünde bir sonuca varılabilir. Bu farkın sınıf yönetimi başlığında daha belirgin bir hale geldiği görülmektedir. Öğrenci katılımını sağlama, Öğretim stratejileri kullanma, Sınıf yönetimi ve Öz yeterlik puanlarının, formasyon eğitimi alanların lehine olacak biçimde, formasyon eğitimi alma durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.
6. Branşı özel eğitim olan katılımcıların Öğretmen Öz yeterlik ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlar branşı temel eğitim ve diğer branş olan katılımcıların puanlarına göre daha yüksektir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda uygulamaya ve ileride yapılacak başka araştırmalara yönelik birtakım önerilerde bulunulabilir.

1. Bu araştırma özel eğitimde olan görsel sanatlar öğretmenleri ve diğer branşlardaki özel eğitim öğretmenlerine belli sınırlılıklar doğrultusunda uygulanan anket sonuçlarının bizlere sunduğu bulgular doğrultusunda; öğretmenlerin kendileri ile ilgili bireysel algılarına dayalı değerlendirmelerden oluşmaktadır. Bu nedenle, araştırma bulgularının genellenebilmesi için farklı örneklemelerde yer alan öğretmenler ile benzer değişkenlerin kullanıldığı nitel ve nicel araştırmalar yapılabilir.
2. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin, kendilerini yetersiz ya da eksik gördükleri alanların farkında oldukları anlaşılmaktadır. Bu eksiklikleri eğitimcilerin kendi çabalarıyla, araştırma yaparak, okuyarak ya da konuyla alakalı kursları araştırıp bularak kapatabilecekleri öngörülebilir. Fakat daha iyi sonuçlar elde etmek için, Milli Eğitim Bakanlığı'nın otizmli öğrencilere görsel sanatlar dersi veren öğretmenlere yönelik kurs ve seminer programları oluşturması önerilebilir. Hatta bu öğretmenlerin istihdamları sağlanmadan önce özel eğitim ile ilgili temel ve sanatsal kurs ve seminerlere katılmaları ön şart olarak aranabilir.
3. Sorunun temelinde özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin branşlaşma problemi yer almaktadır. Öğretmenlerin öz yeterliliğindeki eksiklikler de bundan kaynaklanmaktadır. Araştırmanın yapıldığı okulda kadrolu görsel sanatlar öğretmenleri branş dersine girerken ücretli görsel sanat öğretmenleri sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Dolayısıyla bu öğretmenlerin öz yeterlilik seviyesinin düşük olması yetersiz istihdam sorunundan kaynaklanmaktadır. Bu problemin ortadan kaldırılabilmesi için yeterli sayıda nitelikli istihdamın sağlanması önerilmektedir.

İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler:

Bu alanda çalışmak isteyen araştırmacılara;

1. Benzer araştırmanın, Türkiye'deki özel eğitim okullarındaki öğrenci velilerini de kapsayacak şekilde uygulanması,

2. Otistik çocukların eğitimi alanında gelişmiş ülkelerde ve ülkemizde uygulanan ulusal görsel sanatlar eğitimi programının karşılaştırılması,
3. Otizmli bireylerin ailelerinin çocuklarını kabullenme süreçlerinde, görsel sanatlar eğitimi çalışmalarının katkısının araştırılması,
4. Milli Eğitim Bakanlığının otizm bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimine karşı bakış açısının araştırılması,
5. Otizmli öğrencilerin problemli davranışlarının giderilmesinde görsel sanatlar eğitiminin katkısının araştırılması önerilebilir.
6. Otizmli öğrencilere yönelik verilecek eğitimlerde, işbirlikçi yaklaşım, branşlaşma ve uzmanlaşma ile hizmet içi eğitim programlarının etkilerinin araştırılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Abney, A. (2016). *Someone else's textbooks: German education 1945-2014*, Master's Thesis, The University of Maryland, The Faculty of the Graduate School, Maryland.
- Akbaş, S. Karabekiroğlu, K. Pazvantoğlu, O. & Böke, Ö. (2009). Özel eğitim ve ilaç alan otistik bozukluklu çocukların otistik belirtiler açısından sekiz haftalık izlemi ve ek tanı özellikleri. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 12(2), 134-140.
- Aksoy, V. (2008). *Rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışmanlık ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Anderson, T. (2006). *Developing a program to increase teacher efficiency and commitment*, Doctoral Dissertation, Nova Southeastern University, The Fischler School of Education and Human Services, Florida.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Burchberger, F. (1993). *Teacher education in Australia. Teacher training in the council of Europe countries*, Avrupa Konseyi Konferansında Sunulmuş Bildiri. Dokuz Eylül University Buca Faculty of Education. İzmir.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Çağlar, D. (1979). *Geri zekalı çocuklar ve eğitim* (2. basım). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

- Çelikten, M. Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 207-237. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423879827.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem.
- Eğitimciler Birliği Sendikası, (2012). *Türkiye’de ve dünyada öğretmenlik, retorik ve pratik*. Eğitimciler Birliği Sendikası Raporu. http://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz/246-egitimbersen.org.tr-246.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Erdem, A.R. ve Anılan, H. (2000). PAÜ Eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 144-149. https://www.researchgate.net/publication/318129293_PAU_Egitim_Fakultesi_sinif_ogretmenligi_ogrencilerinin_ogretmenlik_meslegine_iliskin_tutumlari_Attitudes_of_PAU_faculty_of_education_classroom_teachers_students_to_the_teaching_profession sayfasından erişilmiştir.
- Erden, A. (2007). Fransa Eğitim Sistemi. A. Balcı (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri* içinde, (s. 186). Ankara: Pegem.
- Erdoğan, İ. (2003). *Çağdaş eğitim sistemleri*. İstanbul: Sistem.
- Ergül, C., Baydık, B., Demir, Ş. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 499-522.
- Evers, W. J., Tomic, W., & Brouwers, A. (2004). Burnout among Teachers Students’ and Teachers’ Perceptions Compared. *School Psychology International*, 25(2), 131-148.
- Fazlıoğlu, Y. (2009). *Otizm* (1. Baskı). İstanbul: MORPA Kültür.
- Filipek, P., Accardo, P., & Ashwal, S. (2000). Practice parameter: Screening and diagnosis of autism. A report of the quality standards subcommittee of the American Academy of Neurology and Child Neurology Society. *Neurology*, 55, 468–79.

- Freytag, C. E. (2001). Teacher efficacy and inclusion: The impact of preservice experiences on beliefs. Paper presented at *the annual meeting of the Southwest Educational Research Association*. New Orleans, LA
- Guo, Y., Justice, L. M., Sawyer, B., & Tompkins, V. (2011). Exploring factors related to preschool teachers' self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 27(5), 961-968.
- Güvenç, H. (2011). Sınıf öğretmenlerinin özerklik destekleri ve mesleki özyeterlik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(1), 99-11.
- Gökçe, E. (2003). *Gelişmiş ülkelerde sınıf öğretmeni yetiştirme uygulamaları*, Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansında sunulmuş bildiri (27 Ağustos-2 Eylül 1995), Ankara, MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/48154-20090430101946-04-ogretmenlik-meslegi-genel-yeterliklerine-sahip.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Hampson, M., Alec, P. & Leonie, S. (2016). 10 Ideas for 21 st century education. <https://www.innovationunit.org/wp-content/uploads/2017/04/10-Ideas-for-21st-Century-Education.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Hendricks, D. (2011). Special education teachers serving students with autism: A descriptive study of the characteristics and self-reported knowledge and practices employed. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 35, 37-50.
- Helps, S., Newsom-Davis, I. C., Callias, M. (1999). Autism: The teacher's view. *Autism*, 3(3), 287-298.
- Kaner, S. (2010). Özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1), 193-217.
- Karahan, Ş. (2008). *Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin özyeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karasu, T., Mutlu, Y. (2014). Öğretmenlerin perspektifinden özel eğitimde yaşamam sorunlar ve çözüm önerileri; Muş il örneği. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 48-51.
- Kodal, B. (2006). *Eskişehir ilinde otistik çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve sorunların çözümüne ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Memduhoğlu, H.B. (2007). Avusturya eğitim sistemi. A. Balcı (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri içinde*, (s. 79-103). Ankara: Pegem.
- Merrick, J., Kandel, I., & Morad, M. (2004). Trends in autism. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 16, 75-78.
- Özsoy, V. (2003), *Görsel sanatlar eğitimi; Resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*. Ankara: Gündüz.
- Özsoy, V. (2006), *Görsel sanatlar eğitiminde uygulamalar*. Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği.
- Özsoy, Y. Özyürek, M. ve Eripek, (1998), *Özel eğitime muhtaç çocuklar*. Ankara: Karatepe.
- Philips, D.C. ve Soltis, J.F. (2005). *Öğrenme: Perspektifler*. (S. Durmuş, Çev.). Ankara: Nobel.
- Salderay, B. (2001). *Zihinsel engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin plastik sanatlar eğitimine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Salderay, B. (2008). *Türkiye'deki zihinsel yetersizliği olanlar iş okullarında görsel sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısına yönelik öğretmen görüşleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Salderay, B. (2016). *Görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme sürecinde engelli bireylere yönelik görsel sanatlar eğitimi*, Yükseköğretimde sanat eğitimi uluslararası sempozyumunda sunulmuş bildirisi, Gazi üniversitesi, s, 577.

T.C Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2013). *İlkokul ve ortaokul görsel sanatlar dersi öğretim programı (1-8. Sınıflar)*. Ankara. <https://docplayer.biz.tr/4634467-T-c-milli-egitim-bakanligi-talim.html> sayfasından erişilmiştir.

T.C. Milli Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (2008). *Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri*. Ankara. <https://oygm.meb.gov.tr/www/ilkogretim-ozel-alanyeterlikleri/icerik/257> sayfasından erişilmiştir.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Özel eğitim öğrencileri ders kitapları*. Ankara http://www.meb.gov.tr/meb_duyuruindex.php?KATEGORI=2 sayfasından erişilmiştir.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (1995). *Avrupa konseyi ülkelerinde öğretmen yetiştirme politikaları ve modelleri toplantısı*. Ankara: Milli Eğitim.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2002). *Öğretmen yetiştirme ve eğitimi genel müdürlüğü öğretmen yeterlilikleri*. Ankara: Milli Eğitim.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*, Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara. <http://oygm.meb.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2007). Milli Eğitim Bakanlığı. 06 10, 2016 tarihinde MEB, Mevzuat:http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ozelogretimkanun_1/ozelogrkanun_1.html sayfasından erişildi.

- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2008). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Öğretmen yeterlikleri, Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara.
https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, K. (2007). İtalya eğitim sistemi, A. Balcı (Ed.), *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri* içinde, (s. 314). Ankara: Pegem.
- Yüksel, M. (2014). *Bilgi çağında değişen eğitim paradigmaları çerçevesinde öğretmen istihdamı: Türkiye örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Yüksel, S. (2011). *Türk üniversitelerinde eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştirme*. Ankara: Pegem.

EKLER

**Ek 1. Demografik Değişkenlerin Kategorilerine Göre Puan Dağılımlarına ait
Betimsel İstatistikler**

	Ölçek	Kategori	Ortalama	Std. Sap.	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
Cinsiyet	Öğrenci katılımını sağlama	Kadın	31,75	4,51	19	40	-0,42	0,19
		Erkek	30,70	4,15	22	39	-0,26	-0,43
	Öğretim stratejileri kullanma	Kadın	31,61	4,30	22	40	0,00	-0,38
		Erkek	30,22	4,36	22	40	0,19	-0,37
	Sınıf yönetimi	Kadın	31,83	4,46	20	40	-0,20	-0,35
		Erkek	30,46	4,37	23	39	0,05	-0,87
	Özyeterlik	Kadın	95,19	12,65	64	120	-0,10	-0,37
		Erkek	91,37	12,05	71	116	0,16	-0,82

	Ölçek	Kategori	Ortalama	Std. Sap.	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
Medeni Durum	Öğrenci katılımını sağlama	Bekâr	30,83	4,40	19	40	-0,47	0,06
		Evli	31,90	4,38	21	40	-0,23	-0,18
	Öğretim stratejileri kullanma	Bekâr	30,61	4,14	22	40	0,16	-0,32
		Evli	31,61	4,52	22	40	-0,07	-0,44
	Sınıf yönetimi	Bekâr	31,13	4,33	20	40	-0,16	-0,09
		Evli	31,58	4,60	23	40	-0,09	-0,91
	Özyeterlik	Bekâr	92,56	12,17	64	120	-0,03	-0,34
		Evli	95,08	12,83	71	120	0,00	-0,73

	Ölçek	Kategori	Ortalama	Std. Sap.	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
Görev Süresi	Öğrenci katılımını sağlama	1-5 yıl	30,80	5,01	19	40	-0,23	-0,34
		6-10 yıl	31,42	4,04	23	38	-0,40	-0,37
		11 ve üstü	32,25	3,79	22	40	-0,12	0,66
	Öğretim stratejileri kullanma	1-5 yıl	30,39	4,48	22	40	0,14	-0,36
		6-10 yıl	30,93	4,42	22	40	0,03	-0,67
		11 ve üstü	32,50	3,85	25	40	0,29	-0,31
	Sınıf yönetimi	1-5 yıl	31,02	4,76	20	40	-0,03	-0,38
		6-10 yıl	31,20	4,57	23	39	-0,11	-1,15
		11 ve üstü	32,08	3,86	24	40	-0,04	-0,09
	Özyeterlik	1-5 yıl	92,20	13,73	64	120	0,11	-0,59
		6-10 yıl	93,56	12,26	71	116	0,00	-0,97
		11 ve üstü	96,83	10,68	75	120	0,18	0,02

Ek 1. (devam) Demografik Değişkenlerin Kategorilerine Göre Puan Dağılımlarına ait Betimsel İstatistikler

	Ölçek	Kategori	Ortalama	Std. Sap.	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
Branş	Öğrenci katılımını sağlama	Özel Eğt.	35,80	3,19	30	40	-0,49	-0,92
		Temel Eğt	32,26	3,58	24	37	-0,53	-0,32
		Diğer	30,22	4,18	19	40	-0,35	0,14
	Öğretim stratejileri kullanma	Özel Eğt.	35,00	3,71	26	40	-0,66	0,36
		Temel Eğt	32,52	3,07	26	37	-0,33	-0,81
		Diğer	29,95	4,19	22	40	0,32	0,04
	Sınıf yönetimi	Özel Eğt.	35,85	3,33	29	40	-0,67	-0,49
		Temel Eğt	32,74	3,31	26	37	-0,48	-0,79
		Diğer	30,04	4,21	20	40	0,06	-0,32
	Özyeterlik	Özel Eğt.	106,65	9,83	86	120	-0,55	-0,38
		Temel Eğt	97,52	9,57	76	110	-0,53	-0,54
		Diğer	90,21	11,68	64	120	0,18	-0,22

	Ölçek	Kategori	Ortalama	Std. Sap.	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
Görev Türü	Öğrenci katılımını sağlama	Ücretli	30,56	4,14	19	40	-0,33	0,43
		Kadrolu	32,90	4,50	22	40	-0,61	-0,20
	Öğretim stratejileri kullanma	Ücretli	30,20	4,18	22	40	0,26	-0,09
		Kadrolu	32,83	4,18	22	40	-0,34	-0,22
	Sınıf yönetimi	Ücretli	30,39	4,17	20	40	0,02	-0,05
		Kadrolu	33,13	4,48	23	40	-0,54	-0,67
	Özyeterlik	Ücretli	91,15	11,66	64	120	0,18	0,03
		Kadrolu	98,85	12,67	71	120	-0,48	-0,64

	Ölçek	Kategori	Ortalama	Std. Sap.	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
Formasyon	Öğrenci katılımını sağlama	Var	30,56	4,14	19	40	-0,33	0,43
		Yok	32,90	4,50	22	40	-0,61	-0,20
	Öğretim stratejileri kullanma	Var	30,20	4,18	22	40	0,26	-0,09
		Yok	32,83	4,18	22	40	-0,34	-0,22
	Sınıf yönetimi	Var	30,39	4,17	20	40	0,02	-0,05
		Yok	33,13	4,48	23	40	-0,54	-0,67
	Özyeterlik	Var	91,15	11,66	64	120	0,18	0,03
		Yok	98,85	12,67	71	120	-0,48	-0,64

	Ölçek	Kategori	Ortalama	Std. Sap.	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
Ücret	Öğrenci katılımını sağlama	Evet	32,00	4,93	23	38	-0,76	-0,37
		Hayır	31,32	4,35	19	40	-0,29	0,08
	Öğretim stratejileri kullanma	Evet	32,86	4,50	22	38	-0,92	1,12
		Hayır	30,93	4,31	22	40	0,15	-0,38
	Sınıf yönetimi	Evet	32,00	4,17	24	38	-0,35	-0,59
		Hayır	31,29	4,51	20	40	-0,08	-0,56
	Özyeterlik	Evet	96,86	13,13	71	114	-0,58	-0,39
		Hayır	93,55	12,48	64	120	0,06	-0,49

Ek 1. (devam) Demografik Değişkenlerin Kategorilerine Göre Puan Dağılımlarına ait Betimsel İstatistikler

Özel Eğitim Ders	Ölçek	Kategori	Ortalama	Std. Sap.	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
	Öğrenci katılımını sağlama	Evet	33,22	3,87	24	40	-0,14	-0,38
		Hayır	30,48	4,38	19	40	-0,35	-0,12
	Öğretim stratejileri kullanma	Evet	32,60	4,26	22	40	-0,25	-0,34
		Hayır	30,40	4,24	22	40	0,20	-0,21
	Sınıf yönetimi	Evet	33,00	4,34	23	40	-0,28	-0,57
		Hayır	30,54	4,32	20	40	-0,06	-0,51
	Özyeterlik	Evet	98,82	11,91	73	120	-0,15	-0,46
		Hayır	91,42	12,17	64	120	0,07	-0,53

Kurs Seminer Süre	Ölçek	Kategori	Ortalama	Std. Sap.	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
	Öğrenci katılımını sağlama	80 saatten az	30,65	3,64	24	37	0,17	-0,11
		80 saat	31,35	4,88	19	40	-0,39	-0,33
		80 saatten fazla	31,93	3,16	26	40	0,30	0,07
	Öğretim stratejileri kullanma	80 saatten az	31,29	3,82	25	37	-0,03	-0,76
		80 saat	31,01	4,44	22	40	0,10	-0,37
		80 saatten fazla	31,40	4,50	22	40	-0,03	-0,46
	Sınıf yönetimi	80 saatten az	31,00	3,45	24	37	0,18	-0,12
		80 saat	31,63	4,71	20	40	-0,22	-0,61
		80 saatten fazla	30,80	4,29	23	40	0,08	-0,53
	Özyeterlik	80 saatten az	92,94	9,97	74	110	0,18	-0,13
		80 saat	93,99	13,45	64	120	-0,05	-0,70
		80 saatten fazla	94,13	11,32	73	120	0,12	-0,40

Ek 2. Tschannen-Moran Öğretmen Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği

Bu ankette sizlerin okulda yürüttüğünüz eğitim-öğretim etkinlikleri sırasında karşılaştığınız ve karşılaşılabileceğiniz güçlükleri anlamayı sağlayacak bazı ifadeler vardır. Her ifadeyi okuduktan sonra ifade de belirtilen durumu gerçekleştirme sıklığınızı hiç ile her zaman arasında değişen beş dereceden birini işaretleyerek cevaplayınız. Samimi cevaplar vermeniz araştırmanın güvenilirliği için önemlidir. Bu ankete vereceğiniz cevaplar sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır. Başka kurum ya da kişilere verilmeyecektir.		Hiç Bir Zaman %0	Nadiren %25	Bazen %50	Çoğu Zaman &75	Her Zaman &100
1	Çalışılması zor öğrencilere ulaşırım.					
2	Öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerini sağlarım.					
3	Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları control ederim.					
4	Derslere ilgisiz öğrencilerin derse katılmaları için onları yüreklendiririm.					
5	Öğrencilerin davranışlarıyla ilgili beklentilerimi açıkça ortaya koyarım.					
6	Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine inandırırım.					
7	Öğrencilerin zor sorularını cevaplandırırım.					
8	Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürütülmesini sağlarım.					
9	Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini sağlarım.					
10	Öğrettiklerimin öğrenciler tarafından ne ölçüde kavrandığını değerlendiririm.					
11	Öğrencilerin performansını iyi ölçecek sorular hazırlarım.					
12	Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerine yardımcı olurum.					
13	Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını sağlarım.					
14	Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını sağlarım.					
15	Dersi olumsuz yönde etkileyen yada derste gürültü yapan öğrencileri yatıştırırım.					
16	Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemini oluştururum.					
17	Dersleri öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetenek, seviyelerine uygun biçimde işlerim.					
18	Öğrencileri değerlendirmede farklı yöntemler kullanırım.					
19	Problemlili öğrencilerin dersin düzenini bozmasını engellerim.					
20	Konu yeterince anlaşılmadığında farklı açıklamalar yada örnekler veririm.					
21	Varlığını hiçe sayan öğrenci davranışlarını, olumlu yönde değiştiririm.					
22	Çocuklarının okulda başarılı olmaları için ailelerine yardımcı olurum.					
23	Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini uygularım.					
24	Öğrenme yeteneği yüksek olan öğrencilere uygun öğrenme ortamlarını sağlarım.					

Ek 3. Kişisel Bilgi Formu

ÖĞRETMEN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1)Cinsiyetiniz Kadın () Erkek ()

2)Medeni durumunuz Bekar () Evli ()

3)Öğretmenlikte görev süreniz yıl.

4)Branşınız

5)Mezun olduğunuz okul

6)Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans ()

7)Görev Türü Ücretli () Kadrolu ()

8)Pedagojik formasyonunuz ? Var () Yok ()

Pedagojik formasyonunuz var ise nereden ve ne zaman aldınız?

.....

9)Aldığınız ücret yeterli mi ? Evet () Hayır ()

10)Eğitim süreniz boyunca özel eğitim ile ilgili ders aldınız mı ? Evet () Hayır ()

Eğer evet ise nerede ve kaç saat ?..... .

11)Özel eğitim ve Otizm ile ilgili kurs, seminer, konferans veya sertifika programına katıldınız mı?

Katıldıysanız eğer nerede ve kaç saatlık bir eğitim süreciydi

.....

TEŞEKKÜRLER

Ek 4. İzin Formu



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.16051653
Konu : Esra DOĞAN'ın Araştırma İzni

05.09.2019

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu
22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Esra DOĞAN'ın "Otizmli Öğrencilere Görsel Sanatlar Dersi Veren Öğretmenlerin İstihdamı ve Mesleki Yeterlilikleri (Bursa İli Örneği)" konulu araştırma isteği Esra DOĞAN'ın 03/11/2019 tarihli ve 15819874 sayılı dilekçesi ile bildirilmektedir.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Esra DOĞAN'ın "Otizmli Öğrencilere Görsel Sanatlar Dersi Veren Öğretmenlerin İstihdamı ve Mesleki Yeterlilikleri (Bursa İli Örneği)" konulu araştırmasını Osmangazi BTSO Cemal Zağra Özel Eğitim Uygulama Merkezinde uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ekrem KOZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
05.09.2019

Sabahattin DÜLGER
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Hocahasan Mh. İlbahar Cad. No:38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No:(0224) 445 16 00 Fax: 445 18 10
E-posta: arge16@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Bilgi İçin : Engin SEYMEN
AR-GE VHKI
(0224) 215 25 39

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://cvraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8f2a-c5c8-391b-b76e-699a kodu ile teyit edilebilir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...