



**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA UYGULANAN**  
**YÖNETİMSEL SÜREÇLERİN KARŞILAŞTIRMALI**  
**DEĞERLENDİRİLMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Kazım KÜÇÜKALKAN**

**Lefkoşa**  
**Haziran, 2024**

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA UYGULANAN  
YÖNETİMSEL SÜREÇLERİN KARŞILAŞTIRMALI  
DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Kazım KÜÇÜKALKAN

Tez Danışmanı


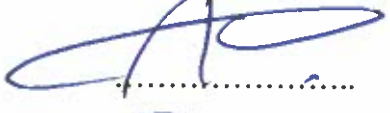



Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK

Lefkoşa

Haziran, 2024

**Onay**

Kazım KÜÇÜKALKAN tarafından hazırlanan “**Özel Eğitim Kurumlarında Uygulanan Yönetimsel Süreçlerin Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi**” başlıklı tez, kapsam ve nitelik açısından kalite standartlarına uygunluğu ile ilgili Özel Eğitim Anabilim Dalında Doktora Tezi olarak 07/06/2024 tarihinde kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	Adı – Soyadı	İmza
Jüri Başkanı:	Prof. Dr. Gönül AKÇAMETE	
Jüri Üyesi:	Prof. Dr. Hüseyin UZUNBOYLU	
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Umut AKÇIL	
Jüri Üyesi:	Yrd. Doç. Dr. Mustafa AVCİN	
Danışman:	Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK	

Anabilim Dalı Başkanı Onayı

07/06/2024

Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK

Anabilim Dalı Başkanı

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. Kentel Hüsnü Can Başer  
Enstitü Müdürü



## **Etik İlkelerine Uygunluk Beyanı**

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

**Kazım KÜÇÜKALKAN**

## Teşekkür

Modern toplumlarda, toplumun yapı taşlarından olan bireylerin kaliteli bir yaşam sürdürebilmesi için eğitim ve öğretimin hayat boyu sürmesi önemli bir süreçtir. Eğitim ve öğretimlerin asıl amacı ise kalıcı öğrenmeyi sağlamaktır. Eğitim kurumları formal eğitimlerin verildiği merkezlerdir ve verilen eğitimlerin kalitesi çok önemlidir. Bu araştırmada, özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlere yönelik karşılaşılan sorunları tanımlamak, farklı ülkelerden toplanan veriler ile karşılaştırmalı analiz yapmak ve çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmanın, oluşturulacak eğitim politikaları ile yasal düzenlemelere de ışık tutacağı beklentisi alana sağlayacağı katkı açısından önemlidir. Ayrıca, araştırma sonucunda oluşturulan eğitim yönetimi modeli özel eğitim kurumlarının etkili yönetimi konusunda fayda sağlayacaktır.

Öncelikle bu zorlu tez sürecinde benden desteğini bir an için bile sakınmayan, tüm eğitim hayatım boyunca benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen her zaman yanımda olan sevgili ailem Bahattin KÜÇÜKALKAN, Nevin KÜÇÜKALKAN, Mehmet ve İrem KÜÇÜKALKAN'a ayrıca tüm eğitim hayatım boyunca hayatıma giren öğretmenlerime teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Tez konusunu seçerken isteklerimi göz önünde bulundurup bana yardımcı olan, tezimin planlamasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren tez danışmanım Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK, sayın hocalarım Prof. Dr. Gönül AKÇAMETE ve Yrd. Doç. Dr. Mustafa AVCIN'a teşekkürlerimi sunarım. Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, değerli bilgilerini benimle paylaşan, kendisine ne zaman danışsam bana kıymetli zamanını ayırıp sabırla ve büyük bir ilgiyle bana faydalı olabilmek için elinden gelenden fazlasını sunan, yanına çekinmeden gidebildiğim, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen ve gelecekteki mesleki hayatımda da bana verdiği değerli bilgilerden faydalanacağımı düşündüğüm kıymetli hocam Prof. Dr. Hasan AVCIOĞLU'na teşekkürü bir borç bilir ve şükranlarımı sunarım.

**Kazım KÜÇÜKALKAN**

## Özet

### Özel Eğitim Kurumlarında Uygulanan Yönetimsel Süreçlerin Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi

**KÜÇÜKALKAN, Kazım**

**Doktora, Özel Eğitim Anabilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK**

**Haziran 2024, 192 Sayfa**

Bu araştırmanın amacı, farklı ülkelerde özel gereksinimli bireylere eğitim veren kamu ve özel teşebbüslerce açılmış özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetimsel süreçleri özel eğitim öğretmenleri ve kurum yöneticileri görüşleri doğrultusunda analiz etmek, değerlendirmek ve özel eğitim kurumlarında uygulanacak yeni bir eğitim yönetimi modelini kapsayan çözüm önerileri geliştirmektir. Karma araştırma yöntemi kullanılan çalışmada hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri, “Okul Yönetiminde Uygulanan Yönetim Süreçleri Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS-26 programı kullanılmış, nitel veriler içerik analizi yapılarak incelenmiştir. Araştırmada, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Türkiye ve İngiltere’de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarında görev yapan 45 kurum yöneticisi ve 130 özel eğitim öğretmenin algı ve görüşleri derlenmiş, görev yaptıkları kurumlarda uygulanan yönetimsel süreçler çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, nitel verilerin nicel verileri desteklediğini göstermiştir. Araştırmanın sonucunda, özel eğitim kurumu yöneticilerine rehberlik edecek ve etkili özel eğitim kurumu yönetimine katkı sağlayacak bir eğitim yönetimi modeli geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** eğitim yönetimi, yönetimsel süreçler, özel eğitim, özel eğitim kurumu, özel eğitim öğretmeni

**Abstract****Comparative Assessment of Managerial Processes Applied in Special Education Institutions****KÜÇÜKALKAN, Kazım****PHD, Department of Special Education****Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Mukaddes SAKALLI DEMİROK****June 2024, 192 Pages**

The aim of this research is to analyze and evaluate the managerial processes applied in special education institutions opened by public and private enterprises that provide special educational needs in different countries according to the institution's managers and special education teachers to develop solution proposals with a new educational management model for special education institutions. In this study, which used mixed research method, both qualitative and quantitative data were collected. The quantitative data for the study were obtained by use of the "Management Processes Scale in School Management". On the other hand, qualitative data were collected using a semi-structured interview form. Quantitative data were analyzed using the SPSS-26 software, and qualitative data were assessed by content analysis. In the research, the perceptions and views of 45 institution managers and 130 special education teachers working within special education institutions across the Turkish Republic of Northern Cyprus, Turkey, and the UK were collated, and the application of managerial processes was examined in terms of various variables. With the findings, it found that the qualitative findings support the quantitative findings. As a result of the research, an educational management model was developed that will guide special education institution's managers and contribute to effective special education institution management.

**Keywords:** educational management, managerial processes, special education, special education institution, special education teacher

## İçindekiler

Onay Sayfası .....	I
Etik İlkelerine Uygunluk Beyanı .....	II
Teşekkür .....	III
Özet .....	IV
Abstract .....	V
İçindekiler .....	VI
Tablolar Listesi.....	IX
Şekiller Listesi.....	X
Kısaltmalar .....	X

### BÖLÜM I

Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı .....	3
Araştırmanın Önemi.....	4
Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
Tanımlar .....	6

### BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve .....	7
Özel Eğitim .....	7
Eğitim Yönetimi.....	9
<i>Eğitim Kavramı ve Tanımı .....</i>	9
<i>Yönetim Kavramı ve Tanımı.....</i>	10
<i>Yönetici Kavramı ve Tanımı.....</i>	13
<i>Eğitim Yönetimi Kavramı ve Tanımı .....</i>	16
<i>Okul Yönetimi ve Özel Eğitim Kurumları .....</i>	17
Okul Yönetimi.....	17
Özel Eğitim Kurumları.....	26
Özel Eğitim Kurumlarında Uygulanan Yönetimsel Süreçler.....	30
<i>Karar Verme Süreci .....</i>	31
<i>Planlama Süreci .....</i>	33
<i>Örgütlenme Süreci .....</i>	36



<u>İletişim Süreci</u> .....	40
<u>Eşgüdümleme (Koordinasyon) Süreci</u> .....	43
<u>Etkileme Süreci</u> .....	45
<u>Değerlendirme Süreci</u> .....	49
Ülkelerarası Özel Eğitim Sistemleri .....	54
<u>Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti</u> .....	54
<u>Türkiye</u> .....	59
<u>İngiltere</u> .....	61
İlgili Araştırmalar.....	63
<u>Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar</u> .....	63
<u>Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar</u> .....	66

### BÖLÜM III

Yöntem.....	75
Araştırmanın Modeli .....	75
Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu .....	80
<u>Nicel Araştırmada Evren ve Örneklem</u> .....	80
<u>Nitel Araştırmada Çalışma Grubu</u> .....	81
<u>Katılımcıların Demografik Özellikleri</u> .....	82
Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması Süreci.....	90
<u>Nicel Araştırmaya Yönelik Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Geliştirilmesi Süreci</u> .....	91
<u>Nitel Araştırmaya Yönelik Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Geliştirilmesi Süreci</u> .....	92
Veri Toplama Araçlarının Uygulanması Süreci.....	93
<u>Nicel Verilerin Toplanması</u> .....	93
<u>Nitel Verilerin Toplanması</u> .....	94
Verilerin Analizi Süreci .....	95
<u>Nicel Verilerin Analizi Süreci</u> .....	95
<u>Nitel Verilerin Analizi Süreci</u> .....	114

### BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorum.....	117
Özel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Demografik Değişkenleri Doğrultusunda Yönetimsel Süreçler ile Etkili Kurum Yönetimi Arasındaki İlişki ve Öğretmen Görüşlerine Göre Etkili Kurum Yönetiminde Uygulanması Gereken Yönetimsel Süreçlere Ait Bulgular .....	117

Özel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Kurum Yöneticilerinin Demografik Değişkenleri Doğrultusunda Yönetimsel Süreçler ile Etkili Kurum Yönetimi Arasındaki İlişki ve Kurum Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Etkili Kurum Yönetiminde Uygulanması Gereken Yönetimsel Süreçlere Ait Bulgular .....	130
Bulgular Doğrultusunda Oluşturulan Özel Eğitim Merkezlerinde Uygulanacak Etkili Kurum Yönetimi Modeline Ait Bulgular .....	143

## BÖLÜM V

Sonuç, Tartışma ve Öneriler .....	146
Sonuç.....	146
<u>  Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Sonuçlar .....</u>	146
<u>  Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuçlar .....</u>	148
Tartışma.....	149
Öneriler .....	154
<u>  Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler .....</u>	154
<u>  İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler .....</u>	154
Kaynakça.....	156
Ekler .....	166
<u>  Ek-1. KKTC Millî Eğitim Bakanlığı Uygulama İzin Belgesi.....</u>	166
<u>  Ek-2. Yakın Doğu Üniversitesi Etik Kurulu İzin Belgesi.....</u>	167
<u>  Ek-3. Araştırmada Kullanılan Ölçek İzin Belgesi.....</u>	168
<u>  Ek-4. Veri Toplama Aracı (Türkçe).....</u>	169
<u>  Ek-5. Veri Toplama Aracı (İngilizce) .....</u>	179
<u>  Ek-6. Bilim Uzmanları .....</u>	191
<u>  Ek-7. İntihal Raporu.....</u>	1912

## Tablolar Listesi

<b>Tablo 1.</b> Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	65
<b>Tablo 2.</b> Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	73
<b>Tablo 3.</b> Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı (Kurum Yöneticisi) .....	82
<b>Tablo 4.</b> Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı (Özel Eğitim Öğretmeni) .....	86
<b>Tablo 5.</b> Katılımcıların Görev Yaptığı Özel Eğitim Merkezleri .....	90
<b>Tablo 6.</b> Faktör Analizi Değerleri (Kurum Yöneticisi).....	96
<b>Tablo 7.</b> Faktör Analizi Değerleri (Özel Eğitim Öğretmeni) .....	97
<b>Tablo 7 Devamı.</b> Faktör Analizi Değerleri (Özel Eğitim Öğretmeni) .....	98
<b>Tablo 8.</b> KMO Değerleri ve Yorumları.....	99
<b>Tablo 9.</b> Araştırmanın Güvenirlik Analizi Değerleri .....	100
<b>Tablo 10.</b> Cinsiyet Değişkeni T-testi Sonuçları .....	103
<b>Tablo 11.</b> Kurum Tipi Değişkeni T-testi Sonuçları.....	106
<b>Tablo 12.</b> Mesleki Kıdem Değişkeni ANOVA Sonuçları (Kurum Yöneticisi) .....	108
<b>Tablo 13.</b> Mesleki Kıdem Değişkeni ANOVA Sonuçları (Özel Eğitim Öğretmeni) .....	108
<b>Tablo 14.</b> Mezuniyet Değişkeni ANOVA Sonuçları (Kurum Yöneticisi) .....	109
<b>Tablo 15.</b> Mezuniyet Değişkeni ANOVA Sonuçları (Özel Eğitim Öğretmeni) .....	109
<b>Tablo 16.</b> Yaş Değişkeni ANOVA Sonuçları (Kurum Yöneticisi).....	110
<b>Tablo 17.</b> Yaş Değişkeni ANOVA Sonuçları (Özel Eğitim Öğretmeni) .....	110
<b>Tablo 18.</b> Pearson's Korelasyon Analizi Sonuçları (Özel Eğitim Öğretmeni-KKTC) .....	111
<b>Tablo 19.</b> Pearson's Korelasyon Analizi Sonuçları (Özel Eğitim Öğretmeni-Türkiye) .....	111
<b>Tablo 20.</b> Pearson's Korelasyon Analizi Sonuçları (Özel Eğitim Öğretmeni-İngiltere) .....	112
<b>Tablo 21.</b> Pearson's Korelasyon Analizi Sonuçları (Kurum Yöneticisi-KKTC)....	112
<b>Tablo 22.</b> Pearson's Korelasyon Analizi Sonuçları (Kurum Yöneticisi-Türkiye) ..	112
<b>Tablo 23.</b> Pearson's Korelasyon Analizi Sonuçları (Kurum Yöneticisi- İngiltere)	112
<b>Tablo 24.</b> Kendall's Tau-b Korelasyon Analizi Sonuçları (Kurum Yöneticisi-İngiltere) .....	113

<b>Tablo 25.</b> Regresyon Analizi Tablosu (Kurum Yöneticisi).....	114
<b>Tablo 26.</b> Regresyon Analizi Tablosu (Özel Eğitim Öğretmeni).....	114
<b>Tablo 27.</b> Katılımcıların Kodlama Bilgileri .....	115

### Şekiller Listesi

<b>Şekil 1.</b> Gruplar Arası Çatışmanın Bazı Nedenleri.....	19
<b>Şekil 2.</b> Çatışmanın Bazı Temel Konulardaki Yararları .....	20
<b>Şekil 3.</b> Örnek Özel Eğitim Kurumu Organizasyon Şeması.....	38
<b>Şekil 4.</b> Karma Yöntem Araştırmalarında İzlenebilecek Adımlar.....	77
<b>Şekil 5.</b> Etkili Özel Eğitim Kurumu Yönetimi Modeli.....	143

### Kısaltmalar

**BM:** Birleşmiş Milletler

**CRPD:** Birleşmiş Milletler Engelli Haklarına İlişkin Sözleşme

**DSÖ:** Dünya Sağlık Örgütü

**EHC:** Eğitim, Sağlık ve Bakım

**IDEA:** Engelli Öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Yasası

**MEB:** Millî Eğitim Bakanlığı

**RAM:** Rehberlik Araştırma Merkezi

**SEN:** Özel Eğitim Gereksinimli (İngiltere)

**SENCO:** Özel Eğitim İhtiyaçları Koordinatörü (İngiltere)

**SEND:** Özel Eğitim Gereksinimli ve Engelli (İngiltere)

## BÖLÜM I

### Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amaç, önem ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

#### **Problem Durumu**

Eğitimde fırsat eşitliği, sosyal, ekonomik, kültürel ve coğrafi faktörler gibi durumların bu sürece engel teşkil etmemesi için tüm insanların eğitim fırsatlarına eşit şekilde erişmesini sağlamayı amaçlayan önemli bir kavramdır. Eğitim sistemleri bu ilke doğrultusunda tüm öğrencilere uygun altyapıyı sağlamalıdır. Kayaaltı (2005) yapmış olduğu çalışmada, eğitimde fırsat eşitliği ilkesi doğrultusunda, özel gereksinimli bireylerin verilen eğitimlerden en yüksek düzeyde faydalanabilmesinin özel eğitim kurumlarının etkili bir şekilde yönetilmesine bağlı olduğunu belirtmiştir. Alanyazın incelendiğinde, özel eğitim kurumlarının yönetiminde farklı türden sorunların yaşandığı (Kayaaltı, 2005), hizmet veren kurumlarda eksiklikler olduğu, özel eğitim hizmetleri ile ilgili yasalarda eksiklikler olduğu (İşman, 2009), özel eğitim okullarının denetlenmesinde eksiklikler olduğu (Bakioğlu ve Selvi, 2009; Güner, 2013; Karan, 2010) bulunmuştur. Özel eğitim kurumlarında görev yapan personellerin görüşlerine göre ise, kurum yöneticilerinin yönetsel konularda sorunlar yaşadığı (Bays, 2001; Boscardin, 2007; İşman, 2009; Karan, 2010) gözlemlenmiştir. Tüm bu araştırmalar ışığında, özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlere ilişkin yapılan araştırmaların sınırlı kaldığı görülmüştür.

Boscardin (2007), Crocket (2007), Thornton, Peltier ve Medina (2010), özel eğitim kurumlarından beklenen eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinin ancak kendini geliştirmiş, nitelikli yöneticiler ile öğretmenler, iyi bir yönetim, öğrencilere göre düzenlenmiş eğitim programları/ortamları ile gerçekleşebileceğini belirtmiştir. Böylelikle, özel eğitim hizmeti veren kurumların hedeflerine uygun yönetilmesi, yetersizliği bulunan veya üstün yeteneğe sahip bireylerin eğitim imkânlarından verimli şekilde yararlanması ve eşitsizliklerin en aza indirilmesi sağlanacaktır (Boscardin, 2007; Crocket, 2007; Thornton, Peltier ve Medina, 2010).

Yurt dışında faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarına yönelik yapılan araştırmalarda; kurum yönetiminde sorunlar yaşandığı ve yöneticilerin yeterliliklerinin sorgulandığı (İşman, 2009; Boscardin, 2007; Karan, 2010), liderlik becerisine sahip

olmayan deneyimsiz kurum yöneticilerinin özel eğitim okullarına atandığı, özel eğitim okulu yöneticilerinin okulları yönetecek liderlik becerisine ve özel eğitimde saha deneyimine sahip olmadıkları bulunmuştur (DiPaola ve Tschannen-Moran, 2003).

Brimley ve Garfield (2005)'a göre özel eğitim hizmetlerinde uzman personel çalıştırma gereksinimi, farklı araç ve gereç kullanımı, fiziki yapıların özel önlemler alınarak düzenlenmesi gibi durumlar maliyetleri artırmakta, tüm çocukların eğitimden üst düzeyde yararlanması gerekliliği özel kaynak ayrılması zorunluluğunu doğurmaktadır. Bununla birlikte, profesyonel yönetim uygulamalarıyla özel eğitim alanına ayrılan kaynaklar ancak etkili şekilde kullanılabilir, özel eğitim alanında yapılan ve yönetsel süreçleri içeren birçok araştırma sonucunda bulunan sorunların giderilebilmesi için ise yönetsel süreçlere bütüncül bakılması, sorunlar arası ilişkilerin değerlendirilerek analiz edilmesi ve bu doğrultuda çözümler üretilmesi gerekecektir (Brimley ve Garfield, 2005).

Literatürde yönetim süreçleriyle ilgili birçok farklı sınıflandırmanın mevcudiyeti ile birlikte, araştırmada, Taymaz (2007), Özdemir (2012), Başaran (2012) ve Ebabil (2015)'in araştırmalarının temelini de oluşturmuş olan Gregg (1957)'in "Okul Yönetiminde Yönetsel Süreçler Sınıflandırması" temel alınmıştır. Bu doğrultuda, farklı ülkelerde görev yapan özel eğitim kurumu yöneticilerinin uygulamış olduğu yönetsel süreçler hakkında, yönetici ve özel eğitim öğretmenlerinin katılımı ile gerekli veriler toplanmıştır. Literatürde özel eğitim alanında yaşanan sorunlara odaklanmış araştırmalar yer almasına rağmen, özel eğitim kurumlarının yönetsel uygulamalarıyla ilgili karşılaştırmalı eğitim konusu içerisine de girecek şekilde, farklı ülkelerdeki özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçleri değerlendiren bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Erkol (2018), karşılaştırmalı eğitimi, ulusal eğitim sistemleri arasındaki farklılıklar, bu farklılıkların analizi ve karşılaştırılması olarak tanımlar. Noah ve Eckstein (1985)'a göre karşılaştırmalı eğitim, farklı ülkelerdeki eğitsel gelişim ve deneyimlerden bilimsel bir sistematikte yararlanma çabasıdır (Akt. Tekgöz, 2017). Uygun bilimsel yöntemlerle yapılan karşılaştırmalı çalışmaların sonucunda elde edilen veriler, mevcut eğitim uygulamalarının değerlendirilip, geliştirilmesi ve uluslararası bakış açısının oluşturulmasında ayrıca çok uluslu karşılaştırma projelerinden elde edilen verilerin de ölçüt olarak kullanıldığını ortaya koymaktadır (Aşçı, 2009). Erdoğan (2003b)'a göre karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının topluma sağlayacağı faydalar: "1-Eğitim ve öğretim yöntemlerinin farklı ülkelerde nasıl uygulandığı

konusunda halk ile birlikte eğitimcileri duyarlı hale getirir, 2-Sunduğu farklı yaklaşımlarla en doğru kararların verilmesine katkı sağlar” şeklindedir.

Yukarıdaki bulgulara istinaden, karşılaştırmalı eğitim ve çalışmaların sonucu elde edilen birikimlerin ülkemizdeki çalışmalarda da kullanılmasının ve tespit edilen problemlerin çözümü konusunda gerektiğinde uluslararası bakış açısının oluşturulabilmesinin önemi açıktır. Alanyazın taramasında, özel eğitim kurumlarının yönetiminde çeşitli yönetsel sorunlar yaşanmakta olduğu (Arick ve Krug, 2014; Aslanargun ve Bozkurt, 2012; Aydın, 2017; Boscardin, 2007; Ebabil, 2015; Girgin, 2019; Hocalar, 2018; Selvi, 2016), özel eğitim hizmetlerine yönelik yasalarda boşluklar bulunduğu (Abbasoğlu 2016; Akçamete ve diğerleri, 2012; İşman, 2009) görülmüştür. Ayrıca, özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlere odaklanarak, farklı paydaşlardan (öğretmen, yönetici vb.) toplanan verilerin analiz edilmesi ile özel eğitim kurumlarının etkili yönetiminde faydalanılacak bir eğitim yönetimi modeli oluşturulan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Öte yandan araştırmalar, tüm eğitim kurumları gibi özel eğitim kurumlarından beklenen eğitim amaçlarına ulaşmanın ancak iyi bir yönetim ve nitelikli bir yönetici ile gerçekleştirilebileceğini göstermiştir. Literatürde, özel eğitim alanında yaşanan sorunlara odaklanmış araştırmalar yer almasına rağmen, özel eğitim kurumlarının yönetsel uygulamalarıyla ilgili karşılaştırmalı eğitim konusu içerisine de girecek şekilde, farklı ülkelerdeki özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçleri değerlendiren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeplerden ötürü araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuş ve literatüre katkı sağlayacağı değerlendirilmiştir. Araştırmanın bir diğer yönü ise, özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlerin değerlendirilerek yaşanan sorunların ne olduğunun belirlenmesi ile sorunların analiz edilerek, özel eğitim kurum yöneticilerine yol gösterecek, etkili özel eğitim kurumu yönetimine ve özel eğitim alanına katkı sağlayacak bir eğitim yönetimi modelinin oluşturulmuş olmasıdır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, farklı ülkelerde özel gereksinimli bireylere eğitim veren özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlerin değerlendirilmesi, yaşanan sorunlar ile sorunların ne düzeyde yaşandığının belirlenmesi ve analiz edilerek çözüm önerilerinin geliştirilmesidir. Bu amaçla, araştırma süresince aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Özel eğitim kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri ve demografik değişkenlerine göre, özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçler ile etkili kurum yönetimi arasında nasıl bir ilişki vardır? Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre, etkili kurum yönetiminde uygulanması gereken yönetsel süreçler nelerdir?
2. Özel eğitim kurumlarında görev yapan kurum yöneticilerinin görüşleri ve demografik değişkenlerine göre, özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçler ile etkili kurum yönetimi arasında nasıl bir ilişki vardır? Özel eğitim kurum yöneticilerinin görüşlerine göre, etkili kurum yönetiminde uygulanması gereken yönetsel süreçler nelerdir?
3. Bulgular doğrultusunda oluşturulan ve özel eğitim kurumlarında uygulanacak etkili kurum yönetimi modeline ait bulgular nelerdir?

### **Araştırmanın Önemi**

Modern toplumların yapı taşlarından biri olan bireylerin kaliteli bir yaşam sürdürebilmesi için eğitim ve öğretimin temel amacı kalıcı öğrenmeyi sağlamaktır. Ekiz ve Durukan (2006), Bacanlı (2007) ve Senemoğlu (2012)'na göre öğrenme, bireyin davranışlarında kalıcı değişimlere yol açan bilgi ve becerilerin kazanılmasıdır. Eğitim sistemlerinin özel gereksinimli çocuklardan ziyade normal gelişim gösteren çocuklara yönelik olmasının, eğitim sistemlerinin özel gereksinimli çocukların eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında yetersiz kalmasına, dolaylı olarak ise sınıf içerisinde kötü performans sergilemelerine ve müfredat hedeflerine ulaşmakta başarısız olmalarına sebep olmaktadır (Curado 2017; Laal ve Aliramaei, 2014). Kaplan (2015)'a göre eğitim hakkı, insan haklarının ulusal, bölgesel ve küresel düzeydeki önemli bir bileşenidir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (UDHR)-1948, Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Uluslararası Sözleşme-1960, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme-1990, Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimi Yasası (IDEA)-2004 ile Engelli Hakları Sözleşmesi (CRPD)-2008 gibi mevzuatlar bireylerin eğitimde fırsat eşitliğini koruyan, savunan, birçok devletin ise eğitim yasalarının içeriklerini oluştururken faydalanılan uluslararası hukuk metinleridir. Görüldüğü üzere, özel gereksinimli bireylerin toplumlarda kaliteli, tam bağımsız ve eşit yaşamlarını teşvik etmenin önemi büyüktür.

Cavkaytar ve Diken (2014) özel eğitimi, özel gereksinimli bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için düzenlenmiş eğitim ortamlarında, özel olarak eğitilmiş



personel tarafından sürdürülen eğitim süreci olarak tanımlamıştır. Özel gereksinimli bireyler daha yavaş ve geç öğrenebilmektedir. Bu sebepten ötürü, özel gereksinimli bireylerin eğitim süreçlerinde özel olarak eğitilmiş çalışanlara, öğretmenlere, yöneticilere ayrıca özel olarak düzenlenmiş eğitim ortamlarına ve özel eğitim kurumunun amaçlarına ulaşabilmesi için ise etkili kurum yönetimine ihtiyaç duyulmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde, özel eğitim kurumlarının yönetiminde çeşitli yönetsel sorunlar yaşanmakta olduğu (Aslanargun ve Bozkurt, 2012; Aydın, 2017; Boscardin, 2007; Ebabil, 2015; Girgin, 2019; Hocalar, 2018; Selvi, 2016), özel eğitim hizmetlerine yönelik yasalarda boşluklar bulunduğu (Abbasoğlu 2016; Akçamete ve diğerleri, 2012; İşman, 2009) görülmüştür. Fırsat eşitliği ilkesi temel alındığında, tüm eğitim kurumları gibi özel eğitim kurumlarından beklenenin de eğitim amaçlarına ulaşmak olduğu, bu durumun ise ancak iyi bir yönetim ve nitelikli bir yönetici ile gerçekleştirilebileceği görülmektedir. Literatürde, özel eğitim alanında yaşanan sorunlara odaklanmış araştırmalar çokça yer almasına rağmen, özel eğitim kurumlarının yönetsel uygulamalarıyla ilgili karşılaştırmalı eğitim konusu içerisine de girecek şekilde, farklı ülkelerdeki özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçleri değerlendiren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlerin karşılaştırmalı değerlendirilmesini temel aldığından ve özel eğitim alanında yaşanan sorunlara odaklandığından önemlidir ve literatüre katkı sağlayacaktır.

Son olarak, yaşanan sorunların çözümlenmesinde yol gösterecek, özel eğitim alanına katkı sağlayacak bir eğitim yönetimi modelinin oluşturulmuş olması alanda etki yaratacak olması, öte yandan, oluşturulacak eğitim politikaları ile yasal düzenlemelere ise ışık tutacağı beklentisi araştırmanın alana sağlayacağı katkı açısından önemlidir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu çalışma;

- Araştırmanın gerçekleştirildiği KKTC, Türkiye ve İngiltere’de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri ve kurum yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.
- 2020-2021 ve 2021-2022 eğitim öğretim yıllarındaki (Pandemi Süreci) veriler ile sınırlıdır.

- Nicel ve nitel araştırma aşamalarında ayrı ayrı seçilen örnekleme yöntemleri ile belirlenen katılımcıların görüşleri ile sınırlıdır.
- Toplanan verilerin, Covid-19 pandemi şartlarından ötürü yüz yüze değil, “Google Forms” üzerinden çevrimiçi olarak toplanması ile sınırlıdır.
- Covid-19 pandemi şartlarından ötürü kısıtlı katılımcıya ulaşılabilmesi ile sınırlıdır.

## **Tanımlar**

*Özel Eğitim:* Özel eğitim, normal eğitimlerden yeterli düzeyde fayda sağlayamayan bireyler için özel araç, gereç, materyal, yöntem, tekniklerin kullanıldığı, hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim planlarıyla birlikte uzman personellerin öneminin yüksek olduğu, uygun eğitim ortamı yaratılarak bireyin bağımsızlaşması ve sosyalleşmesini amaçlayan eğitim-öğretim süreci olarak tanımlanmaktadır (Hocalar, 2018).

*Özel Eğitime Gereksinimi Olan Birey/Özel Gereksinimli Birey:* Çeşitli sebeplerle, akranlarına göre sosyal ve eğitim yeterlikleri açısından farklılık gösteren bireyler olarak tanımlanmaktadır (Acarlar, 2017).

*Kamu Kuruluşu Özel Eğitim Kurumları ve Okulları:* Özel eğitime gereksinimi olan bireylere hizmet vermek için devlet tarafından hizmete açılmış, uygun eğitim ortamlarında, özel olarak eğitilmiş uzman personel tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programları uygulanarak eğitim verilen kurumlardır.

*Özel Teşebbüslerce Açılmış Olan Özel Eğitim Kurumları ve Okulları:* Özel eğitim ve/veya özel eğitim kurumları yasalarına bağlı olarak, özel teşebbüslerce işletilen ve özel gereksinimli bireylere hizmet veren, özel olarak eğitilmiş personeller tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programları uygulanarak eğitim verilen kurumlardır.

*Covid-19 (Pandemi Süreci):* Aralık 2019’da ortaya çıkan ve tüm Dünya’ya yayılan “Coronavirus Disease-2019” virüsü Covid-19 olarak tanımlanmaktadır (Karcıoğlu, 2020).

## BÖLÜM II

### Kuramsal Çerçeve

#### Özel Eğitim

Tüm bireyler kendilerine özgü duygusal özellikler, farklı fiziki yapı, farklı öğrenme hız ve özelliklerine sahipken, bu farklılıklara sahip öğrenciler belirli sınırlar içerisinde genel eğitim hizmetlerinden faydalanabiliyorken, farklılıkların boyutu arttığında verilen eğitimler yetersiz kalmakla birlikte, özel eğitim hizmetlerinin düzenlenmesi gerekliliği öne çıkmaktadır (Batu ve Kırcaali İftar, 2006; Koçoğlu, 2019). Eğitimde fırsat eşitliği ilkesi, demokratik ve çağdaş toplumların temel yapı taşlarını oluşturan etkenlerdendir ve özel gereksinimli bireylere doğru eğitimler vererek topluma kazandırmak, istihdam olanakları yaratmak, farklı şekillerde destek sağlamak öncelikli insanlık görevi olarak algılanmalıdır (Cavkaytar ve Diken, 2014; Diken, 2006).

Türkiye, Avustralya, Almanya, Fransa ve İngiltere gibi birçok ülke Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi (CRPD)'ni onaylamakta, özel gereksinimli bireylerin eğitim-öğretim hakkını kabul etmekte, yetersizlik ile üstün yetenek durumları göz önünde bulundurulduğunda eğitim ve öğretim sistemlerinin dışında kalınmamasının gerekli olduğunu dile getirmekte ve yaptırımlar uygulamaktadır (Dengiz, 2017; Köksal, 2019b). Tüm vatandaşlar gibi özel gereksinimli bireyler de ulusal ve uluslararası düzeyde politikalar ile anayasal olarak belirlenmiş olan hakların ayrıcalıklarına sahiptirler (Kaya, 2013).

Özel gereksinimli bireyler ifadesi davranışsal, duygusal, bilişsel, sosyal ve öğrenme problemlerine sahip bireylerin yanı sıra üstün yetenekli bireyleri de kapsadığından ötürü bütünleştirici bir kavramdır (Akçamete, 2018; Büyükköse, 2019). Besiri (2009)'ye göre özel gereksinimli bireylerin eğitilmesi var olan potansiyellerini açığa çıkarmakta, bağımsız olarak toplumsal yaşama katılmalarını sağlamak ve yaşantıları süresince olumlu yönde gelişim göstermelerinde büyük etkiye sahip olmaktadır. Şişman (2014)'a göre özel gereksinimli bireylerin yaşadıkları topluluklarda aktif bir birey olmaları ve başkalarına olan bağımlılıklarının ortadan kalkmasında, Burcu (2015)'ya göre ise, “yetersiz”, “aciz” ifadeleriyle nitelendirilen özel gereksinimli bireylerin bu tanımlamalardan uzaklaşmaları hususunda özel eğitimin etkisi çok büyüktür.

Canöz (2011) ve Koçoğlu (2019) özel eğitim kavramını, ortalama öğrenci özelliklerinden dikkate değer derecede farklılıklar gösteren öğrencilere yönelik planlanarak bireyin bağımsız yaşam becerilerini geliştirmeyi amaçlayan eğitim ve öğretim hizmetlerinin tamamı, Güven (2015) ise, bireysel farklılıklarından ötürü özel ihtiyaçları bulunan bireylerin bu doğrultuda eğitilmesi olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte, Çabuk (2015) ve Hocalar (2018) özel eğitimi, normal yaşlılarına göre farklı gelişim gösteren bireylerin hayata katılımlarını sağlamak için kendilerine sunulan eğitim hizmetleri şeklinde tanımlamıştır. Özel gereksinimli bireylerde, uygun öğretim yöntemleri kullanılması, uygun araç ve gereçlerin varlığı, düzenlenmiş uygun eğitim ortamları konusunda destek verilmesi bireyin kapasitesini en yüksek düzeyde kullanabilmesi açısından büyük önem taşır (Hocalar, 2018).

Özel gereksinimli bireyler iletişim becerileri yerine getirmekte çeşitli güçlüklerle karşılaşmakta, bu gibi güçlüklerle doğru orantılı olarak sosyal ve akademik becerilerde de sorunlar yaşamaktadırlar (Büyükköse, 2019; Harrington, DesJardin ve Shea, 2010). Karşılaşılan güçlüklerin azaltılabilmesi ve hatta ortadan kaldırılabilmesi için özel gereksinimli bireylere kendi yetenekleri doğrultusunda uygun destek hizmetlerinin erken dönemlerden itibaren sunulması büyük öneme sahiptir (Acarlar, 2017; Büyükköse, 2019; Gürgür, 2008, MEB, 2020).

Özel gereksinimli bireyler, en uygun destek hizmetlerinden faydalanabilmek için yetersizlikleri (Zihinsel yetersizlik, dikkat eksikliği, duyu ve davranış bozuklukları, dil ve konuşma bozuklukları, hiperaktivite, görme yetersizliği, işitme kaybı, öğrenme güçlükleri, bedensel yetersizlikler ve otizm spektrum bozukluğu gibi) veya özel yetenekleri doğrultusunda farklı sınıflara ayrılmaktadırlar (Acarlar, 2017; Büyükköse, 2019; Cavkaytar, 2019). Öte yandan, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) verileri, özel gereksinimli bireylerin sınıflandırılmasında birçok güçlükle karşılaşıldığını belirtmekte, karmaşık bir olgu olan yetersizliğin sınıflandırılması ve ölçümünde uluslararası arenada uzlaşmaya varılmış bir sınıflandırma bulunmamasının yanında, uygulamalarda ciddi farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Özel gereksinim alanlarının tüm boyutları ile ayrıntılı şekilde incelenerek, genel kabul gören bir sınıflandırmaya gidilmesi hususu çok önemlidir.

Hocalar (2018), özel eğitim hizmetlerinin ancak bireyselleştirilmiş eğitim programları, özel olarak yetiştirilmiş personel, kanıt temelli eğitim-öğretim yöntemleri ve düzenlenmiş uygun eğitim ortamlarında gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir. Özel

olarak yetiştirilmiş personelden kasıt, üniversitelerin özel eğitim bölümlerinden mezun olarak özel eğitim alanında kendini yetiştirmiş özel eğitim öğretmenleri ve birçok farklı uzmanlık alanından (odyologlar, psikologlar, rehber öğretmenler, fizik tedavi uzmanları gibi) oluşan bir ekiptir (Hocalar, 2018). Bireyselleştirilmiş eğitim programları, normal gelişim gösteren öğrencilerin eğitim-öğretim programlarında olduğu gibi eğitim hedefleri, değerlendirme bileşenleri, öğrencinin yetersizlik veya özel yetenek seviyesi ile bireysel özellikleri gibi durumları göz önüne alarak en uygun öğretim yöntemlerinden oluşan ve öğrenci odaklı programlardır (Gürsel, 2005; Şen, 2019). Özel eğitim gereksinimli bireyler için düzenlenmesi gereken en uygun eğitim ortamları ise, özel gereksinimli bireyin eğitim ve gelişimi için ihtiyaçlarını karşılayabilecek uygun eğitim, öğretim yöntemlerini, araç-gereçleri ve bireye sağlanan tüm olanakları kapsayacak şekilde düzenlenmiş ders, eğitim ve öğretim etkinliklerinin yapıldığı fiziki mekânları ifade eder (Cavkaytar ve Diken, 2014).

Özel gereksinimli bireylerin eğitimleri için düzenlenecek özel eğitimin nihai amacı; özel gereksinimli bireylerin toplumsal hayata bir başka bireye bağımlı olmadan katılımlarının sağlanması ve nitelikli özel eğitim için politikalar üretmek (Akçamete, Büyükkarakaya, Bayraklı ve Yıldırım, 2012; Koçoğlu, 2019), özel gereksinimli bireylerin her birinin sosyal-egitsel ihtiyaçları, ilgileri, yetenekleri ve yeterlilikleri kapsamında kapasitelerini en yüksek düzeyde kullanabilen, bir üst öğrenim kademesine, ardından bağımsız yaşama hazır bireyler yetiştirmektir (Türkoğlu, 2007).

## **Eğitim Yönetimi**

### ***Eğitim Kavramı ve Tanımı***

Modern toplum standartlarına ulaşmak ve kaliteli yaşamın sürdürülebilirliğini sağlamak açısından eğitim ve öğretimler hayat boyu süren önemli süreçlerdir. Farklı alanlardan uzman ve eğitimcilerin, inandıkları felsefi görüşler ışığında eğitim kavramını tanımlamaları ve anlamlandırmaları, günümüze kadar ulaşan farklı tanımların literatürde yerini almasına sebep olmuştur (Ertürk, 2013; Sönmez, 2016). Eğitim kavramının tanımı ile ilgili bazı düşünürler aşağıdaki tanımlamaları literatüre kazandırmıştır; “1.Cicero, zihin disiplini; 2-Aristo, ahlaki davranışların kazanılması; 3.Rousseau, yetişkinlerin deneyimlerini aktarma süreci; 4.Descartes, akli kullanmamız için bir kılavuz; 5.Kant ise, insanı insan yapan” şeklinde eğitim kavramını tanımlamıştır (Şişman, 2015; Köksal, 2019a). Şişman (2015), felsefi yaklaşımların da eğitim kavramına farklı tanımlar getirdiğini belirtmiştir; 1.Sosyoloji, eğitim kavramını

tanımlarken, insanoğlunun sahip olduğu yetenek ve davranışlarını toplumsal hayata hazırlamak amacıyla geliştirdiği bir süreç (Tezcan, 1997), 2.Antropoloji, insanın doğuştan sahip olduğu yeteneklerin geliştirilip mükemmelleşmesi sağlanarak, onu daha da iyi seviyelere taşıyan bir etkileme süreci (Şişman, 2015), 3.Eğitim psikolojisi ise, insanoğlunun doğuştan sahip olduğu gizli güç ve yeteneklerin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi (Başaran, 1990) olarak tanımlamaktadır. Eğitim kavramı tanımının çatısını Ertürk (2002)'ün yapmış olduğu ve genel kabul gören “Bireylerin davranışlarında, kasıtlı olarak, yaşantı yoluyla ve istendik davranışlar kazandırma süreci” tanımının oluşturduğunu söyleyebiliriz (Şişman, 2015).

Arslan (2009a), eğitimin formal ve informal eğitim olacak şekilde ikiye ayrıldığını; diğer bir sınıflamaya göre ise örgün ve yaygın eğitim olacak şekilde yine iki gruba ayrıldığını belirtmiştir. Arslan (2009a)'a göre formal eğitimler, planlı ve programlı bir şekilde bireyde gözlenmesi kararlaştırılan beklenen davranışları, hedefleri gerçekleştirebilecek planlı eğitim sürecini içeren bir bütün olarak tanımlamakta, eğitim programları aracılığıyla öğretmenler tarafından planlanmakta, uygulanmakta, izlenmekte, değerlendirilmekte ve başlangıcından bitişine kadar önceden düzenlenmiş, kendine özgü bir çevre içerisinde kontrollü olarak uygulanmaktadır. İnfomal eğitimler ise insan yaşamı süresince kendiliğinden oluşan, formal eğitimler gibi amaçlı ve planlı değil, gelişigüzel ve tesadüfi olarak gelişen, genellikle gözlem ve taklidin kullanıldığı (küçük yaşlarda anne ve babalardan öğrenilenlerin büyük çoğunluğu taklit ve gözlem yoluyla öğrenilmiş informal öğrenmelerdir.) eğitim süreçleridir (Arslan, 2009a).

Örgün eğitim modeli ise, belli yaş grubundaki bireylere, ülkelerin eğitim sistemleri ve eğitim amaçlarına bağlı kalınarak hazırlanmış eğitim-öğretim programları ile okul çatısı altında öğretmenler tarafından düzenli, planlı, programlı olarak (Curado, 2017; Laal, Laal ve Aliramaei, 2014; Levenberg ve Caspi, 2010; Maunonen-Eskelinen, 2007) verilen eğitim olarak tanımlanmaktadır. Yaygın eğitimler ise, örgün eğitim sistemi dışında kalan veya örgün eğitim sistemlerinden ayrılmış kişilere ihtiyaç duydukları alanlarda verilen eğitimler olarak tanımlanır (Arslan, 2009a).

### ***Yönetim Kavramı ve Tanımı***

Sarpkaya (2015), ilk kez Fayol'un yönetim kavramını bir süreç olarak değerlendirdiğini, yönetsel süreçlerin gelişimine katkıda bulunduğunu, bilimsel

kuramlar doğrultusunda örgütsel yönetimin beş aşamasını; komuta etme, planlama, örgütlenme, koordinasyon ve kontrol olacak şekilde tanımladığını belirtmiştir. Ayrıca Fayol, bu beş yönetsel sürece rehberlik edebilecek on dört alt maddeye vurgu yapmıştır. Bu maddeler: “Yetki, emir komuta birliği, yönlendirme, işbölümü ve uzmanlaşma, hiyerarşi, disiplin, inisiyatif, merkeziyetçilik veya Adem-i Merkeziyetçilik, personelde devamlılık, genel çıkarların bireysel çıkarlara üstünlüğü, ücret ödeme, hakkaniyet, grup ruhu ve düzen” dir (Çiçek Sağlam, 2013; Fayol, 2013).

Sosyologlar açısından yönetim, sınıf ve saygınlık sistemi anlamına gelirken; Hukuk alanı açısından, belirli hedefleri diğer kişilerin uğraşları ile gerçekleştirme süreci; Yönetim bilimciler bakımından, örgüt yapısını yönetenler ve yönetilenler olarak ayıran otorite sistemi; Toplum bilimcilere göre ise, saygınlık kazanmaya yarayan bir sınıf sistemi olarak tanımlanmıştır (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011).

Eren (2016), yönetim kavramını belirli birtakım amaçlara ulaşmada, başta insanlar olacak şekilde donanımı, demirbaşları, parasal kaynakları, yardımcı malzemeleri, hammaddeleri ve son olarak zamanı, birlikte, uyumlu, verimli, doğru ve etkin kullanabilecek yönetsel süreçlerin toplamı olarak tanımlamıştır. Yönetim kavramı, kurumu amaçlarına ulaştırmada eldeki tüm imkân ve kaynakları en iyi şekilde kullanma sanatıdır (Erdoğan, 2003a; Akt. Ebabil, 2015). Güçlü (2003), yönetimin, öngörülmesi zor bir süreç olmasının yanında, insanın farklı koşullar altında diğer insanlarla etkileşimini incelediğini belirtmiştir. Karip (2005) yönetim kavramını, bir işi başka bir bireye yaptırma sanatı veya bir işin nasıl yapılacağını bilerek, başkası tarafından yapılmasını sağlama sanatı olarak tanımlamıştır. Maya (2010) ise yapmış olduğu çalışmada yönetimi, beşerî, teknik ve kavramsal olacak şekilde 3 farklı boyutta incelemiştir; Beşerî boyutunun, insan kaynağının örgütün hedeflerine ulaşması için eşgüdümlemesini, teknik boyutunun, yöneticinin uzmanlığını ve son olarak kavramsal boyutunun ise, yöneticinin örgütü bir bütün olarak görmesini içerdiğini belirtmiştir.

Yönetim kavramı için yapılan birçok farklı tanımın ortak özelliğinin, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için mevcut insan kaynağının verimli ve etkili bir biçimde kullanılması (Yalçınkaya ve Silman, 2018) ile örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için belirlenmiş olan misyon, vizyon ve politikaların uygulanması ve son olarak değerlendirilmesi olduğunu söyleyebiliriz (Taymaz, 2003).

Yönetimin bir sanat ve süreç olarak ele alınması ile birlikte bilim olarak değerlendirilmesi oldukça yenidir (Can, Azizoglu ve Aydın, 2011). Yönetimin bir bilim dalı haline gelişinde, siyasal, toplumsal, ekonomik olayların ve Otuz Yıl Savaşları ile İkinci Dünya Savaşı gibi Dünya düzenini büyük ölçüde değiştiren savaşların sonucunda devletlerin yönetim anlayışlarındaki değişimler büyük rol oynamıştır (Köksal, 2019a). Ekonomik buhranlar, sanayi devrimi, nüfus artışı, kentleşme ve teknolojik gelişmelerin hızlı bir şekilde artışı sonucunda ise birçok farklı ve karmaşık örgüt yapıları ile karşı karşıya kalınarak yönetim alanında ciddi araştırmalar yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur (Köksal, 2019a).

Kariyerine alt kademe yönetici (yardımcı mühendis) olarak başlayan Henri Fayol, Frederick W. Taylor'un yaklaşımını tamamlayıcı nitelikte fikirler öne sürmesinin yanında, kurumlarda yapılan işlerin küçük parçalara ayrılıp incelenmesinden ziyade örgütün veya kurumun tamamının nasıl yönetileceği ve genel yönetim kuralları üzerine çalışmalarını yoğunlaştırmıştır (Fayol, 2013; Akbıyıklı ve Koç, 2016). Fayol, "Genel ve Endüstriyel Yönetim" adlı eserinde, okulların sadece teknik konularla ilgili eğitimler verdiğini eleştirmiş, hatta gerek bir hükümeti, gerekse bir aileyi yönetmek söz konusu olduğunda bireylerin az da olsa yönetim bilgisine ihtiyaç duyduğunu yazarak yönetim eğitiminin olmamasını ile yönetim kavramının ilke ve kurallarının olmayışına bağlamıştır (Fayol, 2013). Fayol (2013), kurum yöneticilerinin sahip olması gereken en önemli özelliğin "Yönetimsel Yetenek" olduğunu, hiyerarşik bir şekilde yetki düzeyinin arttığı gibi bu yeteneğin öneminin de artacağını ayrıca yöneticilerde var olması gereken bilgi, zekâ, manevi kıymet, tecrübe, amirlik vasıfları ile sorumluluğu kendinin taşımasının yanında çalışanlarına cesaret yayması konusuna vurgu yapmıştır. Fayol (2013), kurum yöneticisinin çalışanlarına bizzat kendisinin örnek olması gerektiğini, yöneticinin işine vaktinde gelmesi, gecikmemesinin çalışanlarında da aynı tutumun sergilenmesine sebep olacağını ve yöneticiye olan saygılarını pekiştireceğini, bu şekilde ceza yetkisini uygulamaya gerek kalmadan çalışanların mutlak itaati sağlayabileceğini belirtmiştir.

Atalar (2018), Dünya üzerinde var olan yönetimlerin insanlık tarihi kadar eski olup örgütlerin gelişimi ile ortaya çıktığını, her örgütün kendine ait mutlaka bir yönetim biçimi olduğunu, yönetimlerin, örgütlerin ayrılmaz bir parçası haline geldiğini ve yönetimlerin, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için araç konumunda olduğunun unutulmaması gerektiğini belirtmiştir. Efil (2010) ve Eren (2016),



örgütlerde uygulanan yönetsel süreçlerin toplumun kalkınmışlık ve çağdaşlık düzeyi ile doğru orantılı olduğunu, örgütsel amaçlara erişmek için mevcut kaynakların en verimli ve doğru şekilde kullanılması gerektiğini, örgütün başarısı veya başarısızlığının yönetimle ilgili olduğunu ve yönetim faaliyetinin özelliklerini iyice kavramanın süreci başarıya götüreceğini vurgulamıştır. Bununla birlikte, örgütün başarılı olabilmesinde kritik öneme sahip olan yönetim faaliyetlerinin özellikleri: “1.Yönetimin beşerî/ insani özelliği mevcuttur, 2.Yönetim bir grup faaliyetidir, 3.Yönetim iş birliği ve uzmanlaşma faaliyetidir, 4.Yönetim rasyonel bir faaliyettir, 5.Yönetim yetki ve emir-komuta faaliyetini içermektedir, 6.Yönetim koordinasyon faaliyetidir.” şeklinde sıralanabilir (Efil, 2010; Eren, 2016).

Öte yandan, Taymaz (2003), yönetim kavramının tanımını yaparken yönetimin aşağıda açıklandığı gibi bir sanat, bilim ve süreç olarak da ifade edilebileceğinden bahsetmiştir.

*Sanat Olarak Yönetim:* Yönetim sanatı kavramsal olarak, yönetimin sağladığı bilgilerin sistematik ve bilinçli şekilde uygulanmasıyla, kurum amaçlarının başarıya ulaşması faaliyeti olarak tanımlanması ile birlikte, yönetimin sanat yönünün önemi azalmamış, tersine yönetim kavramının “Sanat” niteliği kazanmasına fayda sağlamıştır (Taymaz, 2003).

*Bilim Olarak Yönetim:* Yönetimin, örgüt amaçlarının etkili şekilde sonuca ulaştırılması maksadıyla yönetsel fonksiyonlara ait teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli şekilde uygulanmasına yönelik tüm faaliyetler olarak tanımlanmasıdır (Efil, 2010; Eren, 2016; Taymaz, 2003).

*Süreç Olarak Yönetim:* Kurumlarda ortak bir gaye uğruna bir araya gelen her bir bireyin, işin sonucuna başarılı bir şekilde ulaşabilmesi ile birlikte, kurumsal hedeflerin ve amaçların başarılmasında, işin başından sonuna kadar yönetsel süreçler işlerlik göstermektedir (Taymaz, 2003).

### ***Yönetici Kavramı ve Tanımı***

Efil (2010), yönetici kavramını, organizasyon veya kurumlarda emrine verilmiş insanlar da dâhil olmak üzere her türlü kaynağı yönlendirirken belirlenen amaçları gerçekleştirmek için gerekli yönlendirmelerde bulunan ve sorumluluğunda bulunan tüm kaynaklardan sorumlu kişi olarak tanımlamıştır.

Fayol ve bir kısım araştırmacı, yönetici yetiştirmek için ülkelerin milli eğitim bakanlıkları ve yükseköğretim kurumları iş birliği ile yönetici yetiştirme kurumları veya yükseköğretim kurumları bünyesinde ayrı bölümlerin açılabileceğini ve bu kurumlarda “Okul Yöneticisi Yetiştirme Sertifika Programları”nın düzenlenebileceğini belirtmiştir (Efil, 2010). Yapılan araştırmalar bu görüşü destekler biçimde, okul yöneticilerinin göreve geliş şekillerinin önemli olduğunu göstermiştir (Memişoğlu, Sipahioğlu ve Çelik, 2013; Okçu, 2011; Türkmenoğlu ve Bülbül, 2015). Yönetici olabilmek için ihtiyaç duyulan bilgi, beceri ve davranışların kazandırılması için gerekli ön hazırlık eğitimlerinin alınması ve yöneticiliğin bir meslek niteliğine kavuşmasının önemli olduğu belirtilmiştir (Okçu, 2011). Eğitim kurumlarına ilk kez görevlendirilen yeni yöneticilerin öncelikle staj yapması, bununla birlikte tüm bu sözü edilen gerekliliklerin kalıcılığını sağlamak için yol gösterici nitelikte bir kılavuz ile sistemler üstü bir yönetmelik oluşturulması ve eğitim yöneticiliğinin de bir meslek grubu olarak algılanması gerekmektedir (Cozoğlu, 2019).

Efil (2010), küreselleşen Dünya düzeninde örgütler arası rekabetin artması ile birlikte, kendini geliştirmiş profesyonel yöneticilerin öneminin arttığını, yöneticilerin çalıştıkları alana veya yaptıkları işlerin türüne göre sahip olması gereken özelliklerinin ise farklılıklar gösterebildiğini belirtmiştir.

Örgüt veya kurumların başarısı, kurumsal amaç veya hedeflerin gerçekteşmesine bağlı olduğundan, tam da bu noktada yöneticiler, kurumsal başarıya ulaşabilmek için kurumda çalışan kişilerin yaptıkları işi sevmesi ile benimsemesi için ayrıca kuruma bağlılığını artırması için çaba harcamalıdır (Efil, 2010). Yöneticilerin bu amaçları gerçekteşirebilmesi için, kurumda çalışan tüm bireylerin kuruma bağlılıklarını arttırabilme, motive edebilme, rol çatışmasına izin vermeden sorunsuz bir şekilde iletişim kurabilme ve kurum çalışanlarını çok iyi tanıma gibi bazı özellik, bilgi ve becerilere sahip olması gerekir (Efil, 2010). Bu özellikler: “Kendine güven, güçlü irade, iyi bir iletişim becerisi, özgüveni yüksek, güvenilir, objektif ve adil, dürüst, girişken, sabırlı, saygılı, çalışkan, ahlaklı, inisiyatif sahibi, dinamik, azimli, empati yapma, fikirlerini ikna yoluyla benimsetebilme, sorumluluk sahibi” şeklinde sıralanabilir (Efil, 2010).

Ayrıca, Efil (2010), kendini çok iyi geliştiren ve modern yönetim anlayışına sahip yöneticilerin, yukarıdaki özelliklere ek olarak aşağıda belirtilen kritik becerilere de sahip olması gerektiğini vurgulamıştır: “İyi zaman yönetimi ve zaman planlaması

yapma, sorun çözüme becerisine sahip olma, doğru karar verme yeteneğine sahip olma, mesleğiyle ilgili yeterli seviyede deneyim ve teknik bilgiye sahip olma, iyi bir organizatör olma, iyi bir lider ve stratejist olma, iyi analiz yapma ve muhakeme gücüne sahip olma, öngörülü olma, tüm faaliyetlerini bilimsel verilere dayandırma, proaktif (kriz ve problemleri önceden tahmin ederek gerekli önlemleri alan) olma, hatalardan ders çıkarabilmesi, çalıştığı kurumda güven ortamı yaratabilme, olumlu eleştirilere açık ve eleştirileri değerlendirip kurum çıkarları doğrultusunda hareket etme, iyi bir kriz yöneticisi olma, yeniliğe açık olma, iş ahlakına sahip olma, iş kalitesini artırmak için denetleme, değişen koşullara kendini geliştirerek ayak uydurma, çalışanlarına karşı iyi iletişim kurma, çalışanlara zaman ayırma, ast ve üstleriyle uyum içerisinde çalışabilme, organizasyon veya kurumun hedeflerine odaklanarak geleceği görebilme, hem mesleği, misyon ve vizyon sahibi olma”.

Yönetici pozisyonundaki bireyler, yukarıda bahsedilen kapsamlı özelliklere sahip olmakla birlikte, bir grup insanı kurumun amaç ve hedeflerine ulaştırmak için takım ruhu içerisinde çalışmalarını da sağlamalıdır (Eren, 2016; Yalçınkaya ve Silman, 2018). Yöneticilerin, kendi bireysel sorumluluklarının yanında, çalıştıkları kurum ve diğer çalışanlara karşı da sorumlulukları bulunur. Bunlar: “Oluşturduğu çalışma sistemi ile verimliliğini artırmalı, kurumda belirlenen misyon ve vizyonu kurumun hedefleri doğrultusunda desteklemeli, kurumda iş güvenliğini sağlamalı, iş verimliliğini artıracak gerekli eğitimleri yapmalı, kurumdaki donanım, araç ve gerecin korunmasını sağlamalı, çalışanlar arasındaki iletişim çatışmalarını önlemeli, kurum çalışanlarına eşit ve adil davranmalı, rol çatışmalarına müsaade etmemeli ve kurallara uyulmasını sağlamalıdır (Efil, 2010).

Yöneticiler, mevcut sorumluluklarının yanında kurum içerisinde bazı rollere de sahiptirler (Paşaoğlu, 2013). Bu rollerden ilki, yöneticilerin sempozyum ve törenler gibi etkinliklere katılmak gibi kurumu temsil eden temsil görevi, daha büyük meseleler hakkında düşünebilen, problemlerin giderilmesi ile ilgili pratik ve verimli çözümler sunabilecek lider rolü ve yöneticilerin dış çevre, kurum ve gruplarla iletişimini kapsayan ilişki rolünü içeren bireyler arası rollerdir (Cozoğlu, 2019). Eğitim yöneticiliğinde problemleri görebilmek, olaylara geniş bir açıdan bakabilmek, pratik çözümler sunabilmek gibi birçok liderlik özelliğine sahip kurum yöneticilerine gereksinim duyulmakta, eğitim yönetiminin önemi ortaya çıkmakta, eğitim yoluyla

liderlik özelliklerine sahip kurum yöneticilerinin yetiştirilmesi önemli görülmektedir (Cozoğlu, 2019).

### ***Eğitim Yönetimi Kavramı ve Tanımı***

Şişman (2015), eğitimin en önemli temel amaçlarından birinin, insanın doğuştan sahip olduğu yetenekleri geliştirmek ve nitelikli bir hayat sürebilmek olduğunu belirtmektedir. Eğitim, toplumsal sistemin devamını ve yeni üretimler sağlama açısından değerli bir süreç olurken, yenileşmenin temelinde de eğitimin yattığını söyleyebiliriz (Köksal, 2019a; Şişman, 2015; Yılmaz, 2016).

Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin alt dallarından birisidir (Yalçınkaya ve Silman, 2018). Bursalıoğlu (2008)'na göre eğitim yönetiminin temel amacı, eğitim kurumlarını, devletin belirlemiş olduğu eğitim politikaları ve eğitim amaçları doğrultusunda, insan da dâhil tüm kaynakların koordineli ve etkili bir şekilde kullanılarak işler halde bulundurmaktır. Yönetimsel süreç ve ilkelerin eğitim boyutunda da kullanılmasından ötürü eğitim yönetimi, genel yönetimin bir alt dalı olarak kabul edilir (Başaran, 2000; Akt. Köksal, 2019a). Aynı zamanda, eğitim yönetimi, tarih, sosyoloji, antropoloji gibi bilgi temeline dayalı birçok alanı kapsayan disiplinler arası bir çalışma alanıdır (Şimşek, 2005; Şişman ve Turan, 2005).

Eğitim yönetiminin amacı, insan kaynağını en etkili biçimde kullanarak eğitim kurumunun amaçlarına ulaşmasını sağlamak, devlet tarafından belirlenen eğitim politikalarını uygulamak; eğitim yöneticilerinin amacı ise, kurumlarını ulusal eğitimin temel ilkeleri ve eğitim amaçları çerçevesinde yönetmektir (Atalar, 2018; Cozoğlu, 2019; Köksal, 2019a).

Balmore (1988) araştırmasında, eğitim yönetimi ana temalı bilimsel dergilerde yayımlanan makalelerin ağırlıklı olarak okul kültürü, örgütsel davranış ve okul yönetimi konularını işlediğini bulmuştur. Balmore'un araştırması da dâhil olacak şekilde, günümüze kadar yapılan çalışmalardan da anlaşılacağı üzere çalışmalarda eğitim yönetimi yerine daha çok okul yönetimi kavramına önem verilmiştir (Balcı, 2011; Akt. Cozoğlu, 2019).

Cozoğlu (2019), eğitimin temel amaçlarını; sistematik ve planlı bir sürece bağlı olarak öğrenen eğitim kurumları oluşturmak, bu kurumlardaki yöneticilerin kendisini kurumun bir parçası olarak gören, kişisel ve kurum çalışanlarının öğrenmesine, görüşlerine, ihtiyaçlarına önem veren, iletişim becerisi yüksek ve kurumun daimi

olarak gelişmesini destekleyen liderler olduğunu belirtmektedir. Eğitim kurumlarında yöneticilik, zaten karmaşık bir yapıya sahip olan eğitim kurumlarında oluşabilecek sorunlara pratik çözümler sunabilmeyi, kurum hedeflerine ulaşmayı ve personeli organize etmeyi içeren çok yönlü bir sorumluluktur (Cozoğlu, 2019).

Cozoğlu (2019)'na göre, eğitim kurumunun amaç ve hedeflerine ulaşmasında kurum içi düzenin sağlanması, kurumun çevreye uyum sağlaması, kurum kültürü veya ikliminin idame ettirilmesi, kaliteli eğitim ortamının sağlanması gibi daha birçok yükümlülüğün yanında bu sorumlulukları yerine getirebilmek için gereken bilgi ve becerilere sahip yöneticiler eğitim yöneticiliğinin olmazsa olmazıdır. Akademik bir eğitim geçmişi olmayan eğitim yöneticisinin göreve atanmasının, yöneticiliğin gerektirdiği durumlarda tam olarak ne yapacağını bilememesi ve uygulaması gereken yönetsel süreçler konusunda zorluk yaşaması, yönetsel etkinliği elde etmesinin uzun süreler gerektireceği, geçen bu süreler neticesinde ise eğitim kurumunun her açıdan etkililiğinin azalması kaçınılmaz olacaktır (Cozoğlu, 2019). Bu gibi önemli sebeplerden ötürü eğitim yöneticisinin eğitim kurumlarına atanması öncesinde "Eğitim Kurumu Yöneticisi" yetiştirme sürecine tabi tutulması ve eğitim sonrası kendini kanıtlamış, başarılı bir kurumun yöneticisi yanında belirli bir süre staj şeklinde eğitim sürecine dâhil edilecek ve başarılı ise ataması yapılacak süreçlerin oluşturulması gerekmektedir (Cozoğlu, 2019).

Dünya'da farklı bölgelerde kendine özgü farklı yönetici yetiştirme politikaları uygulanmakta, yetiştirme programları bulunmaktadır (Cozoğlu, 2019). Akçamete ve diğerleri (2012)'ne göre, eğitim politikalarının ve dolayısı ile eğitim sistemlerinin istikrarının sağlanması açısından uzun vadeli eğitim planlamaları yapılmalı, eğitim yöneticisi ile öğretmen yetiştirme politikalarını da kapsayacak şekilde kanıt temelli düzenlemelere gidilmeli ve son olarak eğitim ortamlarının nasıl olması gerektiği iyi bilinmelidir.

### ***Okul Yönetimi ve Özel Eğitim Kurumları***

**Okul Yönetimi:** Okul yönetimi ile eğitim yönetimi kavramları birbirine benzerlik gösterdikleri için bazen aynı anlamda kullanılsa da okul yönetimi, öğrencilerin toplumsal yaşamın temelini oluşturan birçok davranışı öğrendikleri okullara yani eğitim yönetiminin sınırlı bir alanına uygulanmasıdır (Başar, 2004; Akt. Yalçınkaya ve Silman, 2018). Erdoğan (2003a)'a göre eğitim yönetimi, sistemler ile ilgilendiğinden daha geniş kapsamda düşünülmeli, okul yönetimi ise okul düzeyinde

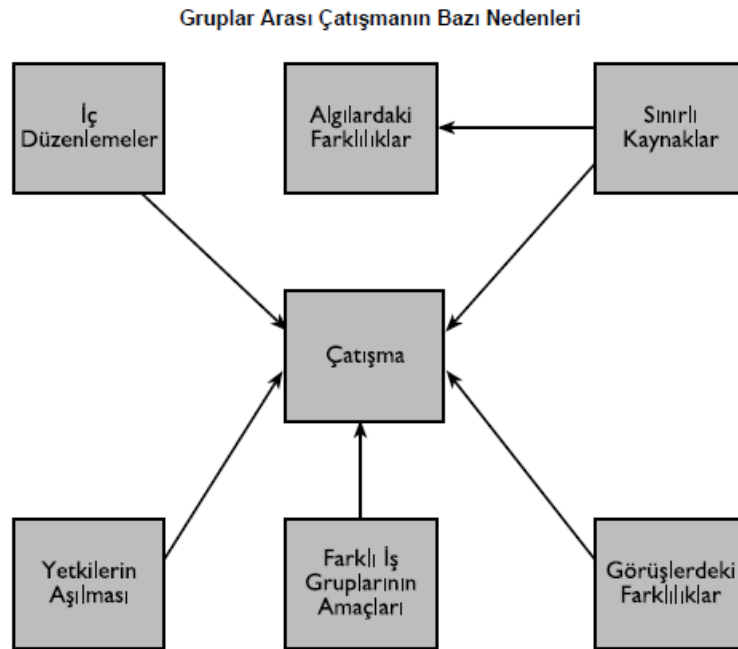
yoğunlaşan meselelerle ilgilendiğinden bu şekilde kabul edilmelidir (Akt. Ebabil, 2015). Okullar, eğitim sistemlerinde asıl üretimin yapıldığı yerler oldukları için sistemin kilit, stratejik ve vazgeçilmez ögesi olmalarının yanında en önemli ve en işlevsel parçaları iken, okulların başarısı, eğitim sistemlerinin başarısını yansıtmaktadır (Atalar, 2018; Ebabil, 2015; Maya, 2010; Taymaz, 2003). Etkili bir okul ortamı, öğrencilerin her açıdan gelişimlerinin desteklendiği, tüm öğrencilerin öğrenebildiği, öğrencilerin yüksek başarı normları geliştirebildikleri, öğretmenlerin öğretilmesi gerekenleri doğru ve verimli şekilde öğretebildiği en uygun öğrenme ortamıdır (Arslan, 2009b). Okullar öğrenciler için var olmalı ve bu nedenle eğitim yönetiminin etkinlik derecesi, eğitim-öğretime sağlamış olduğu katkı ile ölçülmeli, okul yönetimlerinin en önemli görevi ise, öğretmen ve öğrencilerine uygun çalışma ortamları, eğitim için etkili araç ve materyalleri sağlamak olmalıdır (Ebabil, 2015). Etkili bir okul ve sınıf yönetimi, nitelikli eğitim-öğretim ortamları oluşturulmasına bağlıdır (Paliç ve Keleş, 2011; Akt. Özgüt, 2018).

Karaköse (2005), bir toplumun gelişmesinde, çağın getirdiği bilimsel ve teknolojik gelişmelere ayak uydurmasında eğitimin rolünün büyük olduğunu, öğretmenlerin stratejik açıdan büyük önem taşıdığını ve ülkelerin geleceğinin, eğitim kurumlarının işlevlerini tam olarak yerine getirmelerine bağlı olduğunu belirtmiştir. Vural (2004), öğretmenlik mesleğini, yetişmekte olan genç nesilleri, devleti, ulusu ve vatani için yapıcı, üretici ve yararlı bir vatandaş yetiştirme sanatı olarak tanımlamıştır. Öğretmenler kendi toplumlarının ulusal, kültürel ve toplumsal boyutta kimlik yapılandırıcıları, bireylerin sosyalleşmelerini sağlayıcı insan kaynağı, stratejik destek unsuru ve insanların olumlu davranış özellikleri kazanmalarında en önemli etkenlerdendir (Davran, 2006; Övet, 2006; Özkan, 2005; Vural, 2004).

Karaköse (2005) araştırmasında, eğitim sistemlerinin en stratejik öğelerinden biri olan öğretmenlerin, okul yöneticileri tarafından kötü muameleye maruz kaldığını bulmuştur. Öğretmenlerin, istenmeyen yönetici davranışları ile karşı karşıya kaldıkları ayrıca bu davranışların etkilerinin öğretmenlerin mesleki ve kişisel hayatlarının yanında, okul içi ilişkilere ve sınıflardaki eğitim süreçlerine de zarar verdiği saptanmıştır (Karaköse, 2005). Öte yandan, bu tarz kötü durumlarla karşı karşıya kalan öğretmenlerin çoğunlukla kurum yöneticilerini şikâyet etmedikleri, sebebi sorulduğunda ise kendilerine yardım edileceğini hiç beklemedikleri veya intikam alınmasından korktuklarını ifade ettikleri bulunmuştur (Blase ve Blase, 2002).

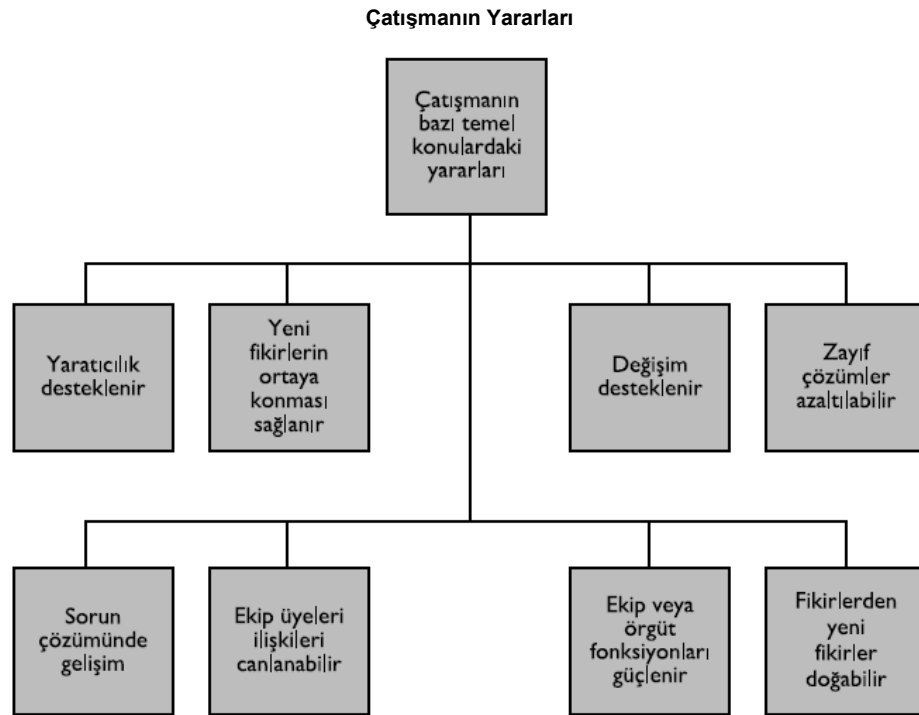
Araştırma sonuçlarından anlaşılacağı üzere, kurum yöneticilerinin olumsuz davranışları ve yönetsel süreçlerle ilgili eksikliklerinin bulunması, öğretmeni mesleki yaşamı yanında hem fizyolojik hem de duygusal ve psikolojik açıdan, eğitim iklimi ve eğitim ortamlarında ise çatışma sorunlarının oluşmasına sebebiyet verebilecek şekilde olumsuz etkileyebileceği sonucuna varılabilir (Blase ve Blase, 2002; Karaköse, 2005).

Kurumlarda huzursuzluk ve potansiyel bir çatışma kaynağının olması çalışanlarda stres, devamsızlık, hayal kırıklığı, iş doyumunu düşüklüğü ve verimlilik sağlanamaması gibi olumsuzluklara sebebiyet verebilmektedir (Balay ve Sağlam, 2004). Kurum içerisinde yaşanabilecek herhangi bir çatışma, bireyler arasındaki küçük veya büyük çaptaki anlaşmazlıklardan, iş ortamı, çalışma biçimleri, kişisel çekişmeler veya görüş farklılıklarından kaynaklanabilir (Özalp, 2013). Plunkett ve Attner (1992), aile yapısı içerisinde anne, baba ve çocuklar arasında; trafikte bulunan sürücüler arasında, aynı siyasi partideki siyasiler arasında ve bazı örgütlerde kişiler, gruplar veya bölümler arasında çatışma durumlarının görülebileceğini, çatışmaların ise çok farklı veya çeşitli sebeplerden ortaya çıkabileceği için çözüm süreçlerinin de karmaşık olabileceği belirtilmiştir (Akt. Özalp, 2013). **Şekil 1** 'de gruplar arası oluşabilecek çatışmaların bazı nedenleri yer almaktadır (Özalp, 2013).



**Şekil 1.** Gruplar Arası Çatışmanın Bazı Nedenleri (Özalp, 2013)

Çatışmaların iyi veya kötü olduğu tam anlamı ile söylenemese de yönetici çatışmayı iyi yönetirse olumlu sonuçlar, kötü yönetirse kötü sonuçlar elde edilebilir (Özalp, 2013). Çatışmanın bazı temel konulardaki yararları **Şekil 2**'de görülmektedir.



**Şekil 2.** Çatışmanın Bazı Temel Konulardaki Yararları (Özalp, 2013)

Özalp (2013)'a göre, yöneticilerin ve öğretmenlerin karşılaşılan eğitim sorunlarını çözmeleri için birlikte ve iş birliği içerisinde çalışmalarını güven ortamının oluşturulması büyük önem arz eder. Bu şekilde bir iş birliği ancak kurum yöneticilerinin okullarında dürüst, açık ve gelişmiş mesleki diyalogu kurmasıyla, yöneticilerin pratik problem çözme yeteneğine sahip, yenilikçi girişimleri destekleyen, lider yapıya sahip ve son olarak yönetsel süreçleri iyi bir şekilde uygulayan kişilik özelliklerine sahip olması ile gerçekleşir (Özalp, 2013).

Morrison, Lumby ve Sood (2006)'a göre, liderlik özelliklerine sahip olan okul yöneticileri, adil ve eşit bir eğitim ortamı sağlama, uygun demokratik amaçların temelini oluşması ve etkili okul ortamının sağlanmasında önemli rollere sahiptir. Liderlik özelliklerine ve anlayışına sahip olan eğitim yöneticilerinin, farklılıkların bilincinde, ön yargıdan uzak, eğitilmiş, liderliğin uzlaştırıcı rolünü yerine getiren ve kurumlardaki kültürel değişime liderlik etmeleri beklenmektedir (Morrison, Lumby ve Sood, 2006). Kreitz (2007) farklılıkları etkin ve verimli bir şekilde yönetecek liderlik özellikleri bulunan yöneticilerin, eski yönetim yaklaşımları yerine örgütteki iş



görenlerin tümünü kucaklayacak yönetsel anlayışa sahip olunması ve bu doğrultuda hareket edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Fayol da örgütte çalışanlar arasındaki iş birliğinin ve uyumun sağlanması görevinin “yöneticiye” verilmiş olduğunu belirtmiştir (Fayol, 2013).

Okçu (2014), tüm kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında ortaya çıkabilecek olan farklılıkların da iyi yönetildiğinde sağlayabileceği birçok potansiyel faydayı beraberinde getirebildiğini belirtmiştir. Alanyazın incelendiğinde, farklılıkların iyi yönetilmesi halinde daha etkin stratejik karar verme mekanizmalarına sahip olma, sorun çözüme yeteneği kazanma, çalışanların iş doyumlarını, morallerini, eğitimsel etkililiklerini artırma ve artan kurumsal performans konularında kazanımlar elde edildiği belirtilmiştir (Jackson, Joshi ve Erhardt, 2003; Webber ve Donahue, 2001; Akt. Okçu, 2014). Doğru şekilde yönetilen ve bu şekilde oluşturulan iş ortamındaki olumlu iklim, kurumun canlılığını, coşkuyu ve verimliliği artırmasının yanında insanların iş doyumlarına erişmelerini ve verimli şekilde çalışmalarını pekiştirecektir (Barutçugil, 2011).

Okulun yapısını farklı biçimde değerlendiren Töremen (2004), okulların bir eğitim-öğretim kurumu olarak çağın ve modern bilgi toplumlarının gereklilikleri ile gereksinimlerine ayak uydurabilmesi için “Öğrenen Örgüt” anlayışını benimsemesinin gerekliliğine vurgu yapar. “Öğrenen okul” çatısı altında değerlendirilen okulların, kendi yapılarının izin verdiği seviyede değişim ve yeniden yapılanmayı gerçekleştirmek için çalışan okul müdüründen öğretmenine, velisine, çalışanına, öğrencisine kadar tüm personelin öğrenen kabul edildiği okullar olduğundan bahsetmiştir (Töremen, 2004).

Köksal (2019a), eğitim kurumlarının sahip olduğu bazı özelliklerden ötürü diğer örgütlerden ayrıldığını, bu özelliklerinden ötürü eğitim yönetiminin ayrı bir dal olarak ortaya çıktığını belirtmiştir. Hoy ile Miskel (2012), Sarpkaya (2013) ve Köksal (2019a)’a göre, eğitim kurumlarını diğer örgütlerden ayıran özellikler aşağıdaki gibidir:

“1. Eğitimin amacı sebep-sonuç ilişkisi gibi sorgulayan bilgili bireyler yetiştirmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için sadece eğitim örgütünün varlığı yeterli değildir. Bu süreçte eğitim kurumu yöneticileri, kurumlarda görev yapan öğretmenler ve diğer tüm çalışanlar etkin ve önemlidir. Öte yandan birey, çevre ve aile gibi dış etkenlerden de eğitim süreci içerisinde etkilenebilmektedir. 2.

Eğitimin girdisi insan olduğu gibi, çıktısı da insandır. Bu sebeple klasik bir işletmedeki yönetim söz konusu değildir. 3. Klasik örgüt sisteminde çıktı olarak kar, zarar, satış rakamları gibi veriler kurumun başarısına da fayda sağlarken, eğitim kurumlarının çıktısı insanın kendisi olduğundan bu husus söz konusu değildir. 4. Eğitim kurumlarının başarısında genellikle devlet politikaları soyut kalırken, klasik örgüt sisteminde devlet politikaları standart olarak kurumun başarısında büyük önem taşır. 5. Ülkelerin tamamına yayılmış olan eğitim kurumları yerel farklılıklar taşımaya rağmen merkezden yönetilirler. Bu sebeptendir ki eğitim kurumlarının yapılandırılması özel çabalar gerektirir (Köksal, 2019a). 6. Eğitim Kurumu yöneticileri, klasik örgüt yöneticilerinden farklı olarak eğitim-öğrenme-öğretim süreçlerinin kalitesinden ve verilen eğitim-öğretimlerin etkililiğinden sorumlu olmalarının yanı sıra, eğitimleri etkileyen dış etmenler yani eğitim çevresinin beklentilerini yönetsel süreçleri de kullanarak yerine getirmek, yönetmek zorundadır (Hoy ve Miskel; Çev. Turan, 2012). 7. Yalnızca öğretmenlik veya yalnızca yöneticilik alanı ile ilgili mesleki eğitim almış eğitim kurumu yöneticilerinin eğitim yönetiminde başarı sağlaması mümkün değildir. Bu sebepten ötürüdür ki eğitim yöneticisi yetiştirme çalışmalarına büyük önem verilmelidir (Sarpkaya, 2013)’’.

Helvacı (2009), okul yöneticilerinin karar verme veya kararlarını uygulamaya aktarma aşamalarında geleneksel yönetim anlayışından uzaklaşarak, bazı durum veya kurumların etkisi altında kalabileceğini, çağdaş yönetim anlayışına göre okulun toplumsal yönünün ağır basmasından, okul yöneticisinin okulun içindeki ve dışındaki bazı öğelerden etkilenebilmesinin doğal kabul edilebileceğini belirtmiştir. Ayrıca çalışmada, okul yöneticilerini karar sürecinde etkileyen iç öğelerin, öğrenci, öğretmen, eğitici olmayan personel ile fiziki donanım, dış öğelerin ise, iş piyasası, genel yönetimler, anne-baba, eğitim üst yönetimi, okulun yakın çevresi, bölgenin sosyal ve coğrafi durumunun olduğu dile getirilmiştir (Helvacı, 2009). Ayrıca, öğrencinin eğitimine yönelik müfredat oluşturulması sürecinde, eğitici olmayan kişiler veya kuruluşların olabildiğince uzak tutulması gerektiği, okul yöneticisi ve öğretmenler ile sıkı ilişkiler içerisinde bulunan dış öğelerin önemli olduğu vurgulanmıştır (Helvacı, 2009).

Her birey hayatının herhangi bir döneminde eğitimden etkilendiği gibi eğitimi de etkileyebilmekte ve yönlendirilmesine katkıda bulunabilmektedir. Okul yönetimlerinde rol oynayan, yönetimi etkileyen, birbirinden farklı ve varlığı kaçınılmaz öğeler bulunmaktadır. Bu öğeler aşağıda sunulmuştur:

**İç öğeler:** Eğitim kurumunu oluşturan ve okulun organik yapısında bulunan temel öğelerdir. Eğitim kurumlarının iç öğelerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Arslan, 2009b; Can, 2018; Davran, 2006; Doğan, 2012; Dönmez, 2008; Ebabil, 2015; Helvacı, 2009; Karaköse, 2005; Keskinılıç, 2011; Kızılcıca, 2007; Övet, 2006; Özdemir ve Cemaloğlu, 2000; Özkan, 2005; Tandoğan, 2007; Vural, 2004; 2005; Yetim ve Göktaş, 2004).

**Yöneticiler (Okul müdürleri ve yardımcıları):** Bilgi ve teknoloji çağının getirileri ile birlikte eğitim kurumlarında da değişme ve gelişmelere ihtiyaç duyulması, ülkelerin geleceğini şekillendirecek olan eğitim kurumlarının kültürel, sosyal, ekonomik ve teknolojik değişimlere cevap verecek şekilde hazırlanması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Yetim ve Göktaş, 2004).

Erdoğan (2003a), okul müdürlerinin görevlerini aşağıdaki şekilde sıralamıştır (Akt. Ebabil, 2015):

*“1. Öncelikle etkili ve verimli bir eğitim-öğretimin sağlanabilmesi için yapılması gerekenleri saptayarak sonuca ulaşmak için iyi bir planlama yapmak, 2. Eğitim kurumunun özel ve genel hedeflerine ulaşması için gereken girdilerin temin edilmesini ve kurumun bir bütün olarak çalışmasını iyileştirmek için bu girdiler ile elde mevcut girdilerin koordinesini sağlamak, 3. Kurumu başarıya götürecektir okul ikliminin oluşumunu ve devamını sağlamak, 4. Çatışmaların önüne geçmek, 5. Liderlik özellikleri sayesinde kurum içerisinde oluşabilecek sorunları pratik bir şekilde çözümlendirmek, 6. Yönetilen personelin değer yargılarını, duygu ve düşüncelerini, davranışlarını etkilemede liderlik özelliklerini kullanmak, 7. Sahip olduğu zaman, yetenek, bilgi ve davranış kaynaklarını kendisi ve kurumuna yarar sağlayacak şekilde kullanmak, 8. Bir değişim ögesi olarak eğitimde performansı artıran ve çalışan personelin gelişmesini destekleyen yenilikler getirmektir.”*

Okul müdür yardımcılarının görevi ise, müdürlerin okulda bulunmadığı zamanlarda tüm sorumlulukları ve yapmakla görevli olduğu görevlerin yükümlülükleri ile birlikte müdürlere vekâlet etmek, müdür tarafından kendisine verilen yazışma, eğitim-öğretim, tahakkuk, halkla ilişkiler gibi görevlerin yerine getirilmesini sağlamaktır (Helvacı, 2009).

Okul müdürleri ile müdür yardımcıları, bir eğitim kurumu yöneticisi olarak, yöneticiliğin gerektirdiği tüm sorumlulukları iyice benimsemeli ve eğitim kurumlarının başarısı için üzerlerine düşen görevleri layığı ile yerine getirmek konusunda özveri sahibi olmalıdırlar.

*Öğretmenler:* Toplumların gelişmesinde ve çağa ayak uydurabilmesinde eğitimin rolünün büyük olduğu bilinen bir gerçek olmakla birlikte ülkelerin ve ulusların geleceği, eğitim kurumlarının amaç ve hedeflerinin gerçekleştirilmesine bağlıdır (Karaköse, 2005; Vural, 2004). Bir ülkede yapıcı, yaratıcı, verimli, nitelikli, ülkesine ve vatandaşlarına karşı sorumluluklarının bilincinde vatandaşlar yetiştirilmesi, toplumsal, kültürel ve ulusal açıdan kimlik yapılandırıcısı rolünü de üstlenen, milletlerin geleceğini inşa eden nitelikli öğretmenlerin varlığına bağlıdır (Davran, 2006; Övet, 2006). Eğitim sistemlerinin en stratejik ögesi kuşkusuz öğretmenlerdir ve eğitim-öğretimdeki önemleri tartışılmaz (Davran, 2006; Karaköse, 2005). Öğretmenler, sorumlu oldukları dersler veya konularda üzerlerine düşen eğitim-öğretim faaliyetlerini etkili ve verimli bir şekilde yürütmek, bu sorumluluğu yerine getirirken aynı zamanda öğrencilere rehberlik etmek, okul yönetimi tarafından verilen görevleri yerine getirmek ve mevzuat değişikliklerinin takibini yapmakla görevlidir (Helvacı, 2009).

Özkan (2005) çalışmasında, etkili öğretmenlerin kendini devamlı olarak geliştiren, bilgilerini yenileyen ve çağı yakalamış bir yapıda olması gerektiğini dile getirmiş, istemeyerek de olsa öğrencilerin eğitiminde yapılacak olan bir hatanın, yetiştirilen bireye zarar vermenin yanında toplumun geleceğini de olumsuz yönde etkileyecek sonuçlar doğurabileceğini vurgulamıştır. Öğretim süreci içerisinde, öğretmenin gereken alan bilgisine hakim olmasının yanında, müfredat amaçlarına bağlı kalma, bu doğrultuda öğretimi planlama, planlamayı yaparken öğrenciyi tanıyıp özelliklerine özen göstererek program yapma, öğrencinin öğrenme problemlerini belirleme, öğrenciye daha kolay ve etkin bir öğrenme sağlayabilme açısından destek sağlama, motivasyon ve pekiştirme sağlama, öğrencilerin yeteneklerini ve öğrenme

stillerini değerlendirme, etkili öğretim yöntemleri geliştirme, öğrencilerin öğrenme biçimlerindeki farklılıkları anlamaya çalışarak ve öğrenme süreçlerini bireyselleştirerek her öğrencinin yetenekleri doğrultusunda yetişmesini sağlama gibi birçok beceriye sahip olması gerekmektedir (Arslan, 2009b).

*Öğrenciler:* Tandoğan (2007) araştırmasında, öğretmen merkezli öğretim yöntemlerinin yerini, uygun öğretim yöntemleri uygulanarak yapılan öğretimler sonucunda, öğrencide oluşması istenen davranış ve niteliklerin belirlenen müfredat ile birlikte standartlara ulaşmasını merkeze alan öğrenci merkezli uygulama ve öğretim yöntemlerine bırakmış olduğunu belirtmiştir. Bu yaklaşımda öğrencilerin bilişsel strateji, sözel bilgi ve bilişsel beceri gibi konularda önceden belirlenen standartlara ulaşması amaçlanmıştır (Tandoğan, 2007). Öğretmenlerin geleneksel öğretim anlayışındaki gibi öğrencinin her sorduğu soruya cevap veren ve bilgi aktaran kişi rolünden farklı olarak öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarında öğretmen, öğrencilerine müfredat doğrultusunda şekillenen öğrenme amaçlarına ulaşmaları hususunda kılavuzluk eder (Tandoğan, 2007). Öğrenci merkezli eğitim sistemleri, yenilenen ve hızla değişen teknolojilere karşı kendilerini geliştirerek çağın gereklerine hızlı bir şekilde ayak uydurabilen, yeni bilgilerin analizini doğru şekilde yapan ve araştıran bireyler yetiştirmelidir (Dönmez, 2008).

Vural (2005), öğrenci merkezli eğitim-öğretimin en öncelikli amacının “öğrenciye, kendisi için en verimli olacak öğrenme yöntemini keşfetmeyi ve böylelikle etkili bir şekilde nasıl öğreneceğini öğretmek” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci merkezli eğitim sistemlerinde; eğitim programlarının, öğretim yöntem ve teknikleri gibi kavramların üzerinde yapılandırılmasının, öğrenci merkezli eğitimi esas alan bir okul yöneticisinin, verilen eğitimin niteliğinin artması için öğretmenlerine destek vermesinin, yön gösteren, karar süreçlerine öğretmenlerinin de katılmasını sağlayan, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını ve bağlılıklarını artırmaya çalışan, sağlıklı okul ikliminin oluşmasına özen gösteren ve son olarak iletişim becerisi yüksek yöneticilerin olmasının, öğretmelerin ise, öğrencinin gelişimi için uygun şartları hazırlayan ve bilgi yükleyici rolünü bir kenara bırakarak öğrencilerin düşünme sürecine aracılık eden, öğrenmeyi yönlendiren pozisyonunda olmasının çok önemli olduğu vurgulanmaktadır (Vural, 2005). Öğrenci merkezli eğitim yöntemlerinin benimsendiği sınıflarda, tartışma yöntemi, araştırma yöntemi, soru-cevap, deney, gözlem, inceleme yöntemi, buluş, psikodrama, kısa yazılar yazdırma, beyin fırtınası

şeklinde farklı öğretim uygulamalarının faydalı olacağı belirtilmektedir (Vural, 2005). Öğrenci merkezli eğitimlerde öğrenciler, kendilerini tanıyarak bireysel özelliklerinin farkına varmakta, etkili öğrenme yönteminin kendileri için hangisinin olduğunu keşfedebilmekte, kendi gelişimleri için çevreleri ile iş birliği yaparak düşünme becerilerini de geliştirebilmektedir (Kızılca, 2007). Tüm bu özellikler, öğrenci merkezli öğretimin öğrenme ortamlarındaki önemini göstermektedir.

*Eğitici olmayan/eğitim almayan personel:* Eğitim kurumunda görevli teknik personeller, sağlık personelleri, eğitim uzmanları ve hizmetliler gibi branşlarda çalışan kişileri kapsamaktadır.

**Dış öğeler:** Üst yönetim, yerel yönetimler, veliler, kuruluşlar ve ilgili sendikalar gibi doğrudan okulun yapısı içerisinde yer almayan ancak okul yönetimlerinde etkili olan öğelerdir (Can, 2018; Doğan, 2012; Keskinliç, 2011). Eğitim kurumları da diğer tüm örgütler gibi, çevre sistemlerinde meydana gelen değişimlerden etkilenebilmektedir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000).

Etkili eğitim-öğretim süreçleri için, eğitim kurumlarının yönetimlerini etkileyen iç ve dış öğelerin birlikte düşünülmesinin faydalı olacağı değerlendirilmektedir.

**Özel Eğitim Kurumları:** Özel gereksinimli bireylere eğitim desteği sağlayarak hayata hazırlamak, temel yaşam becerilerini geliştirmek, meslek edinebilmelerini sağlamak, genel olarak ise öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için özel teşebbüsler tarafından açılan veya kamudaki eğitim kurumları olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2017; Selvi, 2016). Öte yandan, özel gereksinimli bireylerden normal gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim görmeye uygun olanlar kaynaştırma (bütünleştirme) eğitimlerine tabi olabilmektedir (Korucu, 2005). Bütünleştirme eğitimlerinde bireylere, normal gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim alma imkânı tanınır veya destek hizmeti almaları için gereksinim durumuna hitap edecek eğitim materyallerinin bulunduğu, farklı eğitim yöntem ve tekniklerinin uygulandığı, okul içerisinde ayrı sınıflar oluşturularak eğitimler verilir (Aydın, 2017; Selvi, 2016). Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM)'nde yapılan değerlendirmeler sonucunda kaynaştırma (bütünleştirme) eğitimi ortamlarındaki eğitimlerden yeterli seviyede yararlanamayacağına karar verilen özel gereksinimli bireyler, daha iyi eğitim alabilecekleri özel eğitim kurumları veya özel eğitim sınıflarına yerleştirilmektedirler (Selvi, 2016).

Özel gereksinimli bireylere eğitim veren tüm kurumlarda, verilen eğitimlerin kalitesini etkileyen önemli faktörler arasında kurumların fiziksel özellikleri ve yeterlikleri ile kurum içi ve dışındaki fiziksel çevre olanaklarının en az kısıtlayıcı eğitim ortamı ilkesinden hareketle yeterli hale getirilmesi gerekmektedir (MEB, 2014). Eğitim kurumlarının inşaat plan ve projeleri oluşturulurken, özel gereksinimli bireylerin gereksinim durumları, yaş ve gelişim özellikleri dikkate alınmalıdır. Aşağıda dikkat edilmesi gereken hususlara yer verilmiştir:

***Binanın Konumu:*** Özel gereksinimli bireylere eğitim veren kurumlarda binanın konumunun önemli olduğu ve seçilirken aşağıdaki özelliklere sahip olması gerekliliği eğitim kalitesi açısından önemlidir:

1. Kolayca ulaşılabilir bir konumda yer almalıdır.
2. Binanın bulunduğu zeminde kayma, rutubet, nem olmamalıdır.
3. Yakın çevrede tehlikeli sayılabilecek dere yatakları, kanallar, kuyular, uçurumlar ve çukurlar olmamalıdır.
4. Binanın konumu trafikten uzakta olmalı, yeterli park yeri bulunmalı, trafik önlemleri alınmalıdır.
5. Bina doğal ortamda, çevresi açık ve ferah bir konumda olmalıdır. Mümkünse ormanlık ve doğal alanlar ile park ve bahçelere yakın bir yerde olmalıdır.
6. Yeterli havalandırmaya sahip olmalıdır.
7. Binanın çevresinde zararlı gaz ve duman çıkaran, kötü koku yayan fabrika ve tesisler bulunmamalıdır. Sanayi bölgelerinde olmamalıdır.
8. Binanın yakın çevresinde sazlık, bataklık, mezarlıklar bulunmamalıdır.
9. Binanın çevresi geniş oyun alanları yapılabilecek büyüklükte olmalıdır. Mümkünse bahçe kısmı binanın arka tarafında olmalıdır.
10. Bina tek katlı olmalıdır. Merdivenli binalar tercih edilmemelidir.
11. Eğitimlerin verileceği odalar güneş ışığından mümkün olduğunca çok yararlanacak şekilde binanın güney cephesinde olmalıdır.
12. Binanın bölümleri arasındaki ilişkiyi sağlamak için fonksiyon şemaları oluşturulmalıdır (MEGEP, 2014).

***Binanın Yapı Özelliği:***

1. Ulaşım kolaylığı için tek kattan oluşmalıdır.
2. Binadaki yalıtım, su, ısıtma, soğutma ve havalandırma tesisatları emniyetli şekilde döşenmelidir.

3. Isı kaybını önleyecek şekilde bina pencereleri çift cam, duvarları yalıtımlı olmalıdır.
4. Bina pencereleri emniyetli olmalı ve yetişkinlerin açabileceği ikinci pencereler bulunmalıdır.
5. Konuşma, işitme yetersizliği olan ve otizm spektrum bozukluğu bulunan çocuklara hizmet veren eğitim kurumlarında dış çevreden gelebilecek ses dalgalarını engellemek için bina çevresine ve bina ile varsa yakındaki yol arasına sesi önleyici engeller (ağaç, bariyer, duvar, çalı, çit gibi) yapılmalıdır.
6. Bina ile dış çevre arasındaki engeller öğrencilerin kolayca dış bölgeye çıkamayacakları yükseklik ve sağlamlıkta olmalıdır.
7. Kapalı oyun alanları doğal ışık alacak şekilde, sonradan aydınlatma yapılan yerlerdeki ışıklandırmalar ise, çocukların ulaşamayacağı yerlere konulmalı, sağlam ve emniyetli materyalden olmalıdır.
8. Görme ve fiziksel yetersizliği bulunan bireyler için duvarlarda tutunma yerleri olmalı, eğer binada merdiven bulunuyorsa, merdiven kenarları korunaklı olmalıdır.
9. Çok katlı binalarda üst katlara asansörle ulaşılabilir.
10. Tüm kapılar sel, deprem, yangın gibi doğal afetlerde binanın kolay tahliyesi için dışa doğru açılacak biçimde konumlandırılmalıdır.
11. Duvarlarda ve tavanda kullanım amacına göre açık renk, dinlendirici ve yumuşak pastel renkler tercih edilmelidir (MEGEP, 2014).

### ***Binanın Bölümleri ve Özellikleri:***

1. *Giriş:* Binaya girişte merdiven yerine, bedensel yetersizliği bulunan bireylerin rahatça kullanabileceği eğimli yol ve duvarlarda tutunma yerleri olmalıdır. Giriş kapısında okul dışından yabancıların içeriye girmesini kontrol etmek, çocukların kontrolsüz olarak dışarıya çıkmasını engellemek ve her konuda yardımcı olmak için güvenlik bulunmalıdır.
2. *Müdür Odası:* Okul yöneticisinin bulunduğu kısımdır. Kuruma gelecek misafir ve velilerin kolay ulaşımı için bina giriş kısmına yakın bir yerde bulunmalıdır.



3. *Personel Odası*: Kurumda çalışan eğitimci personelin ders saatleri dışında eğitim-öğretim planları yaptığı ve dinlenme ihtiyacını gidermesi için düzenlenmiş kısımdır.
4. *Büro/Arşiv*: Kuruma ait tüm evrakların olduğu bölümdür.
5. *Bireysel Ders/Eğitim Odası*: Öğretmen ile öğrenci arasında karşılıklı eğitimlerin yapıldığı alandır.
6. *Grup Dersleri/Eğitimi Odası*: Her çocuğa en az 1,5 metre karelik bir alan ayrılacak ve her odada en fazla 10 öğrenci olacak şekilde (Birden fazla yetersizliği bulunan öğrenciler için en fazla dört) düzenlenmiş grup eğitimi yapılan bölümdür.
7. *Gözlem Odası*: Grup derslerinin yapıldığı odanın bitişiğinde bulunan ve bazı durumlarda gözlem yapmak için kullanılan odadır.
8. *Bekleme Odası*: Çocuklarını getiren ebeveynlerin dersler bitene kadar bekleyebilecekleri şekilde düzenlenmiş bölümdür. Veliler bu bölümde genelde özel eğitim alanı ve aile eğitimi konularında, özelden ise çocuğunun özel gereksinim alanına yönelik bilgilendirecek yazılı (dergi, kitap, broşür gibi) kaynaklar, eğitici kayıtlar ve çocuklarının yapmış olduğu çalışma örneklerini bulabilirler.
9. *Fiziksel Rehabilitasyon Salonu*: Bedensel yetersizliği bulunan öğrencilerin, ihtiyaç duyabilecekleri araç, gereçleri barındıran, kas ve beden gelişimini desteklemek amacıyla eğitimlerin verildiği geniş bölümdür.
10. *Uygulama Atölyesi*: Öz bakım becerisi ve yaşam becerileri gibi davranışları kazandırmak maksadıyla düzenlenmiş aladır.
11. *Oyun Odası*: Uluslararası standartlara uygun, güvenli eğitim ve oyun malzemelerinin bulunduğu, çocuğun motor gelişimini desteklemesi ve hoş vakit geçirmesi amacıyla düzenlenmiş bölümdür. Oyun odasının, çocukların rahatça oyun oynayabileceği genişlikte olması gerekir. Oyuncaklar için yeterli depolama alanı olmalı, oyuncaklar düzenli olarak raflarda bulunmalı, zeminde kir tutmayan, düşme sonucu yaralanmaları engelleyecek kaygan ve sert olmayan malzeme kullanılmalıdır.
12. *Tuvalet ve Lavabolar*: Tüm özel gereksinimli bireylere göre ve öğrencilerin boyları düşünülerek düzenlenmelidir. Yerlerde kaymalara ve

olası düşmelerde kötü yaralanmalara karşı özel malzeme kullanılmalı, destek kolları bulunmalıdır.

13. *Bahçe*: Çocukların vakit geçireceği bahçeler binanın iki üç katı büyüğünde olmalıdır. Çocukların okulun dışına kontrolsüz bir şekilde çıkmasını önleyecek biçimde ve çıkışa yakın olmayacak şekilde, binanın arka kısmında konumlanmalıdır. Bahçe düzenlenirken çocuklara hayvan ve doğa sevgisini aşılacak hayvan besleme, sebze-meyve yetiştirme alanları ile oyun imkânı tanıyan bölümlerin bulunmasına dikkat edilmelidir.

14. Yemekhane, yatakhane, odyoloji bölümü ve revir gibi kısımlar ise öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik özel eğitim kurumunda yer alabilecek diğer bölümleri oluşturmaktadır (MEGEP, 2014).

Aydın (2017)'a göre, tam kapsamlı özel eğitim kurumlarında görev alması gereken personeller: “1- Yönetici, 2- Özel eğitim öğretmenleri, 3- Sınıf öğretmenleri, 4- Büro görevlisi, 5- Çocuk gelişim uzmanı, 6- Psikolog, 7- Fizyoterapist, 8- Rehber öğretmen, 9-Sağlık görevlisi (Doktor veya hemşire)” şeklindedir. Odyolog, bakıcı anne, gölge öğretmen, dil ve konuşma terapisti, aşçı gibi personellerden faydalanılarak çalışan sayısı artırılabilir.

### **Özel Eğitim Kurumlarında Uygulanan Yönetimsel Süreçler**

Tokgöz (2013)'e göre, kurumlar hedeflerine ulaşabilmek için kullanılacak girdileri belirli süreçlerden geçirirler ve çıktıları meydana getirirler. Farklı uzmanlık alanlarını kapsayan bu süreçlerin gerçekleştirilmesinde yönetim faaliyetinin başrolde olmasının yanında, kurumun hedeflerine ulaşması için yönetimsel süreçlerin etkin, verimli ve doğru şekilde uygulanması gerekir (Tokgöz, 2013).

Yönetimsel süreçler, “Belirlenen amaç ve hedeflere başkaları aracılığıyla ulaşma etkinliklerinin toplamı” şeklinde genel bir tanıma sahiptir (Efil, 2010; Tokgöz, 2013). Yönetimsel süreçleri ilk kez bilimsel olarak açıklayan bir maden mühendisi ve yönetim bilimci olan Henri Fayol, yönetimsel süreçleri emir verme, örgütleme, planlama, eşgüdümleme ve denetleme şeklinde sınıflandırarak örgütsel verimi artırmanın yollarını araştırmıştır (Akçadağ, 2012; Aydın, 2010; Bursalıoğlu, 2008). Fayol'un beş aşamalı yönetimsel süreçler sınıflandırmasını Luther Gullick ve Lyndall Urwick, kumanda etme (directing), örgütleme (organizing), planlama (planning), koordinasyon (coordinating), raporlama (reporting), kadrolama (staffing), bütçeleme

(budgeting) olacak şekilde 7 basamağa ayırarak incelemiş, bu sınıflandırmanın İngilizce baş harfleri alınarak POSDCORB kısaltması yönetim süreçlerinin formülü olarak genel kabul görmüştür (Sarpkaya, 2013). Eğitim yönetiminde Fayol, Gullick ve Urwick'in farklı şekillerde sınıflandırmış olduğu yönetsel süreçlerden farklı olarak literatürde genel kabul gören yönetsel süreçler sınıflandırmasını Russel T. Gregg 1957 yılında yaparak yönetsel süreçleri; karar verme, etkileme, planlama, örgütlenme, eşgüdümleme (koordinasyon), iletişim ve değerlendirme şeklinde 7 basamak altında toplamıştır (Aydın, 2010; Ebabil, 2015; Gül, 2011; Yılmaz, 2012). Yönetsel süreçleri oluşturan öğeler farklı kaynaklarda, farklı sınıflandırmalar altında ele alınmıştır (Akçadağ, 2012; Aydın, 2010; Başaran, 2012; Bursalıoğlu, 2008; Fayol, 2013; Gürsel, 2003; Akt. Helvacı, 2009; Tokgöz, 2013). Eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçler, okul öncesi eğitim ve özel eğitim kurumlarından yükseköğretime kadar tüm okulların yönetim kademelerinde uygulandığı gibi, eğitim sistemlerini oluşturan milli eğitim örgütleri, üniversiteler ve yükseköğretim kurumlarında da uygulanmaktadır (Akçadağ, 2012; Başaran, 2012).

Yönetsel süreçlerin etkinliğini artırabilmek açısından süreci oluşturan tüm öğeler arasında mevcut olan organik ilişkinin bilinmesine, uygulama aşamasında dikkate alınmasına ve yine bu öğeler arasında sağlam bağlar kurulmasına ihtiyaç vardır (Akçadağ, 2012; Başaran, 2012; Bursalıoğlu, 2008). Yönetsel süreçlerin tümü etkili yönetim süreci için önemli olsa da her biri farklı uzmanlıklara hitap eden ayrı süreçleri kapsamaktadır (Bursalıoğlu, 2008).

### ***Karar Verme Süreci***

Yönetsel süreçlerin ilki ve belki de en önemlisi, yönetim sürecinin kalbi sayılabilecek karar verme sürecidir (Akçadağ, 2012; Bursalıoğlu, 2008). Karar verme kavramı ile ilgili; amaca ulaşmak için belirlenen farklı yöntem ve imkânlar arasından en uygununun seçimine yönelik zihinsel ve duygusal süreçlerin kullanımının toplamı (Eren, 2016); herhangi bir sorunun ortadan kalkması için muhtemel çözümün belirlenmesi, bir durum veya sorunla ilgili ortaya konulan bilgileri yorumlamak ve sonuca ulaşmak (Taymaz, 2003); kurum içerisinde çalışanları etkilemek, oluşabilecek bir çatışmayı önlemek veya çözmek amacı güden bir süreç (Bursalıoğlu, 2008; Şişman, 2012; Yılmaz, 2012) gibi birçok araştırmacı tarafından farklı tanımlamalar yapılmıştır. İyi bir karar, örgüt veya kurumun amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte, bilimsel,

uygulayanların kolaylıkla anlayabileceği şekilde açık ve kesin, mevzuata uygun olmalıdır (Helvacı, 2009).

Aydın (2010), karar verme gereksiniminin tüm örgüt veya kurum yapılarında mevcut olan bir ihtiyaç olduğunu ve örgütün hayatta kalabilmesi için doğru karar vermenin önemli olduğunu vurgular. Karar verilirken sırasıyla problemin tam olarak ne olduğunun anlaşılması, probleme yönelik bilgi/veri toplanması, toplanan bilginin analiz edilmesi, yorumlanması, çözüm ve/veya çözümlere dair değerlendirme yapılması, seçenekler içerisinde en iyi çözümün seçilerek, doğru uygulamanın yapılması gerekir (Bursalıoğlu, 2008).

Okul yöneticilerinin herhangi bir konu ile ilgili karar vermesi gerekecek, verecekleri her türlü karar sonuç olarak öğretmenler, öğrenciler, çalışanlar ve okulun performansı üzerinde etkili olacaktır (Lunenburg ve Ornstein, 2004; Akt. Helvacı, 2009). Yöneticiler, doğru kararlar verebilmek için karar verme sürecinin aşamalarını iyi bilmelidir (Gümüş ve Gümüş, 2010). Genel kabul gören karar verme süreci aşamaları alanyazın incelendiğinde aşağıdaki şekilde karşımıza çıkmaktadır (Bursalıoğlu, 2008; Ebabil, 2015; Gümüş ve Gümüş, 2010). Karar verme süreci aşamaları:

- *Problemin tam olarak anlaşılması:* Hedefe ulaşmayı engelleyen her türlü problemin tam olarak ne olduğunu anlayabilmek için, eğitim sürecinin ne derecede aksatıldığını ve okulun amaçlarının ne derecede engellendiğini ortaya çıkarmak gerekmektedir (Ebabil, 2015; Gürsel, 2003). İyi bir yöneticinin öncelikle doğru çözümü veya davranışı üretmesi için sorunun ne olduğunu anlaması gerekir (Ebabil, 2015).

- *Problemin ne olduğu ile ilgili bilgi/veri toplanması:* Sorunu tam olarak anlamamış bir eğitim yöneticisinin doğru çözüme ulaşması mümkün olmayacak (Akçadağ, 2012), bununla birlikte sorunun niteliğinin ne olduğu ancak açıklanabilecektir.

- *Toplanan bilgi/verilerin analizi ve yorumlanması:* Bilgi/verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında yöneticilerin mantıklı davranması, duygulardan, önyargılardan arınarak eldeki verilere göre hareket etmesi ve duruma tarafsız bakabilmesi gerekmektedir (Akçadağ, 2012).

- *Alternatif hareket tarzlarının belirlenmesi:* Problem durumunun sona erdirilmesi için en uygun çözüm yolunu da içeren çeşitli alternatif çözüm yolları veya olasılıklarının belirlenmesi gerekmektedir (Ebabil, 2015).

- *En uygun hareket tarzının seçilmesi:* Problem durumunu ortadan kaldırmak için belirlenen hareket tarzları analiz edilerek en uygun olanının seçilmesidir (Akçadağ, 2012). Tüm alternatif çözüm yolları iyi bir şekilde analiz edilmeli ve en uygun hareket tarzı seçilmelidir (Gürsel, 2003; Akt. Ebabil, 2015).

- *Seçilen çözüm yolunun uygulanması:* Uygun çözüm yolunun uygulanmasına karar verildikten sonra sıra eylem kısmına gelir (Erdoğan, 2003a). Yönetici aynı zamanda çözüme ulaşırken ve uygun çözüm yolunu uygulamaya karar vermişken gerekli tüm kaynakları da karşılamalı, koordinasyonu sağlamalı ve maliyeti de hesaba katmalıdır (Akçadağ, 2012).

- *Değerlendirme:* Bursalıoğlu (2008), değerlendirme sonucu alınmış olan kararın amaca hizmet edip etmediği, eğer amaca ulaşılmış ise, ne derecede ulaşıldığının tespit edilmesinin gerektiğinin öneminden bahseder. Eğer ki, uygulama sonucu verilen kararın yanlış olduğu yapılan değerlendirme sonucunda ortaya çıkmışsa, yani problem durumu sağlıklı bir çözüme kavuşturulamamışsa, önceki aşamalara dönülerek hatanın nerede yapıldığı araştırılmalıdır (Erdoğan, 2003a).

Okul yöneticisinin karar verme sürecinde üstlenmiş olduğu en büyük rol, bu aşamalara hâkim olması, iş bölümü yapması ve eksiksiz bir şekilde uygulamaya dökebilmesidir (Özmen ve Yörük, 2005). Eğitim yöneticisinin doğru kararı vermeden önce bilgi yetersizliği olması, iletişimde sıkıntı yaşaması, kısıtlı zaman ve yanlış planlama gibi bazı durumlarla karşılaşması doğru kararların alınmasını zorlaştıracaktır (Bursalıoğlu, 2008).

### ***Planlama Süreci***

Keskinkılıç (2011), her örgüt ve kurumun belirli vizyon, misyon, hedef ve amaçlarının bulunduğunu, dolayısı ile örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için işleyişin tesadüfi bir şekilde değil, planlamalar doğrultusunda yapılması gerektiğini dile getirmiştir. Her örgütte olduğu gibi eğitim kurumlarının amaç ve hedeflerine ulaşması ile sürdürülebilirlik için doğru planlamaların yapılması önemlidir (Keskinkılıç, 2011).

Farklı kaynaklarda planlama kavramı ve planlama süreci ile ilgili çeşitli tanımlar mevcuttur. Planlama; belirlenen amaçlara ulaşabilmek için mevcut olanakları

kullanarak izlenecek yöntem ve politikaların seçimi (Taymaz, 2003); kurumun gelecek hedeflerine ulaşması için oluşturduğu bir yol haritası (Genç, 2007); sınırlı kaynakların (ham madde, araç ve gereç, insan gücü gibi) en iyi şekilde kullanılması ile amaca ulaşmak için verilen kararlar (Güneş, 2010); kurumun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için yapılması gerekli olan işleri ve kullanılacak kaynakları düzenleme işlemi (Gümüş ve Gümüş, 2010); kurumun geleceği için hedefe nasıl ulaşılması gerektiğinin ve mevcut kaynakların nasıl kullanılacağına belirlenmesi ve kararlaştırılması (Şişman, 2012) şeklinde birbirine yakın tanımlamalara sahiptir. Planlamayı genel olarak; neyin, nasıl, kim tarafından, nerede ve ne zaman yapılacağına kararlaştırılması olarak tanımlayabiliriz.

Koçel (2010), planlamanın, planı ortaya çıkarmak için sarf edilen tüm çabaları ve tam anlamıyla kapsamlı bir süreci ifade ettiğini, bununla birlikte, planlamada önemli olan hususun, sürekli günümüzden geleceğe, kısa ve uzun vadeli amaçlar ile bu amaçları gerçekleştirebilmek için izlenecek yollar hakkında düşünmek olduğunu belirtmiştir.

Tokgöz (2013)'e göre planlama süreci: "1-Ekip kurma ve fikir birliği sağlama, 2-Sahip olunan kaynakların değerlendirilmesi ve en iyi şekilde kullanılması, 3-Toplumsal çevre ile birlikte ekonomik ve siyasal analiz yapılması, 4-Gelecekte gerçekleşmesi muhtemel gelişmelerin tahmini ve değerlendirilmesi, 5-Ortak hedefler doğrultusunda amaçların ne olacağını belirleme, 6-Kurum amaçlarına ulaşabilmek için uygun hareket tarzlarına karar verme" aşamalarını içerir. Bu kapsamlı sürecin sonucunda oluşan planlar, amaçlarımıza ulaşmamız için gerekli olduğunu düşündüğümüz eylemlerin şekillendirilmesinden oluşur (Tokgöz, 2013).

Tokgöz (2013), planlama sürecinin, kurumun hızla gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilmesi için iyi bir öngörü, faaliyetlerin buna göre şekillendirebilmesi, kurum çalışanlarına takip edebilecekleri bir yön sağlamak ve işletmelerde koordinasyonun sağlanmasında yardımcı olmak için önemli olduğunu dile getirmiştir. Planlama, yöneticileri ileriye bakmaya zorlar, yöneticilerin değişimi tahmin ederek daha uygun tepkiler vermesini sağlar ve belirsizliği azaltır (Robbins ve Coulter, 2002; Akt. Tokgöz, 2013). İyi bir planlama, yöneticinin sorun ve krizler içinde boğulmasını engelleyecek, aynı zamanda yöneticinin ve kurumun amaçlarına ulaşmasını kolaylaştıracak (Ebabil, 2015), sağlıklı bir örgüt ikliminin oluşmasına yardımcı olacak, kaynakların en iyi şekilde kullanılmasını sağlayacak (Ebabil, 2015), örgütteki

kaynak, zaman, enerji ve güç kaybına engel olacak, diğer yönetim süreçlerinin uygulanmasını ve örgütün hedeflerine ulaşmasını kolaylaştıracak, hedefe ulaşma sürecinde sıkıntı yaratabilecek durumların önceden fark edilebilmesini sağlayacaktır (Yılmaz, 2012).

Fayol (2013) araştırmasında, iş planlarının öneminin büyük olduğunu ve kurumlar için iş planlarının belirli zaman aralıkları içinde rotayı belirleyen bir gelecek tablosu olduğunu vurgulamıştır. İyi bir iş planı, birbirini tamamlayan aşamalardan oluşan, tecrübeye dayalı (Fayol, 2013), esnek ve açık olmalıdır (Bursalıoğlu, 2008). Taymaz (2003) ve Başaran (2012), planlama sürecinin birbirini izleyen bir dizi aşamadan oluştuğunu belirtmiştir. Bu aşamalar: “1-Mevcut durumun belirlenmesi, 2-Hedeflerin saptanması, 3-Kaynakların belirlenmesi, 4-Uygulanacak seçenekleri araştırma, 5-Karar verme, 6-Planın tasarlanması, 7-Görüş alma, 8-Kontrol ve geliştirme” dir.

Planlama her yöneticinin görevi olmakla birlikte, okul yöneticisi, planların uygulanabilmesi için gerekli yetkileri öğretim elemanlarına vermeli, planlama etkinliğinde icracı konumundaki öğretmenlerin kendi aralarındaki iş birliğine de dikkat etmelidir (Helvacı, 2009). Okul yönetimleri, hangi alanlarda ne kadar öğretmen ve personel çalışması gerektiği, etkili ve verimli bir eğitim için ne kadar araç ve gerece ihtiyaç duyulacağı ve bu araç gereçlerin nasıl sağlanacağı, hangi eğitim yöntemlerinden ve eğitim teknolojilerinden nasıl faydalanacağı gibi birçok konuda dikkatle planlama yapmalıdır (Başaran, 2012). Başaran (2012)’a göre, planlama yaparken geleceği görmek, gelecekte ne gibi durumlar ile karşılaşabileceğini kestirmek kolay olmamakla beraber, bu süreç birtakım risk ve maliyetleri de beraberinde getirebilecektir. Okul yöneticileri, kurumun hedeflerine ulaşabilmesi için yapılacak iyi bir planlamanın sağlayacağı yararların yanında sorunlardan da kaçmamalı, esnek planlamalar yapmalı, meydana gelebilecek problemleri yönetimin doğal sorunları olarak kabul etmeli ve çözmeye çalışmalıdır (Başaran, 2012; Şişman, 2012). Aydın (2010) çalışmasında, okul yöneticisinin, etkili bir yönetim için demokratik bir planlama yapmasının, okulda eğitim süreçlerine katkıda bulunan kişilerin de planlama sürecine katılmalarının, demokrasi ilkesinin bir gereği olarak sağlanmasının öneminden bahsetmiştir. Öte yandan, eğitim kurumu yöneticisinin planlama sürecinin önemini kavraması, planlamanın aşamalarını doğru ve eksiksiz şekilde uygulaması, tüm bileşenler arasındaki uyumu sağlaması, kurum bileşenlerini

doğru şekilde örgütlemesi kurum amaçlarına ulaşmak için uygulanacak planların doğru şekilde uygulanmasını sağlayacaktır.

### ***Örgütleme Süreci***

Örgüt, belirli hedeflere ulaşabilmek için amaçlı bir şekilde kurulmuş olan toplumsal birimlerdir (Keskinkılıç, 2011). Örgütün sağlıklı bir yapıya sahip olabilmesi, doğru planlamaya ve iletişim ile ortak bir amaç için toplanmış insanlara ihtiyaç duyulmaktadır (Ebabil, 2015). Örgütleme, tüm kaynakları amaca ulaşabilmek için birleştirme ve yönlendirme süreci (Başaran, 2000); amaçlara ulaşabilmek için gerekli görevlerin neler olduğunu belirlemek, ardından da faaliyetlerin niteliği göz önünde bulundurularak bu görevleri yerine getirecek kişileri belirlemek (Eren, 2016) şeklinde tanımlanabilir. Örgütleme süreci, karar verme ve ardından planlama süreçlerinin tamamlanması ile başlar ve yapılan planlamalar ile birlikte hedefe ulaşılmasını sağlayacak kurum yapısının oluşturulmasında fayda sağlar (Akçadağ, 2012).

Örgütleme sürecini, istenilen amaçlara ulaşabilmek için yapının oluşturulması, insanların güç ve eylemlerinin koordinasyonu, amaçlara uygun olarak yapılacakların sınıflandırılması, emir-komuta birliğinin sağlanması, personelin yetki ve sorumluluklarının belirlenmesi, kurumun amaçlarına uygun biçimde yapılandırılması, plan ve stratejilerin belirlenmesi olarak tanımlayabiliriz (Taymaz, 2003). Plan ve strateji, ‘ne?’ yapılması gerektiğini açıklarken, örgütleme süreci, bu durumların ‘nasıl?’ gerçekleşeceğini açıklar (Mirze, 2010; Saruhan ve Yıldız, 2009). Görüldüğü üzere örgütleme sürecinin kapsamına, kurumun yapısını oluşturma, kurumu işlevsel bölümlere ayırma, kurumun yapısında mevcut birimlerin yetki ve sorumluluklarını tanımlama, bu birimlere uygun kişileri görevlendirme, personel arası koordinasyon, emir-komuta birliğinin sağlanması ve hedefe ulaşma konuları girmektedir.

Örgütleme sürecinin on üç temel ilkesi olduğunu belirten Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş (2009), bu ilkeleri aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

*Amaç Birliği İlkesi:* Açık bir şekilde belirlenen ana amaçla birlikte alt amaçların belirlenmesi, böylelikle alt amaçların gerçekleştirilmesi ile kurumun ana amacının da gerçekleştirilmesinin sağlanmasıdır (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009).



*İş Bölümü ve Uzmanlaşma İlkesi:* Örgüt çalışanlarının alanında uzmanlaşmış, deneyim sahibi, uzmanlaştığı bölümde görev yapıyor olması büyük önem taşır (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009). Fayol, başarılı örgüt yapısını oluşturmak için insanların bir araya toplanarak onlara bazı görevler vermenin doğru ancak yeterli olmayacağını belirtmiş, her işe en uygun nitelikteki bireyi bulup, onları en faydalı olabilecekleri birimlere yerleştirmenin öneminden bahsetmiş ve kendi tabiri ile “Herkes bir yer ve herkes kendi yerinde” ibaresini vurgulamıştır (Fayol, 2013).

*Kumanda Birliği İlkesi:* Kurum çalışanın birden fazla amiri varsa ve birçok üstten talimat alırsa, öncelikle hangi işi tamamlaması gerektiğini bilemeyeceği için büyük sorunlar yaşayacak, bu durumda olan bir personel etkin ve verimli çalışamayacaktır (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009).

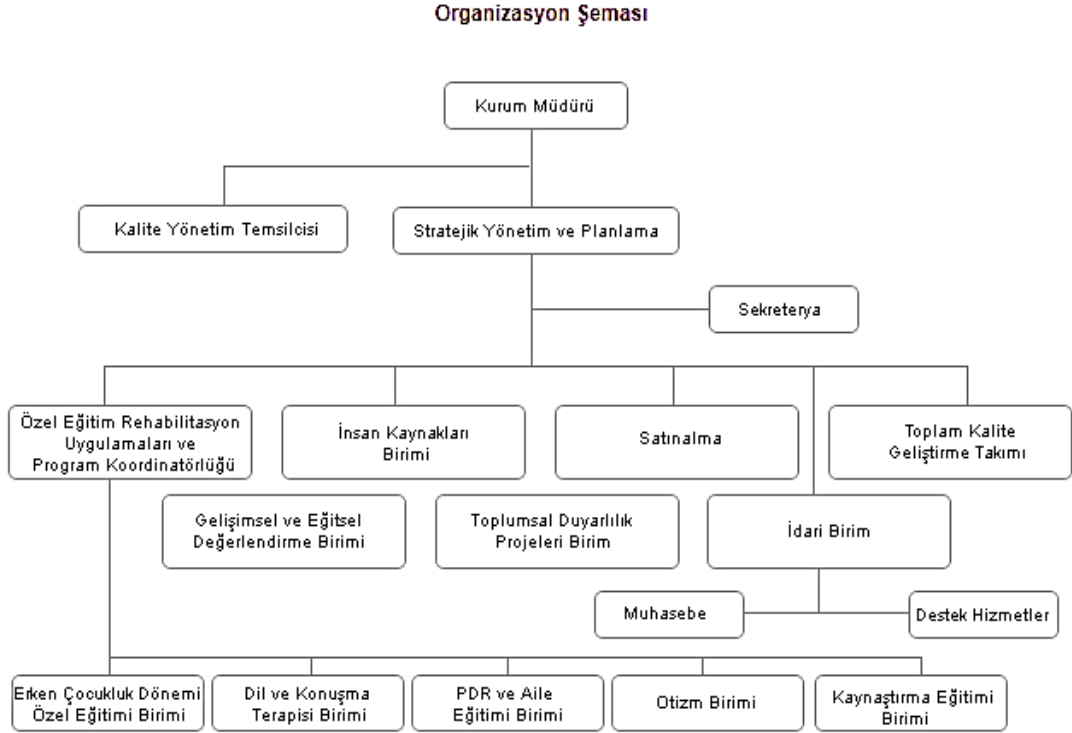
*İstisna İlkesi:* Örgütte rutin olarak yapılan faaliyetlerin alt yönetim tarafından idare edilmesini savunur, böylelikle üst yönetim günlük ayrıntılarla uğraşmak durumunda kalmayarak, daha önemli konulara yoğunlaşır verimli denetimlere yoğunlaşarak daha iyi kararlar alabilecektir (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009).

*Yetki ve Sorumluluğun Denkliği İlkesi:* Örgüt çalışanlarına verilen yetkiler ile bu kişilerin görev ve sorumlulukları denk olmalıdır (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009).

*Yetki Devri İlkesi:* Genellikle örgütlerde karar verici pozisyonda olan, plan, program ve araştırma yapan üst yönetimdir. Üst yönetimdeki yetkilerini astları ile paylaşırsa, astlar kendilerine güvenildiğini, değer verildiğini hissederek verilen görevi daha iyi yerine getirebilecektir (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009).

*Hiyerarşik Yapı İlkesi:* Örgütteki uyumluluk ve koordinasyonu sağlamak için ast kademelerde çalışanlar amirinin kim olduğunu ve kendisinden neler beklendiğini bilmelidir (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009). Öte yandan, Fayol yönetime örgüt şemaları kavramını kazandırmış, örgüt şemalarını çizmesi ve görev tanımlamalarını yapması da dönemin ilklerinden olmuştur. Örgüt şemalarının oluşturulması, hiyerarşik yapının net olarak görülebilmesini,

vatandaşların kurum ve kuruluşların işleyişini anlamalarını sağlamıştır. Örnek özel eğitim kurumu organizasyon şeması **Şekil 3** 'te sunulmuştur.



**Şekil 3.** Örnek Özel Eğitim Kurumu Organizasyon Şeması  
(<http://artiozelegitim.org/>)

*Denge İlkesi:* Örgütte bulunan birimler arasındaki yetkiler, görevlere göre dağıtılmalı, işe göre sorumluluk olmalı ve yetkinin az ya da fazlalığı söz konusu olmamalıdır (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009).

*Açıklama İlkesi:* Kurum çalışanlarının yetkileri net ve açık olmalıdır. Ancak bu şekilde yaşanabilecek çatışma ve görev karışıklıklarının önüne geçilebilir (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009).

*Süreklilik İlkesi:* İç ve dış faktörlerde oluşabilecek değişimlere ayak uydurabilmek için, örgüt çalışanlarının değişimleri takip edebilmesi, geleceğe yönelik ve geleceği tahayyül edebilecek şekilde kendilerini geliştirmelerinin sağlanmasının yanında tüm örgütün dinamik bir yapıya sahip olması, örgütün sürekliliği açısından gereklidir (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009).

*Esneklik İlkesi:* Kurum, iç ve dış faktörlerin etkisinde kalabilmekte ve bu etkiler doğrultusunda işletmeler belirli değişimlere zorlanabilmektedir. Bu gibi

değişimlere ayak uydurabilmek, örgütün dinamik ve esnek bir yapıya sahip olmasına bağlıdır (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009).

*Yönetim Alanı İlkesi:* Yöneticinin tecrübesi, alan bilgisi, yeteneği ve yapılan işin nevi yönetim alanını ve bu alanda görev yapacak ast sayısını belirler (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009).

*Basitlik ve Anlaşılabilirlik İlkesi:* Örgütün devamlılığı için gerekli olan birçok hususla birlikte, ast ve üstlerin ilişkileri, iş akışları gibi konular açık, net ve örgütün hedefleri ile uyumlu olmalıdır (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009).

Eğitim yönetiminin en geniş ve etkin şekliyle uygulandığı, bilgiyi üreten, sunan ve yayan örgüt okullardır (Demirkol ve Savaş, 2012). Okullarda amaç, toplumun geleceği için öğrencilerin bireysel durumlarına göre düzenlenmiş eğitim programları çerçevesinde öğretim faaliyetleri sunmak ve istenen davranış değişikliklerinin oluşturulmasını sağlamaktır (Erden, 2004; Ebabil, 2015). Akçadağ (2012), Başaran (2012), Yılmaz (2012) ve Ebabil (2015)'e göre bir eğitim kurumu, aşağıda belirtilen ve açıklanan örgütlenme türlerinden birine göre örgütlenmelidir:

*İşlevsel Örgütlenme:* Okullardaki genel hizmetler, öğrenci işleri, bütçe yönetimi ve hazırlanan eğitim programları gibi yönetsel işler farklı bölümler altında toplanarak alt sistemlerin görevleri bu bölümler veya birimler arasında paylaştırılırsa işlevsel örgütlenmeden bahsedilebilir. Günümüzde bazı okullar başkanlık adı altında işlevsel örgütlenmeyi uygulamaktadır.

*Amaçsal Örgütlenme:* Farklı amaçlara sahip bölümlerden oluşmuş kurumlarda, her bölüm kendi amaçlarına yönelik bir şekilde örgütlenir. Eğitim fakültelerindeki kimya, fizik ve Türkçe öğretmenliği dallarını buna örnek gösterebiliriz.

*Destekli Amaçsal Örgütlenme:* Amaçsal örgütlenmedeki gibi farklı bölümler bazında örgütlenme yapılmasının yanında bütçe, öğrenci hizmetleri, genel hizmetler, personel hizmetleri gibi ortak işlevleri yürütecek bölümlerin kurulması ile oluşan örgütlenme biçimidir.

*Süreçsel Örgütlenme:* Karar verme, etkileme, eşgüdümleme, planlama ve değerlendirme gibi yönetsel süreçlerin kurumlarda uygulanmasını içeren örgütlenme türüdür.

Eğitim kurumlarının etkili bir örgütsel kültüre sahip olabilmeleri için, okuldaki tüm çalışanların birbirleri ile olan iletişimi, kendilerini nasıl geliştirdikleri, öğrencilerden beklentileri, öğrenci ve velilerin çalışanlar ile olan iletişimi, yöneticinin liderlik anlayışı, yönetsel süreçlerin hangi seviyede kullanıldığı gibi birçok faktör önem taşır (Demirkol ve Savaş, 2012). Öte yandan, eğitim kurumunun yönetimi okul yöneticisinin kontrolünde olması ile birlikte, okul yöneticisi kurumdaki yönetim süreçlerinin de odağındaki kişidir (Uğurlu, 2013). Örgütlenme süreci içerisindeki her personel, sağlıklı okul ikliminin oluşturulması için doğru iletişime, eğitim yöneticisi ise oluşabilecek iletişim çatışmalarının giderilmesi konularına önem vermelidir.

### ***İletişim Süreci***

İletişim, ikiden fazla kişi arasında duygu, düşünce, bilgi ve davranışları etkileme süreci, sağlıklı haberleşme ağı (Altınay, Dağlı ve Altınay, 2018; Çınar, 2010; Hoy ve Miskel, 2012; Keskinliç, 2011; Taymaz, 2003) olarak tanımlanmaktadır. İletişim karmaşık, aynı zamanda da yaşamımızın her anında karşımıza çıkan önemli bir süreçtir. Eğitim kurumu yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler zamanlarının büyük bir kısmını iletişim içerisinde geçirdiklerinden ve işlerini yapabilmek için iletişimi kullandıklarından okul yaşamının büyük bir kısmında iletişim süreci öne çıkar (Hoy ve Miskel, 2012). Kurumun amaçlarına ulaşabilmesi, çalışanların ve öğrencilerin motive edilmesi, doğru kararların alınması, koordinasyonun sağlanması, sağlıklı denetim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi için sağlıklı bir iletişim sürecinin oluşturulması ise kaçınılmazdır (Hoy ve Miskel, 2012).

Öte yandan, iletişim sürecinin oluşumunu engelleyen bazı durumlar mevcuttur. Aksoy (2012)'a göre bu engeller; “1- *Öğretmen kaynaklı iletişim engelleri*; öğretmenlerin mesleki yetersizlik ve aileler ile çalışma hususundaki deneyim eksiklikleri, velilere karşı bazı olumsuz tutumlar, öğretmenler ile veliler arasındaki eğitim düzeyi uyumsuzlukları ve kültürel farklılıklar, 2- *Sistem kaynaklı iletişim engelleri*; sistemin iletişim konusundaki politikaları (öğretmenle iletişim kurulabilmesi için öncelikle okul yönetimini bilgilendirme gerekliliği veya randevu alma gibi) ve kaynakların yetersizliği (velilere verilebilecek danışmanlık için yetersiz uzman sayısı veya veliler ile yapılacak görüşmeler için uygun ortamın yokluğu gibi), 3- *Veliler açısından karşılaşılan iletişim engelleri*; velinin işten geç çıkıyor olması veya çalışma saatlerinin iletişim kurmaya müsaade etmemesi, velinin öğretmen hakkındaki olumsuz yargıları, velinin iletişim kurmaya kapalı olması, velinin uygun

olmayan bir çevrede yaşam sürmesi veya velinin olumsuz yaşanmışlıkları (hapishane geçmişi gibi)” şeklinde sıralanabilir.

Mirze (2010)'ye göre, kurum içerisindeki farklı birimler ve bireyler arasındaki eylemlerin gerçekleştirilmesi sürecinde bağlantı aracı olarak başvuru iletişimin, aynı zamanda kurum içi davranışları düzenlemeye ve değişimi doğru biçimde yönetmeye de yardımcı olduğu bir gerçektir. Mirze (2010), Etkin bir iletişimin sağlanması için dikkat edilmesi gereken üç önemli hususun varlığından bahsetmiştir. Bunlar: “*1-Algılama*: Alıcı veya gönderici anlatılmak isteneni kendi anlayış ve kavrama yetenekleri doğrultusunda yorumlar, kendine göre anlamlandırabilir, hatta anlatılmak istenenden farklı bir değerlendirme bile yapabilir. Algılama, iletişim sürecinde kişinin oluşturduğu bir filtredir denilebilir. *2-İletişim Kanalı*: Mesajları göndericiden alıcıya taşıyan araçlar iletişim kanallarını oluşturur. Video konferanslar, yüz yüze iletişim, yazılı belgeler ve telefonla iletişim farklı iletişim kanallarındandır. *3-Çevresel Koşullar*: İletişimin gerçekleştiği çevre koşulları, mesajların kanallardaki akışını engelleyebilir ve sağlıklı sonuçlar alınmasının önüne geçebilir. Örneğin, gürültü gibi bir çevresel faktör etkin iletişimi zorlaştırabilir (Mirze, 2010).

Gürsel (2003) araştırmasında, örgütlerin amaçlarına ulaşmaya çalışırken, tüm yönetsel süreçlerde, doğru iletişim sonucu elde edilen bilgilerden faydalandığını dile getirmiştir. Eğitim kurumlarında uygulanan iletişim sürecini daha iyi açıklayabilmek adına kurumlarda uygulanan iletişimi ikiye ayırmak gerekir. İlki, yönetimle bağlantılı olan ve ast-üst ilişkisinin büyük rol oynadığı formal (resmi, biçimsel) iletişim, diğeri ise yönetici, öğretmen, çalışan ve öğrencilerin kendi aralarında oluşturduğu informal (gayr-i resmi, resmi olmayan, doğal) iletişimdir. Bu iki iletişim çeşidi bireylerarası bilgi taşınmasının yanında, dış çevreden de bilgi alır, şikâyet ve dileklerin üstlere taşınmasını sağlar, sonuç ile ilgili bilgiler verir ve kararların oluşmasında etki yapar (Başaran, 2000; Akt. Helvacı, 2009; Gürsel, 2003). Etkili iletişimin sağlanması ve bekası için eğitim yöneticisi, kurum çalışanlarına kendisini öncelikle benimsetmeli, iletişim sürecine yapıcı görüşlerle katkıda bulunmalı, iş birliği ve katılımı ön planda tutmalı, iletişim çatışmalarının önüne geçmeli, kurulan iletişimi aralıksız sürdürmeli, sağlıklı okul ikliminin oluşturulması ve devamlılığı için çaba harcamalıdır (Bursalıoğlu, 2008; Taymaz, 2003). Okul müdürü, öğretmen ve öğrencilerin etkisi ile olumlu bir iletişim süreci oluşturmalı, nitelikli, başarıyı olumlu yönde etkileyen ve bireylerin moral, motivasyonlarının

olumlu yönde artmasını sağlayan okul iklimi oluşturmaldır (Bursalıoğlu, 2008). Yapılan araştırmalar, bir eğitimcinin sınıfında bulunan öğrencilerin, öğrenci olduklarını hissetmelerini sağlayan ortak algı olarak tanımlanan sınıf ikliminin (Coetzee, Van Niekerk ve Wydeman, 2008; Akt. Avcıoğlu, 2018), öğrenen başarısını etkilemesinin yanında öğrenenin yaptığı işten aldığı doyumunu etkilediğini de göstermiştir (Yalçınkaya ve Silman, 2018). Helvacı (2009), okullarda olumlu iklimin oluşabilmesi için yöneticilere büyük görevler düştüğünü, okul yöneticilerinin odalarında oturarak sağlıklı bir okul iklimini oluşturamayacağını, okulda yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve çalışanlar arasındaki etkileşim sayesinde oluşan iyi bir iletişim sisteminin ise beraberinde olumlu okul iklimi ve demokratik bir okul yönetimini beraberinde getireceğini dile getirmiştir. Bu durum yönetim kademesinin vereceği kararlara katılım sürecini olumlu yönde etkileyecek, okul personelinin birikimlerinin, karşılıklı etkileşimler (düşünce, duygu, tutum ve görüş) ile paylaşımı sonucu zamanla okul kültürünün gelişmesine sebep olacak, informal iletişim sayesinde oluşan bu süreç sonucu personelin işten aldığı haz ve kendine güveni artacaktır (Helvacı, 2009).

Okul yönetimlerinde iletişim süreci: “1-Yöneticinin doğru karar vermesini sağlamak, 2- Kurumun amacı ve vizyonu ile yönetsel süreçlerin uygulanması sonucu elde edilenleri karşılaştırmak, 3- Kurumu denetleyerek amaca kısa yoldan varabilmek, 4- Kurumun gelecekle ilgili plan ve programlarını hazırlamak” için gerekliken, görev yapanlar için: “1-Görevinde başarılı ve üretken olabilmesi, 2- Yaptığı işten haz duyması, 3- İnsan ilişkileri ve olumlu okul ikliminin oluşması” açısından önemlidir (Helvacı, 2009).

Hoy ve Miskel (2012) araştırmasında, eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçleri incelemiş ve iletişim sürecinin çift yönlü olmasının hem başarılı bir yönetim hem de sağlıklı bir eğitim süreci için temel gereklilik olduğuna vurgu yapmıştır. Eğitim yönetiminin temel öğesinin eğitim kurumları olduğu düşünüldüğünde ve eğitici ile eğitilenin insan olduğu dikkate alındığında, insan ilişkilerinde iletişim süreçlerinin ne denli önemli olduğu anlaşılmaktadır (Hoy ve Miskel, 2012; Polat ve Küçük, 2012). Eğitim kurumu yöneticisi iyi plan yaparak çok iyi kararlar üretebilir ancak bu durumu uygulamaya aktaramadığında iyi planlama ve iyi karar vermenin bir anlamı olmayacak, amaca ulaşmak için yapılan planlar ve alınan

doğru kararlar, eşgüdümleme (koordinasyon) içerisinde yönetilen sağlıklı bir iletişim sürecinin kurulması ile mümkün kılınabilecektir (Polat ve Küçük, 2012).

### ***Eşgüdümleme (Koordinasyon) Süreci***

Arslan (2009a) çalışmasında, örgütlerin başarıya ulaşmasında en önemli etkenin insan olmasının yanında, yöneticinin, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için kurum çalışanlarının çabalarını koordine etmekten, insan gücünün çalıştırılmasından ve bu çalışma esnasında birbirine uyumlu kılınmasından sorumlu olduğunu dile getirmiştir. Aksi halde örgütte yaşanacak koordinasyon yetersizliği, kurumun amaçlarına ulaşamamasının yanında, para, enerji ve zaman kaybına yol açacağı aşikârdır (Arslan, 2009a). Bursalıoğlu (2008)'na göre, örgütler geliştikçe çalışan sayıları artmakta, farklı statüler oluşmakta, bireyler arası koordinasyon ile statüler arası koordinasyon zorlaşmakta, kurumun amaçlarına ulaşması için koordinasyon süreçlerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Bursalıoğlu (2008) araştırmasında, eğitim kurumlarında koordinasyonu sağlamaya yarayacak koşulları; “1-Görevin başarısını getirecek yönetim yapısı, 2- Bağlantı ve tüm görevleri iyi şekilde açıklayan bir örgüt şeması, 3-Plan, program, tüzük ve politikalar, 4- Uzman personel ile birlikte etkili koordinasyon süreci, 5-Etkili bir iletişim sistemi, 6-Yetkinin doğru biçimde ve belirli ilkeler doğrultusunda kullanılması, 7-Düzenli raporlama ve kayıt tutma” şeklinde vurgulamıştır.

Aydın (2010) ise, eşgüdümleme sürecinin üç aşamada değerlendirilebileceğini belirtmiştir. İlk aşamada, kurumda çalışanlar için ortak davranış planının oluşturulması, ardından planın tümü veya ilgili kısımlarının “Bilmesi Gereken Prensipleri” uygulanarak, ilgili kişiler tarafından anlaşılması sağlanır, son aşamada ise, kurumun amaçlarına ve uygulamaya yönelik olarak her bir birey, oluşturulan plana uygun olarak davranmak için isteklendirilir. Bir örgütte koordinasyonun sağlanması çeşitli yollar ile yapılabilen, örgütlerde koordinasyon yatay şekilde (eğitim kurumlarında düzenlenen öğretmenler toplantısı) sağlandığı gibi, dikey şekilde (eğitim kurumu yöneticisinin öğretmenleri bir araya toplaması) de sağlanabilmektedir (Arslan, 2009a). Öte yandan, koordinasyonun sağlanması ve sürdürülmesinde, adil ve belirlenmiş ilkeler doğrultusunda yapılan denetimler ile örgüt koordinasyonundaki hataların yerinde ve zamanında tespit edilerek düzeltilmesi, kurumun başarısı ve amaçlarına ulaşabilmesi için yaşamsal öneme sahiptir (Aydın, 2010). Koordinasyonu

sağlıksız ve yetersiz olan örgütlerde, örgütsel iklim can sıkıcı olabilmekte, bu gibi ortamların dezavantajı hem kuruma hem de çalışanlara yansımaktadır. Böylece bireyler işlerinden haz duymaz, mutsuz olur, mevcut yeteneklerini verimli olarak kullanamaz, sonuç olarak ise örgütün verimliliği azalır (Aydın, 2010). Aydın (2010)'a göre, başarılı kurum yöneticileri, uygun örgüt iklimini oluşturma, yetenekli astları seçme ve eğitme, astlarının uygulayabileceği bütünleşmiş plan ve programlar hazırlama, etkili bir denetim sistemi uygulama görevlerini yerine getirirler. Tüm bu düzeni oluşturan ve sağlıklı bir biçimde işleten yöneticiler hem astlarının hem kendilerinin maddi ve manevi gereksinimlerini karşılar, hem de örgütün amaçlarına ulaşmış olurlar (Aydın, 2010).

Keskinkılıç (2011) çalışmasında, koordinasyonun sağlıklı olarak yürütülmesi ve etkili bir sonuç için bazı temel ilkelere uyulması gerektiğini belirtmiştir. Bu ilkeler:

*Süreklilik ilkesi:* Koordinasyon bir kez değil, devam eden bir süreç olarak değerlendirilmeli ve sürekli olarak sağlanmalıdır.

*Dolaysız ilişki ilkesi:* Koordinasyon zorla gerçekleştirilmeye çalışılmamalıdır. Koordinasyonun kişiler arasında yüz yüze yapılması başarıyı artıracaktır.

*Etkileşim ilkesi:* Çalışanların etkileşim içerisinde olduğu ve birbirlerini etkileyebilecekleri farz edilerek, tüm hareket tarzları önceden belirlenmelidir.

*Erkenlik ilkesi:* Birimler arasındaki uyumun sağlanmasında daha başlangıçta koordinasyona gidilmelidir. Koordinasyon sağlanmazsa, sonraki aşamalarda işlerin zorlaşacağı unutulmamalıdır (Akçay, 2000; Akt. Atalar, 2018).

Kurum içerisinde çalışanlar arasında koordinasyonun sağlanması, farklı şekillerde gerçekleştirilmeye çalışılabilir. Kurum yöneticisi, çalışanlar arasındaki koordinasyonu yetkisini kullanarak buyruklarla sağlamaya çalışabilir. Bu tarz davranışlar klasik, otoriter ve tek adam yönetimindeki örgütlerde ortaya çıkmaktadır (Bursalıoğlu, 2008). Yöneticiler koordinasyonu sağlamada denetleme ve denetim sonrası cezalandırma gibi zorlayıcı yöntemlere başvurabilir. Bu gibi bir yönetim şeklinde katılım az olduğundan, etkili bir koordinasyon sürecinin gerçekleşmesi ve kurum çalışanlarının doyuma ulaşarak verimli olması mümkün olmayacaktır (Akçay, 2000; Akt. Atalar, 2018). Diğer bir yöntem, çalışanların örgüt amaçları doğrultusunda bir araya geldikleri, belirli bir amaç çerçevesinde toplanarak daha etkili bir performans gösterebildiği ve grup olarak koordinasyonun sağlanmaya çalışıldığı örgütlerde



görülür (Akçay, 2000; Akt. Atalar, 2018; Bursalıoğlu, 2008; Taymaz, 2003). Bursalıoğlu (2008)'na göre, bu tarz koordinasyon sürecinde öncelikle çalışanların beklentileri dikkate alınır, kararlara katılım sağlanır, kurum içerisinde sağlıklı bir iletişim kurulmasına önem verilir.

Koordinasyon sürecini, iş bölümü ile birbirinden ayıran insan gücü ve madde kaynaklarını birleştirerek, bilgi ve becerileri uzlaştırarak, eğitim kurumlarının örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarını gerçekleştirmeye yönelerek, bu süreci etkili şekilde yönetmek eğitim yöneticisinin başlıca görevidir (Arslan, 2009a; Atalar, 2018; Aydın, 2010; Başaran, 2000; Bursalıoğlu, 2008; Keskinılıç, 2011; Şişman, 2012). Helvacı (2009) 'ya göre, eğitime katılan grupların hem çok farklı hem de çok hareketli olması koordinasyon sürecinin önemini artırmaktadır. Eğitim kurumu yöneticisinin görevi, bireyler arasındaki doğru koordinasyon sürecini şekillendirerek tesis etmek, ortaya çıkabilecek yanlışlıkları gidermek, doğru bilgileri kurumun amaçlarına ulaşabilmesi için kullanmaktır (Gürsel, 2003; Akt. Helvacı, 2009; Yılmaz, 2012).

### ***Etkileme Süreci***

Davranış bilimlerinin yönetim süreçlerine dâhil olması ile birlikte etki ve etkileme kavramlarının önemi artmıştır (Bursalıoğlu, 2008). Etki, insanların davranışlarını değiştiren eylemler; Etkileme, iletişim sürecinde insanların birbirlerinin davranışlarını, değerlerini, tutumlarını değiştirmesi veya farklılaştırması aynı zamanda kurum içi düzen ve disiplini sağlayan bir yol gösterici olarak tanımlanmaktadır (Fişek, 2011; Gül, 2011; Sertkaya, 2016). Etkileme terimi yerine alanyazında farklı kavramların da kullanılıyor olduğunu bilmekte fayda vardır. Yönelme, yürütme, emretme ve yönlendirme gibi kavramlar sıklıkla kullanılmaktadır (Sertkaya, 2016; Taymaz, 2003). Öte yandan, kurum içerisindeki etkileme sürecinin hedefi, üst kademedeki personelin ast kademedeki personelin vereceği kararları etkileme yollarını içermesidir (Bursalıoğlu, 2008). Sertkaya (2016) araştırmasında, etkileme sürecinin kurum içerisindeki faaliyetlerin yürütülmesinin temelini oluşturması bakımından önemli bir yönetsel süreç olmakla birlikte, kurum içerisindeki çalışanların verimliliğini artırmanın en iyi yolu olduğunu dile getirmiştir. Şunu da unutmamak gerekir ki bireylerin davranışlarını olumlu bir biçimde şekillendirebilmek yetkiden çok etkiyle mümkün olabilmekte, bu da sağlıklı bir yönetim sürecine işaret etmektedir (Sertkaya, 2016).

Kurum yöneticisi, hedefe ulaşmak için izlenebilecek yolu kararlaştırmakla birlikte mevcut kaynakları da en iyi şekilde kullanmakla yükümlüdür (Fişek, 2011; Akt. Sertkaya, 2016). Yönetici, astlarını kurumun amaçlarını gerçekleştirecek şekilde doğru adımlar atmaya ve bu yönde çalışmaya yöneltebilmeli, başarılı bir yönlendirme için kurum çalışanını olumlu yönde etkilemek ve amaçların gerçekleşebilmesi için doğru şekilde sevk etmelidir (Sertkaya, 2016). Tüm bunların gerçekleşebilmesi ve kurum faydası için, yönetici, bireysel dinamiklerin farkında olmalı, bununla birlikte astlarını olumlu bir şekilde etkileyebilmeli ve etkili iletişim kurabilmelidir (Akçadağ, 2012; Koçel, 2010). Öte yandan, etkileme sürecinin hem iletişim süreci hem de iletişim sürecinin doğru şekilde uygulanmasının sonucu şeklinde ele alınması gerektiği bilinmelidir (Atalar, 2018).

Etkileme becerisi, yöneticinin kişisel niteliklerinin yanında onun yönetsel süreçler ve genel yönetim ilkeleri ile ilgili bilgi altyapısına dayanır (Fayol, 2013). Etkileme sürecini en iyi şekilde yönetmek isteyen bir yönetici; “Sorumlu olduğu tüm çalışanları hakkında gerekli bilgi sahibi olmalı, kurum amaçları için faydası az, niteliksiz çalışanlarının işine son vermeli, kurum içerisindeki sosyal yapıyı sürekli izlemeli, yardımcılarını ile devamlı iletişim içerisinde olup yönetim birliğini sağlamalı, ayrıntılara takılarak geniş görüş açısını kaybetmemeli, çalışanlarına her daim örnek olmalı ve kurum ile çalışanlar arasında hak ve adaleti sağlayabilmek adına çalışanları örgüte bağlayan ve ilk alımlarında kabul ettikleri sözleşmeleri uygulamalıdır” (Şengül, 2007). Öte yandan, Fayol’un ortaya koyduğu etkileme sürecinde özel öneme sahip olan hususun, çalışanların niteliklerine göre işlere veya kadrolara yerleştirilmesi ve kuruma fayda sağlamayan çalışanların işine son verilmesinin, aslında günümüz insan kaynakları yönetimindeki liyakat ilkesine karşılık geldiğidir (Fayol, 2013; Şengül, 2007).

Eğitim kurumlarının insan ağırlıklı örgütler olmasından, uygulanan eğitim ve öğretim süreçlerinde iletişim ve etkileşim önemlidir, bu sebepten ötürü eğitim kurumu yöneticilerinin çalışanlar üzerindeki etkileri daha fazla önem taşır (Keskinkılıç, 2011). Etkileme süreci ile bağdaştırılan etkileme yolları genel olarak aşağıdaki gibi iki grupta ele alınmıştır (Akçadağ, 2012; Gül, 2011; Gürsel, 2003; Akt. Ebabil, 2015; Lunenburg ve Ornstein, 2004; Akt. Ebabil, 2015).

*İç etki yolları:* Kurum çalışanının davranışlarını bir bütün olarak kuruma yarar sağlaması için yönlendiren ve teşvik eden süreçleri içerir. Motivasyonun sağlanması,

bireysel ihtiyaçların karşılanması, çalışanların karar sürecine katılmalarına imkân tanınması gibi iç etki yolları, kurumun benimsenmesini, performansın artmasını ve kurum amaçlarının sağlıklı bir şekilde yerine getirilmesini sağlayacaktır.

*Dış etki yolları:* Hizmet içi eğitimler ve bilgilendirme toplantıları gibi faaliyetler dış etki yollarını oluşturmaktadır.

Ancak, yapısal olarak aşırı şekilde merkeziyetçi olan eğitim kurumlarında, etkileme süreci pek dikkate alınmamakta, yönetim süreçlerinin emirler vasıtasıyla, formal yetkilere dayanılarak yürütüldüğü düşünülmektedir (Akçadağ, 2012; Gül, 2011; Akt. Ebabil, 2015). Bu gibi eğitim kurumlarında yöneticiler, düzeni korumak için yasal güçlerine başvururlar, ancak, araştırmalar göstermektedir ki, eğitim kurumlarında etkileme yöntemi olarak yasal gücün kullanılması başvurulması gereken en son yetkidir (Bursalıoğlu, 2008; Fişek, 2011). Etkileme süreci içerisinde yer alan korkutma ve cezalandırma dönemi artık yerini aslra yol göstermek, bilgi vermek gibi çağımızın gereği demokratik yöntemlerin kullanıldığı çağdaş yönetim anlayışına bırakmıştır (Sertkaya, 2016). Aydın (2010)'a göre, kurum amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için çalışanların düzenli bir şekilde katkıda bulunmasına yönelik etkilenme dereceleri, aynı zamanda yönetsel liderliğin de bir ölçütüdür. Öte yandan, yöneticiler, çalışanların bireysel gelişimlerinin sağlanması, örgüte bağlılığın artırılması, örgüt amaçlarının çalışanlar tarafından benimsenmesi ve yetkilerini doğru şekilde kullanma konularına dikkat etmelidir.

Eğitim kuramlarında görev yapan eğitici personeller kurum yöneticileri kadar alanları ile ilgili eğitim-öğrenim görmekte, bu gibi durumlar ise yöneticilerin çalışanlar üzerindeki etkisini azaltabilmektedir (Ebabil, 2015). Ancak, davranış bilimleri konusunda kendini geliştirmiş eğitim kurumu yöneticileri, çalışanlarını nasıl etkileyeceğini bilecek, yetki kullanımının ise son çare olduğunu kabullenecek, çalışanlarını etkileyebilmek için yönetim süreçleri, iletişim becerileri, liderlik özellikleri, motivasyon teorileri ve davranışları hakkında tam bilgi sahibi olmanın önemini kavrayacaktır (Girgin, 2005, Yılmaz, 2012; Akt. Ebabil, 2015).

Sertkaya (2016) çalışmasında, etkileme sürecini sınırlayan bazı faktörlerin mevcudiyetini dile getirmiştir. Etkileme sürecini sınırlandıran durumlar, genellikle yöneticinin engelleyebileceği faktörlerden oluşmakta, öte yandan bu faktörlerin farkında olan, doğru şekilde anlayan, kavrayan ve uygulayan yöneticilerin etkileme konusundaki yeterlilik düzeyleri yüksek olacak ve süreci daha iyi biçimlendirecek,

yönlendirebilecektir (Sertkaya, 2016). Ertürk (2002)'e göre, tüm kurum yöneticilerinin etkin bir yönlendirmede bulunabilmesi için bazı ilkelere dikkat etmesi gerekir. Bu ilkeler: “1-Çalışanlar bilgi, beceri ve yeteneklerine en uygun kadrolara yerleştirilmelidir, 2-Yöneticiler çalışanlarına tecrübelerini aktarmalı, yol göstermeli, onlara iyi örnek olmalıdır, 3-Takım ruhu oluşturulmalıdır, 4-Çalışanların gerektiğinde alınacak kararlara katılımı sağlanmalıdır, 5-Çalışanların kurumla ilişkileri izlenmelidir, 6-Kurum içi iletişim ve haberleşme ağı olmalıdır, 7- Denetim olmalıdır.” şeklinde sıralanmıştır (Akt. Sertkaya, 2016).

Kurum çalışanlarının karar verme süreçlerine katılımları, onların olumlu yönde güdülenmesi, yeni fikirlerin benimsetilmesi, tutum ve davranışlarının değiştirilmesi ile artan moral duygusu gibi faydalar sağlar (Eren, 2016). Okul yöneticileri öğretmenlerinin alınacak kararlara katılımlarını bir etkileme aracı olarak kullanmaktadır (Sertkaya, 2016). Yöneticilerin, çalışanlarını etkilerken farklı iletişim araçları kullanması, farklı görüşlere saygı duyması, bunların yanında olumsuz dönütler almaya da hazır olması doğru bir etkileme sürecinin oluşmasına yardımcı olacaktır (Şişman ve Taşdemir, 2008; Akt. Sertkaya, 2016).

Gürsel (2003)'e göre, eğitim yöneticilerine düşen görev, amaçların gerçekleştirilmesine yönelik, beklenen davranışların gösterilmesi için etkileme sürecini doğru şekilde kullanmaktır. Etkileme süreci, maddi yöntemlerle gerçekleştirilebileceği gibi manevi doyum sağlayan araçlar ile de gerçekleştirilebilir (Gürsel, 2003; Akt. Sertkaya, 2016). Okul ortamlarında öğretmenler ile müdürler sürekli bir etkileşim içerisinde ve bu sebepten ötürü müdürler, yöneticisi konumunda oldukları okullarında bir sirkülasyon içerisinde sürekli olarak farklı bireylerle karşılaşmaktadır (Keskinkılıç, 2011). Bu bireylerin yol açabileceği problemleri çözmek, beklenti ile isteklerini karşılamak, okulun amaçları doğrultusunda bu farklı kişilikleri harekete geçirmek zor olduğu kadar, okul yöneticileri tarafından ilgilenilmesi ve benimsenmesi gereken durumların başında gelir (Sertkaya, 2016). Bununla birlikte, okullarda yöneticiler ile öğretmenler arasında çoğu zaman sosyal statü ve öğrenim farkı bulunmamakta, bu sebepten ötürü eğitim kurumu yöneticileri, öğretmenleri etkilemek için yönetsel süreçleri doğru şekilde uygulamalarının yanında, uzmanlık ve liderlik özelliklerini de kullanmaktadırlar (Akçadağ, 2012). Bu süreçlere ve özelliklere aykırı bir biçimde okullardaki yönetim görevini sadece bulunmuş oldukları makamın yasal gücü ve yetkileri ile yürütmeye

çalışan yöneticilerin kurum ve eğitim amaçlarına ulaşmada sorunlar yaşayabileceği değerlendirilmektedir.

### ***Değerlendirme Süreci***

Yönetimsel süreçlerin son basamağı olan değerlendirme süreci, iletişim, planlar ve gerekli koordinasyonların ardından verilen kararlar, kurum amaçlarının gerçekleşme düzeylerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi için gerçekleştirilen süreçtir (Aydın, 2010; Şişman, 2012). Akçay (2000), değerlendirme sürecini, “Örgütün devamı için geribildirim sağlayan bir süreç; sağlanan bu geribildirimler ise, birer eleştiri ve örgütün devamını sağlayan hayati bir nitelik taşımaktadır. Ayrıca, değerlendirme süreci, yönetimsel süreçlerin tamamının içeriğinde mevcuttur.” şeklinde tanımlamıştır (Akt. Ebabil, 2015).

Değerlendirme sürecinin amacı, uygulamanın tüm aşamaları ile birlikte başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmek, geçmiş çalışmaları dikkate almak, kurumun geleceğe yönelik çalışmalarını, geçmiş çalışmaların sonuçları doğrultusunda değerlendirmektir (Ebabil, 2015). Yöneticiler, değerlendirme sürecinin sonucunda ulaşılamayan hedeflerin sebeplerini bulmalı, sonraki çalışmalarda ise karşılaşılan sıkıntıların tekrarlanmaması için gerekli önlemleri almalıdır (Ebabil, 2015; Paşaoğlu, 2013). Araştırmalarda, kurumların amaçlarına ulaşabilmeleri için işleyişi kontrol eden değerlendirme sürecinin dört aşaması olduğu ifade edilmiştir (Helvacı, 2009; Şişman, 2012). Bu aşamalar:

*“1.Aşama, amaçlara ulaşmak için uygulanacak faaliyetlerin standartlarını belirlemek, standartların belirlenmesinden kasıt, yapılacak olan eylem veya işlemlerin kim/kimler tarafından, ne zaman, nerede ve nasıl yapılacağıının belirlenmesi ve ortaya konması, 2.Aşama, kurum çalışanlarının yapmış olduğu eylemlerin değerlendirilmesi, 3.Aşama, ilk başta belirlenmiş değerlendirme ölçütleri ile kurum çalışanlarının değerlendirme sonuçlarının karşılaştırılması, 4.Aşama ise, karşılaştırma sonrasında ortaya çıkan olumsuzlukların belirlenerek geri bildirimde bulunulması ve önlemlerin alınmasıdır.” şeklindedir.*

Özalp (2010)’a göre, değerlendirme sürecinin gerçekleşebilmesi için önceden belirlenmiş kurum amaçları ve planlamaların varlığı gerekir çünkü eğer bunlar varsa

denetim yapılabilir ve işin başarısı ölçülür. Elde edilen işin başarısı ile planlamada belirlenen ölçütler karşılaştırılır ve denetim sonucundaki noksanlıklar düzeltici tedbirler alınarak giderilir (Özalp, 2010).

Paşaoğlu (2013) araştırmasında, yöneticilerin değerlendirme sürecini doğru ve faydalı bir şekilde uygulayabilmesi için, değerlendirme aşamaları ile birlikte denetim standartlarını da iyi bilmesinin ve uygulamasının, bazı kriterler dâhilinde belirlenen performans ölçütlerine göre, faaliyetler esnasında yapılan uygulamaları izleyip, ölçerek, değerlendirerek ve sonuçları eski verilerle karşılaştırarak, aynı zamanda, elde edilen sonuçları istatistiksel olarak da değerlendirilip, birtakım sapma analizlerine tabi tutması gerektiğini dile getirmiştir. Denetimler genellikle üst yönetimler tarafından atanmış, süreci gerektiğinde durdurma yetkisine sahip, konusunda ihtisas sahibi olan denetçiler, gözetimciler, hakemler, uzman danışmanlar veya yöneticiler tarafından gerçekleştirilir ve sonuç raporları üst yönetime sunulur (Paşaoğlu, 2013). Bu raporlar, yönetsel süreçlerden planlama ve karar verme gibi bazı diğer süreçlere girdi yapılabilmesi konusunda önem taşır (Özalp, 2010). Rutin ve bazen de rastgele dönemlerde yapılan denetimler sonucu uygunsuzluklar belirlenir, bu gibi durumları giderici veya düzeltici faaliyetler düşünülerek tasarlanır ve tekrarının yaşanmaması için önlemler alınarak sonuçlar takip edilir. Diğer yönetim süreçlerinde olduğu gibi, önceden belirlenmiş performans ölçütleri doğrultusunda bazı zamanlarda gözden geçirmeler yapılır, iyileştirme ve geliştirme fırsatları ortaya çıkarılarak takip edilir (Paşaoğlu, 2013). Öte yandan, denetimleri gerçekleştiren denetçilerin de performansları farklı zamanlarda ölçülerek denetimleri sağlamalıdır (Paşaoğlu, 2013).

Özalp (2010)'a göre, denetim sistemleri, iyi tasarlanmış ve başarıya odaklanmış kurumların temel yapı taşlarından birisi olmakla birlikte bu sistemler standardizasyon, verimlilik, planlama, karar verme, koordinasyon ve strateji gibi kurumlar için öneme sahip birçok sürecin gelişimine fayda sağlar. Özalp (2010), etkin bir denetim sisteminin ilke ve özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır;

***Denetimin genel amacı kurumun amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırmaktır.***

Denetimin uygun bir şekilde yürütülebilmesi için politikalar, stratejiler, planlar ve hedefler açık ve anlaşılır olmalı; Planlar, stratejiler, yöntemler ve bütçeler gibi konularda ilgili standartlar önceden belirlenmeli, faaliyet sonuçları bu standartlara göre ölçülmeli ve değerlendirilmelidir. Bu şekilde yapılan bir

denetim, uygulamayı standartlaştırarak verimliliği artıracak, amaçların elde edilmesini sağlayacaktır.

***Denetim anlaşılabilir olmalıdır.*** Denetimin etkili olabilmesi için, kurum çalışanlarının denetimi ve standartlarını anlaması, uygulamalarını standartlara göre gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Bu da anlaşılır bir denetim sistemi ile gerçekleşebilir. Çeşitli sorumlulukları bulunan çalışanlar denetim sisteminin nasıl çalışacağını bilmesi gerekir.

***Denetim sistemi kapsayıcı olmalıdır.*** Denetim faaliyeti üst yönetimi de dâhil edecek şekilde tüm kurumu kapsamalıdır.

***Denetim ilgili faaliyetin ihtiyaçlarına yönelik olmalıdır.*** Denetim sistemleri yapılan işe yönelik ve uygun olmalıdır. Küçük işletmelerde uygulanacak denetim sisteminin, büyük işletmelere kıyasla çok farklı olacağı gibi; satış bölümü, finans bölümü ve satın alma bölümlerinin denetim sistemleri de özellik itibari ile birbirlerinden farklılık gösterecektir.

***Denetim tarafsız olmalıdır.*** Kurumların temel yapı taşlarından birisi insandır. Bu sebeple de kurumlar duygusal davranışların fazla olduğu ortamlardır. Denetimin dayanmış olduğu standartlar, duygusal verilere daha çok bağlı olur ise istenilen sonuçlar elde edilemez (Özalp, 2010). Öte yandan, kurum yöneticilerinin en önemli sorumluluklarından birisi, değerlendirme sürecine, yani denetim sistemine liderlik yapmasıdır. Bundan ötürüdür ki, yöneticinin veya denetim sisteminin başındaki kişinin tarafsız ve şeffaf olması beklenir. Bu da değerlendirme ölçütlerinin uygulamaya başlanmadan önce belirlenmesine bağlıdır (Bursalıoğlu, 2008).

***Denetim esnek olmalıdır.*** İç ve dış çevre devamlı olarak değişim içerisinde olduğundan, politikalarla birlikte eğitim programları da sık sık değişebilmektedir. Bununla birlikte, değişen koşullara uymak ve organizasyon faaliyetlerini olumlu yönde geliştirmek denetim sisteminin esnek olması ile gerçekleşebilecektir. En iyi denetim, oluşabilecek sapmaları işaret ederek düzeltici tedbirlerin alınmasını öngören denetimdir.

***Denetim sık sık gözden geçirilmelidir.*** Denetim sistemi kuruma devamlı suretle fayda sağlaması için sık sık gözden geçirilmelidir. Ekonomik, tarafsız ve esneklik özellikleri ise ayrıntılı şekilde kontrol edilmelidir.

***Denetim ileri bakmalıdır.*** Kurumların genel ilkelerinden birisi de en az giderler istenilen amaca ulaşılmasıdır. Bu durum, denetim sisteminin

uygulanmasında da geçerli olmalıdır. Denetimler yapılırken, gereksiz faaliyet ve harcamalara yer verilmemelidir. En az giderle denetim sistemi yürütülmeli, bilgi aktarım faaliyetlerinin ise en ekonomik biçimde yapılmasına dikkat edilmelidir.

***Denetim sonucu düzeltici tedbirler alınmalıdır.*** Ancak bu şekilde denetimin başarısından söz edilebilir. Düzeltici tedbirler uygulanmadan önce tespit edilen noksanlıklar doğrudan ortaya konulmalı, nedenleri araştırılmalı ve iş başarısını zora sokan, hatalı iş sistemleri ve/veya bireyler belirlenmelidir.

Saruhan ve Yıldız (2009), Özalp (2010)'ın sıralamasına paralel olarak denetim sisteminin özelliklerini şu şekilde açıklamıştır; “Denetim sistemi kurumun amacına ve planlarına bağlı kalmalıdır. Burada kontrol edilen husus, kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için yapılan planlara ne kadar uyduğudur, denetim sistemi esnek olmalıdır, kontrol mekanizmaları, kurumun amaçlarına ve ihtiyaçlarına bağlı kalınarak geliştirilmelidir, denetim sistemi, uygun maliyetli, tarafsız, amaca hizmet eden ve kapsayıcı olmalıdır ve son olarak denetim sürecinin sonucunda noksanlıkları gidermek için düzeltici önlemler alınmalıdır. Noksanlık ve hataların sebebi tespit edilmelidir”. Denetim sürecinin etkili kullanımı, kurum amaçlarının gerçekleştirilmesinde planların ve prosedürlerin takibi, noksanlıkların belirlenmesi, çalışanların ise sürekli gelişimlerinin sağlanması ile gerçekleştirilebilir (Aydın, 2010).

Eğitim kurumu yöneticileri, kurumun amaç ve hedeflerine ulaşması için doğru şekilde yönetilmesinden sorumludur (Yılmaz, 2012). Kurum yöneticilerinin, kurumda çalışan öğretmenleri takip etmek, öğretmenlere yol göstermek ve mesleki gelişimleri açısından yardımda bulunmak gibi bazı önemli görevleri vardır (Ebabil, 2015).

Karagöz Kerdak (2006) çalışmasında, eğitim kurumlarında uygulanan değerlendirme sürecinin hassas bir süreç olduğunu, öğrencilerdeki davranış değişikliklerini tamamen görmek için uzun bir süreye ihtiyaç duyulduğunu, öğrencinin eğitimine yapılması gereken katkının saptanmasının ise kolay olmayacağını dile getirmiştir. Yöneticiler değerlendirme sürecinde, tarafsız bir değerlendirme yapabilmek için önyargılarını bir tarafa bırakmalı, amaçlar ortaya konurken açık olmalı, amaçlara ulaşabilmek için en uygun eğitim öğretim yöntemini seçmeli ve en önemlisi yeterli donanımına sahip olmalıdır (Karagöz Kerdak, 2006). Ebabil (2015) araştırmasında, eğitim kurumu yöneticilerinin, düzenli olarak yapacakları toplantılar (zümre toplantıları, kurul toplantıları gibi) ile ortaya çıkan veya çıkabilecek sorunlar



hakkında bilgi toplaması, çözümler için öneriler geliştirebilmeli, her öğretmen ve velinin konu ile ilgili bilgisine başvurmalı ve sorunların çözümü konusunda yapılan çalışmaları değerlendirmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Teftişler, eğitim kurumlarında uygulanan değerlendirme yollarından olmakla birlikte, kamu yararı adına davranış kontrol yöntemi şeklinde tanımlanmakta ve eğitim kurumlarında yapılan denetimlerin bir diğer adı olarak kabul edilmektedir (Bursalıoğlu, 2008). Yönetim sürecindeki uygulamaların, yönetim ilkeleri ile eğitim ve öğretim ilkelerine, yasa ve tüzüklere göre yapılıp yapılmadığını öğrenmek amacıyla gerçekleştirilen her türlü etkinlik teftiş kavramı içerisinde yer alır (Helvacı, 2009). Yönetim süreçlerinin kusursuz bir şekilde uygulanabilmesi için, her eylem ve işleme yönelik dönütlerin zamanında ve alanında uzman personel tarafından toplanması gerekmektedir (Başaran, 2000; Akt. Helvacı, 2009). Teftişleri yapacak olan müfettişler, eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşabilmeleri için mevcut olan ve ihtiyaç duyulan kaynakları en iyi biçimde kullanıp kullanmadıklarını, yapılan etkinliklerin amaca yönelik olup olmadığını, ayrıca belirlenen müfredatlara bağlılıkları gibi hususları denetlemekle yükümlüdürler (Aydın, 2010).

“Eğitim, öğretim, etkinlik ve uygulamalardan neler beklendiğini ilgili personele açıklamak, farklı değerlendirme yöntemleri kullanarak başarıyı olumlu veya olumsuz yönde etkileyen faktörleri belirlemek, bilimsel yöntemler kullanılarak ölçülecek öğrenci başarısının değerlendirilmesinde rehberlik yapmak, disiplinler arası öğretim metotlarının eğitim alanına uyarlanmasını sağlamak, geliştirmek ve bu metotların nasıl uygulanacağı ile ilgili öğretmenlere yardımcı olmak, yapılan öğretimlerin etkinliğini artırmak amacı ile eğitim, öğretim teknolojilerinden faydalanma olanak ve yöntemlerini açıklamak, mesleki ve bilimsel yayınların takibiyle birlikte tecrübe aktarımı yaparak okul müdürü ve öğretmenlere meslekleri ile ilgili yol göstermek, örnek teşkil etmek, yasa dışı davranışları ve uygulamaları tespit edip, inceleyerek gerektiğinde ilgililer hakkında soruşturma başlatmak, eğitim kurumunun iç ve dış çevre ile olan ilişkilerini incelemek, disiplin kurulu, öğretmenler kurulu ve veli toplantılarında alınan kararları incelemek” okullarda yapılan denetimlerin genel tanım ve kapsamını oluşturmaktadır (Helvacı, 2009).

MEB (2017), eğitim kurumlarının teftişlerinin, özel amaçların yanında genel amaçları gerçekleştirmek için de yapılması gerektiğini belirtir. Bu amaçlar: “1- Eğitimin temel ilke ve genel amaçlarına bağlı kalınarak, kurum bazında özel amaçların

gerçekleştirilmesinde öğretmen, yönetici ve diğer kurum çalışanlarını yönlendirmek, 2-Kurumların eğitim müfredatlarına uygun çalışıp çalışmadıklarının denetimini yapmak, değerlendirmek, sonuçlar doğrultusunda gerekirse takdirde önlemler almak, 3-Eğitim-öğretim süreçleri ile ilgili varsa sorunları belirleyerek, çözümüne yardımcı olmak, 4-Kurum personelinin görevi başında yetişmesini sağlamak, çalışanlar arasında birlik ve beraberliği sağlamak, hizmetlerin yürütülmesinde, koordinasyon, planlama ve uygulanmasına katkıda bulunmak, kurum personelinin çalışmalarını şeffaf bir şekilde değerlendirmek, 5-Kurumdaki öğretmen, yönetici, diğer çalışanlar ve veliler arasındaki ayrıca iç ve dış çevreyle olumlu bağlar kurulmasına, bütünleşmesine katkıda bulunmak, 6-Kurumda verimliliği sağlamak maksadıyla çalışanları kurum amaç ve hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik güdüleme, morallerini artırma ve iş doyumunu sağlamak, 7-İnsan gücü, zaman ve araç-gerecin verimli kullanılmasını sağlamak” tır.

Eğitimin denetimi hem devletlerin mevzuatları doğrultusunda hem de eğitimler gerçekleştirilirken ilgili yasalara ne derecede uyulduğunun belirlenmesi, hem eğitim ortamlarının kalite bakımından sınanması hem de belirli konularda eğitim kurumu çalışanlarına rehberlik etmek maksadıyla yapılan faaliyetlerin tamamını kapsamalıdır (Helvacı, 2009).

## **Ülkelerarası Özel Eğitim Sistemleri**

### ***Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti***

Erden (2018) çalışmasında, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti eğitim sisteminin tarihsel süreçte değişimlere uğradığını, bu değişimlerin ana hatlarını, adanın 1571 yılında Osmanlı İmparatorluğu hâkimiyetine geçmesi ile 1878 yılında İngilizlere kiralanmasına kadarki süreç, sonrasında İngiliz idaresinde Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi, 1960-63 yılları Kıbrıs Cumhuriyeti döneminde Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi ve 1974 sonrası dönemde Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminin oluşturduğunu dile getirmiştir. 1974 tarihine kadar Türk Cemaat Meclisi tarafından yürütülen eğitim ve öğretimler, bu tarihten sonra Millî Eğitim Bakanlığı tarafından çağdaş eğitim anlayışı benimsenerek düzenlenmeye başlanmış ve daha merkezi bir yapı halini alarak 1983 yılında KKTC'nin bağımsız bir ülke olarak ilan edilmesi ile eğitim yönünden en önemli gelişme olan KKTC Milli Eğitim Yasası kabul edilmiştir (Erden, 2018).

KKTC’de özel eğitimin gelişimi yakın tarihimize dayanmaktadır. Saygı (2007) araştırmasında, KKTC’deki özel eğitim kurumlarından ilkinin 1974 sonrası Lapta da kurulan, ayrıştırma temelli İşitme Engelliler Okulu olduğunu ve 1998 yılında Lefkoşa’ya taşınana ve yatılı olmaktan vazgeçilene kadar, işitme yetersizliği olan tüm öğrencilerin bu okula gelerek, hafta boyu orada kalmak zorunda olduklarını belirtmiştir. Ayrıca, o dönem KKTC Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Dairesine bağlı olan yatılı okul, işitme yetersizliği olan çocuklara akademik çalışmalarla birlikte, iş eğitimi de vermiş, ekonomik özgürlüklerini kazanmaları ile bağımsız bireyler olarak yaşamalarını amaçlamıştır (Saygı, 2007). Günümüzde bu okul “Lefkoşa Özel Eğitim ve İş Eğitimi Merkezi” olarak faaliyet göstermektedir. Saygı (2007), 1978 yılında eski adıyla “Geri Zekâlılar Okulu” olarak kurulan okulun, zihinsel yetersizliğe sahip 6-18 yaş arası çocuklara yatılı olarak hizmet veren, günümüzde ise “Girne Özel Eğitim Merkezi” adıyla faaliyet gösteren okul olduğunu belirtmiştir. 4. Milli Eğitim Şurası sonucunda Girne Özel Eğitim Merkezi, Gazimağusa bölgesinden gelerek okulda yatılı kalan öğrencilerini “Gazimağusa Özel Eğitim Merkezi” ne aktararak tamamen gündüzleri hizmet vermeye başlamıştır (Saygı, 2007). 1986 yılında açılan, yalnızca “Cerebral Palsy” tanısı alan çocukların yatılı zorunluluğu olmadan devam ettiği ve özel eğitime çok meslekli yaklaşımı getiren “Spastikler Okulu” ise, günümüzde “Lefkoşa Özel Eğitim Merkezi” olarak faaliyet göstermektedir. Okulda görev yapan öğretmenler fizik tedavi, psikoloji, çocuk gelişimi, konuşma terapisi ve özel eğitim öğretmenliği gibi farklı uzmanlık alanlarından gelen öğretmenlerdir. 1990’lı yıllardan sonra, özel eğitimde bütünleştirme kapsamında, KKTC Millî Eğitim Bakanlığı tarafından “Kaynaştırma Eğitimi” çalışmalarına hız verilmiş ve bazı ilkokullarda kaynaştırma eğitimlerine devam edilmiştir. Öte yandan, 2001 yılında “Hisarüstü Özel Eğitim Merkezi”, 2005’te Özel Eğitim Vakfının inşa ettiği “Lefkoşa Özel Eğitim Okulu”, 2006’da “Rauf Raif Denктаş Görme Engelliler Merkezi” ve “Gazimağusa Özel Eğitim Merkezi”, 2007 yılında ise, Güzelyurt Bölgesi’ndeki “Yeşilyurt Özel Eğitim Merkezi” açılmıştır.

KKTC Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde: “Lefkoşa Özel Eğitim ve İş Eğitim Okulu, Lefkoşa Rauf Raif Denктаş Görme Engelliler Okulu, Gazimağusa Özel Eğitim ve İş Eğitim Okulu, Girne Özel Eğitim ve İş Eğitim Okulu, İskele Ziyamet Özel Eğitim ve İş Eğitim Okulu, İskele Ötüken Özel Eğitim ve İş Eğitim Okulu ile Lefke Yeşilyurt Özel Eğitim ve İş Eğitim Okulu” olacak şekilde toplamda 7 Özel Eğitim Kurumu

faaliyet göstermekle birlikte, 38 İlkokulda “Kaynak Oda” bulunmakta ve 37 özel eğitim öğretmeni (Okul nüfusu ile doğru orantılı olarak bazı okullarda 2 özel eğitim öğretmeni görev yaparken, bazı okullarda ise aynı özel eğitim öğretmenleri eğitim vermektedir.) ile 7 kurum yöneticisi (müdür veya sorumlu öğretmen) bu kadrolarda görev yapmaktadır (KKTC-MEB, 2022).

Altınay ve diğerleri (2017) araştırmalarında, KKTC’de bulunan özel eğitim kurumlarında uygulanan ilkelerin, yönetim süreçleri ile uyumlu, pozitif ve demokratik bir biçimde uygulandığını dile getirmiştir. Ayrıca araştırmanın sonuç bölümünde, özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere gereksinim duydukları, günümüz eğitim teknolojilerine adapte olabilmeleri için de eğitim gereksinimlerinin olduğu, öğretmenlerin eğitici konferans ve seminerlere katılmalarının gerektiği, devamlı olarak eğitim düzeylerini günümüz şartlarına adapte etmek için geliştirmelerinin gerekliliği ve bilgi dağarcıklarını yenilemelerinin çok önemli olduğu vurgulanmıştır.

Öte yandan, Abbasoğlu (2012), KKTC’de özel eğitim alanında kurumsal ve yasal boşluklar, eksiklikler olduğunu, bu gibi sıkıntılara yönelik farkındalık yaratılmasına ve yeni çalışmalarına ihtiyaç duyulduğunu dile getirmiştir.

KKTC’de “Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimi Yasası” Resmi Gazetede yayımlanarak 17 Ekim 2022 tarihinden itibaren nihayet yürürlüğe girmiştir. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimi Yasası’nın yanında 17/1986 KKTC Milli Eğitim Yasası’nda da özel gereksinimli bireylerin haklarını koruyan bazı maddeler yer almaktadır. KKTC Milli Eğitim Yasası birinci kısım, tefsir bölümü, madde 2, genel kurallar alt başlığı altında, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin tanımı, “Özel eğitim gerektiren bireylerin konuşma ve dil gelişim güçlüğü, ses bozuklukları, zihinsel, fiziksel, duysal, sosyal, duygusal veya davranış problemlerini ortadan kaldırmak ya da etkilerini en az seviyeye indirmek, yeteneklerini yeniden en üst seviyeye çıkarmak, temel öz bakım becerileri ile bağımsız yaşam becerilerini geliştirmek ve topluma uyumlarını sağlamak amacıyla faaliyet gösteren özel öğretim kurumları” ve özel eğitim okulunun tanımı, “Özel eğitim gerektiren bireylere hizmet veren özel olarak yetiştirilmiş personelin bulunduğu, okulun özelliğine göre hazırlanmış örgün eğitim programlarının uygulandığı, ayrıca bireysel-grup destek eğitimi veya rehabilitasyon hizmetlerinin verildiği özel eğitim kurumları” şeklinde yer almıştır (MEBNET, 1986). Öte yandan, yasanın ikinci kısım, kurum açma, öğretime

başlama, devir ve kapatma şartları, kurum açma izni için başvuru ve istenen belgeler, madde 5.(1) “Özel eğitim öğretim kurumu açacak olan gerçek kişilerle, tüzel hukuk kişilerinin temsilcileri, yasanın ilgili madde kurallarına göre Bakanlıkça “Eğitim veya Öğretim Kurumu Açma İzni” almak üzere bu tüzüğe ekli dilekçe formu ile Bakanlığa başvurur” ibaresi yer almaktadır (MEBNET, 1986). Görüldüğü üzere, yasanın birinci kısmındaki tanımlar ile özel eğitim kurumu açılması hususunda tüm eğitim kurumlarının şartları aynı ve tek bir form üzerinden yapılmakta olduğundan, tanımlar ile kurum açma esasları çelişmekte, genel ibarelerden öteye geçilememektedir.

KKTC Milli Eğitim Yasası’nda kurum yöneticilerine yönelik bazı ibareler de bulunmaktadır. Bunlar; “Madde 27. Özel eğitim öğretim kurumları Bakanlığa karşı sorumlu bir müdür tarafından yönetilir. Müdür, kurumun her türlü işlerinden birinci derecede sorumludur; Madde 28. Bir kimse, birden fazla kurumun veya şubesinin müdürü olamaz; Madde 29. Üzerinde yöneticilik görevi bulunmayan kurucu, ya da kurum temsilcisi, kurumun eğitim ve öğretimine ve bunlarla ilgili yönetim işlerine karışamaz (MEBNET, 1986). Ancak öğretmen nitelik ve şartlarına sahip kurucu veya temsilcisi branşıyla ilgili derslere girebilir; Madde 30. (1) Özel eğitim öğretim kurumlarında eğitim, öğretim ve yönetim (asıl görev) bu kurumlarda olan yönetici ve öğretmenlerce yürütülür, (2) Özel eğitim kurumlarının müdürleri, diğer yönetici, öğretmen ve usta öğreticiler, öğretmen yardımcıları Bakanlıkça tayin edilir, (3) Bakanlığın iznine sunulmadan önce, müdür, müdür yardımcısı, öğretmen ve usta öğreticiler, öğretmen yardımcısı göreve başlatılamaz, (4) Görevlendirilmeye ilişkin işlemler Bakanlığın iznine sunulup nitelik ve şartları uygun bulunanlara Bakanlıkça "Öğretmenlik Lisansı" ve "Çalışma İzni" verilir, (5) İzin talebi Bakanlıkça reddedilen personelin görevine, tebliğ tarihinden itibaren son verilir, (6) Bu madde kurallarına aykırı harekette bulunanlar hakkında yasal işlem yapılır; Madde 31. (1) KKTC’de öğretmenlik mesleğini icra edecek olanların Öğretmenler Yasası’nın 9’uncu maddesi genel ve 16’ncı, 26’ncı ve 39’uncu maddelerinde belirtilen özel nitelikleri taşımaları ve/veya Yasanın 57’nci maddesindeki kuralları yerine getirmeleri gerekir, (2) Özel eğitim öğretim kurumlarının kurucularında ve müdürlerinde, yöneticilerinde KKTC vatandaşı olma koşulu aranır, (3) Altmış beş yaşını dolduranlara özel eğitim-öğretim kurumlarında görev verilmez. Görevli iken altmış beş yaşını dolduranların görevlerine son verilir. Ancak bu kişilere Bakanlık izniyle 70 yaşına kadar danışmanlık görevi verilebilir; Madde 36. (1) Özel eğitim öğretim kurumlarında öğretim dili Türkçedir.

Türkçeden başka bir dille öğretim yapılmasına izin verilmiş bulunan kurumlar, kendi statüleri içinde öğretime devam ederler, (2) Türkçeden başka bir dilin öğretimi için izin verilen derslere ayrılacak derslerin saati ve sayısı Bakanlıkça tespit edilir.” (MEBNET, 1986).

KKTC Öğretmenler Yasası da özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere yönelik ibareler içermektedir. Bu görevler aşağıda sunulmuştur:

“1.Görev yaptığı okulda bulunan öğrencileri, gereksinme duydukları özel eğitim türüne uygun olarak eğitmek; 2.Öğrencilere, çevre ile ve toplumsal yaşamla uyum sağlamalarını kolaylaştıracak bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazandırmak; 3.Öğrencilerde özel durumları nedeniyle var olan psikolojik olumsuzluklardan kurtulmalarını sağlamak ve onlara güven duygusunu kazandırmak; 4.İlgi ve yeteneklerine göre öğrencilere beceri kazandırmak(KKTC-ÖY, 1985)”.

Ayrıca, KKTC Mili Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi Özel Eğitim Koordinasyon Birimi özel gereksinimli bireylere hizmet sunmaya çalışmaktadır. Özel Eğitim Koordinasyon Birimi'nin çalışma esasları: “1. Özel eğitime muhtaç çocuklar, özürüllük durumlarına göre gruplandırılırlar; 2. Özel eğitime gereksinme gösteren bireyler, girdikleri grubun gerektirdiği türde eğitime bağlı tutulurlar. Bu amaçla, olanaklar oranında özel eğitim kurumları açılır veya diğer okul bünyelerinde özel sınıflar veya gruplar oluşturulur; 3. Özel eğitim kurumlarında öğretmenler ve idari personel dışında hizmetin gerektirdiği öğretici usta, bakıcı, terapist, psikolog, rehber, sosyal hizmet uzmanı, sağlık personeli bulundurulur; 4. Özel eğitime gereksinimi olan çocuklar, Bakanlıkça belirlenir. Bu konuda sağlık ve sosyal işlerle görevli Bakanlık ile muhtarlardan ve diğer ilgili kurum ve kuruluşlardan yardım sağlanır; 5. İlgili özel okula öğrencinin kayıt ve kabulünde, okul ve aile iş birliğinde bulunarak gerekli başvuru belgeleri velilerce tamamlanır; 6. Zorunlu eğitim çağında, özel eğitim okullarına kayıtlı çocukların okula devamlarını sağlamakla veli veya vasileri yükümlüdür. Devamlarını sağlamayanlar hakkında cezai müeyyideler uygulanır; 7. Zorunlu eğitim dışındaki öğrencilerin devamsızlığı halinde, bu öğrenciler hakkında devamsızlığın niteliğine göre, ihtar, tembih, kayıt silme gibi uygulamalar yapılır. Ancak kayıt silme Bakanlığın onayı ile gerçekleşir.” şeklindedir (KKTC-MEB, 2022).

KKTC’de özel gereksinimli bireylerin yaşam koşullarına yönelik konularda yaşanan olumsuz durumların varlığı ile bu gibi sorunlara halen çözüm bulunmamış olması, öte yandan gerek okul öncesi eğitim süreçlerinde gerekse ilköğretim ve sonrasında yaşanan eğitime yönelik sorunların bile tam olarak açıklanmamış olması Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi ve toplumu adına olumsuz bir durum olarak düşünülebilir. Tüm ihtiyaçlara cevap vermesi beklenen ve şu an yürürlükte olan Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimi Yasası’ndaki eksiklikler, fırsat eşitliğini yakalayamayan özel gereksinimli bireyler ve aileleri için halen mücadelesi bitmemiş bir dava olarak değerlendirilebilir. Bu noktada, yeni yasanın daha kapsamlı ve açıklayıcı hale getirilmesi ile birlikte özel eğitim merkezlerinin standartlaşması ve bu merkezlerde uygulanacak yönetsel süreçlerin doğru ve etkili şekilde hayata geçirilmesi için çalışma yapılmasına ihtiyaç duyulduğu görülmüştür.

### ***Türkiye***

İlk olarak 1889 yılında “İstanbul Ticaret Mektebi” bünyesindeki işitme ve görme engelliler okulu ile özel gereksinimli bireylere hizmet verilmiş ve bu okul 30 yıl eğitimlerini sürdürmüştür. Ardından, 1921 yılında “Özel İzmir Sağır ve Körler Okulu” açılmış ve 1950 yılına kadar eğitimlerine devam etmiştir (MEB, 2020). Erdem (2018)’e göre Türk Eğitim Sistemi, eğitim politikalarının planlanması, öğretmenlerin yetiştirilmesi ve atanması gibi konularda da olduğu gibi merkezi yönetime göre yapılandırılmıştır. Eğitim sisteminin merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı vardır ve eğitim politikalarının belirlenmesinden, eğitim müfredatlarının oluşturulmasına, öğretmenlerin atanmasına, yöneticilerin belirlenmesine, öğrencinin kıyafetine, okula giriş çıkışlarına, araç ve teçhizat alımına, okulların yapımına kadar eğitim sistemini ilgilendiren her konudan sorumludur (Erdem, 2018).

Erdem (2018) çalışmasında, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği’nin, özel gereksinimli bireylerin bağımsız yaşayabilmeleri için yeterlilikleri doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinin düzenlenmesini kapsadığını ifade etmiştir. Özel eğitim amaçlarına ulaşabilmek için, öncelikle eğitsel tanılama, ardından bireyin eğitim alanındaki yeterlilikleri ile tüm gelişim alanlarındaki özelliklerinin değerlendirilmesi yapılmalı ve uygun eğitim-öğretim yöntemleri ile özel olarak düzenlenmiş eğitim ortamlarına yönlendirilmelidir (Erdem, 2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre, Türk eğitim sisteminde özel eğitim, Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitim gerektiren

bireylerin toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir yurttaş olarak yetişmelerini, kendi kendilerine yeter duruma gelmeleri için temel yaşam becerilerini geliştirmelerini, uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç gereç kullanarak ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını amaçlamaktadır (MEB, 2020).

Türkiye’de özel eğitim hizmetleri, yetersizlik veya üstün yetenek gruplarına göre düzenlenmiş özel eğitim okullarında ve kaynaştırma eğitimi adı altında özel eğitim gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranları ile aynı okullarda birlikte eğitim gördükleri sınıflarda yürütülmektedir (Erdem, 2018).

İşman (2009) araştırmasında, veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanarak, RAM yetkililerinin, öğretmenlerin ve öğrenci velilerinin görüşlerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçları, özel eğitim hizmetlerinin gittikçe ticarileştiğini, merkezlerde alanında yetersiz uzmanların çalışabildiğini, devlet tarafından özel eğitim merkezlerine ayrılan finansman kaynaklarının azaldığını ve denetimlerin yetersiz kalması ile verilen eğitim hizmetlerinin kalitesizleşebildiğini göstermiştir. Öte yandan Azap (2011), öğrenci velilerinin özel eğitim merkezlerinde verilen eğitimlere yönelik olumsuz görüş bildirdiklerini ve bu görüşlerin en başında özel eğitim merkezlerinin kalabalık olması konusundaki memnuniyetsizlik olduğunu araştırmasının sonucunda elde etmiştir.

Aslanargun ve Bozkurt (2012) araştırmasında, kurum yöneticilerinin öğretmenlerle olan iletişimlerinde karşılaştığı problemlerin neler olduğunu ve sorunları çözmek için başvurdukları davranışların belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucu, okul müdürlerinin ahlaki ve mesleki sorumluluktan çok yasal sorumluluklara öncelik verdiklerini, görev ve sorumluluk temelinde yapıyı ön planda tuttuklarını, okul ikliminin oluşturulması hususunu ise yeterince önemsemediklerini göstermiştir.

Selvi (2016), “Özel Eğitim Kurumlarında Yönetsel Sorun Analizi” başlıklı araştırmasında, özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlerin analizini ve ortaya çıkabilecek sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yöneticileri, öğretmenler ve veliler oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, özel eğitim kurumları ve rehabilitasyon



merkezlerinin profesyonel bir biçimde yönetilmediğini, rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin özlük haklarının, devlete bağlı eğitim kurumlarında görev yapanlara göre sınırlı olduğunu, denetimlerde özel eğitim uygulamalarının gerektiği gibi denetlenmediğini; RAM’larda uygulanan test sonuçları ile özel gereksinimli bireylerin gelişim düzeylerinin benzerlik taşımadığını; kaynaştırma eğitimi uygulamaları öğretmenlerinin yeterli seviyede bilgiye sahip olmadıklarını; özel eğitim kurumu binalarının konum ve güvenlik gibi konularda yetersiz olduğunu göstermiştir.

Araştırma sonuçlarından da görüldüğü üzere, Türkiye’de ilgili yasaların ayrıntılı şekilde ele alınması, özel eğitim ve yöneticilik alanında uzman kişilerin de içerisinde bulunduğu komisyonların aktif çalışmaları neticesinde yenilikçi görüşler doğrultusunda çalışmalar yapılması, karşılaştırmalı eğitim konusuna önem verilerek ortaya konulacak çalışmalarla yasalar ve eğitim kurumlarının iyileştirilmesi, denetim sistemlerinin daha bilgili ve etkin kişilerden oluşturulması ve özel gereksinimli bireylere daha iyi eğitimler verilerek toplumun gelişimine daha etkin ve faydalı olunmasının katkı sağlayacağı değerlendirilmiştir.

### ***İngiltere***

İngiltere’deki özel eğitim hizmetlerinde sorumluluklar yerel yönetimler, merkezi yönetim, kiliseler, gönüllü kuruluşlar ve özel eğitim merkezlerinin yönetim organları arasında paylaşılmaktadır (Eurydice, 2022a). Eğitim Bakanlığı tarafından ise, ulusal eğitim politikaları ile eğitim hedefleri belirlenmekte, planlamalar yapılmaktadır (Eurydice, 2022a).

İngiltere’de 2006 yılında yerel yönetimler tarafından kabul edilen Çocuk Bakım Yasası (The Childcare Act)’na göre, özel gereksinimli çocuklar ile ailelerine daha fazla hizmet sunmak, özel eğitim merkezlerinin gelişimini ve okul öncesi yaş gruplarında ise eğitim alt yapısını sağlamak gibi konularda yerel yönetimler sorumlu tutulmuştur (ChildcareAct, 2006). Taşçı (2008) çalışmasında, İngiltere’de beş öğrenciden birinin fiziksel yetersizlik, davranış bozukluğu ve öğrenme güçlüğüne sahip olduğunu, ev ortamında özel eğitim alan çocukların ailelerinin daha çok desteğe gereksinim duyduğunu, yerel yönetimlerin ise özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere yardım sorumluluğu olduğunu çalışmasında dile getirmiştir.

İngiltere'deki Çocuk Bakım Yasası'na göre, yerel yönetimler özel gereksinimli çocuğu bulunan aileler için zorunlu olarak yardım planları hazırlarlar. 1 Ekim 2011 tarihi itibarıyla yasa kapsamında, yerel yönetimler ailelerin faydalanacağı hizmetleri (Kimlerin yararlanabileceği ve ihtiyaçların karşılanması konusunda hizmetlerin nasıl fayda sağlayacağı gibi) yazılı hale getirmekle yükümlü olmuş ayrıca bu yazılı raporların basında yayımlanması ve yerel yönetimlerin internet sitelerinde yer alması gerekliliği getirilmiştir (Parkes, 2012; Taşçı, 2008). Öte yandan, 2014 yılı itibarıyla İngiltere'deki tüm değerlendirme birimleri aynı çatı altında toplanmış ve tek bir sistem haline dönüştürülmüştür (Parkes, 2012). Bunun yanında, özel eğitim gereksinimli öğrencilere destek, okul bütçesinden, öğrenci başına yıllık olarak öngörülen bir eşige kadar karşılanmakta, karşılanamıyorsa çocuk yerel yönetim tarafından Eğitim, Sağlık ve Bakım (EHC) ile ilgili bir değerlendirmeye tabi olup, ihtiyaçları yine bu şekilde yerel yönetimler tarafından karşılanmaktadır (Eurydice, 2022a).

İngiltere'de özel eğitim gereksinimli ve yetersizliği olan (SEND) kavramı, 0-25 yaş arası çocuklar ile gençler için kullanılan terimleri bir araya getirir ve 2014 tarihli "Çocuklar ve Aileleri Yasası" kapsamında çocuklar için eğitim, sağlık ve bakım hizmetlerinin değerlendirilmesi, sağlanması ve bu gençlerin tek çatı altında toplanmasını mümkün kılar (Children Families Act, 2014). Okullarda, özel eğitim ihtiyaçları koordinatörü (SENCO) bulunmak zorundadır ve koordinatör, okullarda, özel eğitim gereksiniminin (SEN) sağlanmasını denetlemek üzere atanan personeldir. Ayrıca, SENCO 'nun atanması yine, 2014 "Çocuklar ve Aileleri Yasası" kapsamında bir gerekliliktir ve özel eğitim gereksinimi (SEN), "Çocuklar ve Aileleri Yasası" nda özel eğitimin sağlanmasını gerektiren bir öğrenme güçlüğü veya engellilik olarak tanımlanmaktadır (Eurydice, 2022b). Okul çağındaki bir çocuk, akranlarına göre önemli ölçüde veya daha fazla öğrenme güçlüğü yaşıyorsa, normal gelişim gösteren akranlarının devam ettiği okullarda diğer bireyler için sağlanan tesisleri kullanmasını engelleyen bir engele sahipse öğrenme güçlüğüne veya herhangi bir engele sahiptir (Children Families Act, 2014). Özel eğitim gereksinimi (SEN), bir çocuğun özel eğitim ihtiyaçlarını ve ihtiyaç duyulan özel eğitimin içeriğini tanımlayan, yerel otoriteler tarafından verilen yasal bir belgedir. Günümüzde bu belgenin yerini, "Çocuklar ve Aileleri Yasası (2014)" na göre, Sağlık ve Bakım Hizmetleri (EHC) ile ilgili planlar almıştır (Eurydice, 2022b).

## **İlgili Araştırmalar**

Literatür araştırması yapıldığında, KKTC’de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlerin değerlendirilmesine yönelik kapsamlı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Öte yandan, Türkiye ve İngiltere’deki özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçleri inceleyen sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır. Bu bölümde, son yıllarda özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlerin değerlendirilmesi kapsamında yapılmış olan çalışmalara, yurt içinde yapılan araştırmalar ve yurt dışında yapılan araştırmalar başlıkları altında yer verilmiştir.

### ***Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar***

Yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, KKTC’de bulunan özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlerin değerlendirilmesine yönelik herhangi bir araştırma bulunmaması ile birlikte, ilköğretim okullarında uygulanan yönetim süreçlerinin işleyişini, okul yöneticilerinin yeterliliklerini ve KKTC eğitim sisteminde yaşanan sorunları konu alan çalışmalara rastlanmıştır. Son yıllarda yurt içinde yapılan bu gibi araştırmaların sonuçları ve bulguları incelendiğinde ise, eğitim kurumu yönetiminin, eğitim kalitesinin artırılması ve eğitim amaçlarına ulaşılabilmesi bakımından ne denli önemli olduğu görülmektedir.

Ağdelen (2005), “İlköğretim Okullarında Yönetim Süreçlerinin İşleyişine İlişkin Olarak Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Güzelyurt Örneği)” başlıklı araştırmasında, KKTC ilköğretim okullarında uygulanan yönetim süreçlerinin uygulanmasına yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerinin ortaya konulmasını amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini, KKTC Güzelyurt bölgesi ilkokullarında görev yapan öğretmenler ile yöneticiler, örneklemi ise bu kurumlarda görev yapan toplam 27 yönetici ile 159 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, yönetim süreçlerinin işleyişine ilişkin durumları ölçen ve yöneticiler ile öğretmenlere farklı şekilde uygulanan anketlerden elde edilmiştir. Uygulanan anketler, yedi yönetsel sürecin (karar verme, planlama, örgütleme, etkileme, koordinasyon, iletişim ve değerlendirme) işleyişiyle ilgili kurum yöneticisinin davranışlarını ölçmeyi hedefleyen ve her bir yönetim süreci için 4 maddeden, toplamda ise 28 maddeden oluşmuştur. Toplanan verilerin analizi ile ilköğretim okullarında uygulanan yönetim süreçlerinin işleyişi ile öğretmen ve yönetici görüşleri arasında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analiz sonucu anlamlı fark bulunması, yönetim süreçlerinin doğru ve yeterli şekilde uygulanmaması hususunun İlköğretim okullarının amaçlarına

ulaşmasını güçleştirebileceği şeklinde yorumlanmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, eğitim kurumu yöneticiliğinin ayrı bir meslek grubu olarak ele alınması, okul yöneticilerinin bilimsel temellere dayalı eğitim-öğretim model ve yöntemlerine hâkim olana kadar hizmet öncesi görevlerine hazırlanması ve stajlar esnasında görevi başında da gelişimlerinin sağlanması önerilmiştir.

Deliceirmak (2005), “İlkokul Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yeterlilikleri (Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Örneği)” başlıklı araştırmasında, ilköğretim yöneticilerinin yeterliliklerini, öğretmen görüşleriyle ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini, KKTC’de bulunan 117 ilköğretimdeki 1348 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini 372 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlere gönderilen anketler sonucu 289 (%77,7) öğretmen geri dönüş yapmış ve 280’i değerlendirmeye alınmıştır. Toplanan veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Öğretmenler yöneticileri; yönetimsel süreçlerden karar verme, örgütlenme, planlama, etkileme, eşgüdümleme ve değerlendirme süreçlerinde "orta" derecede, iletişim sürecinde ise "çok" yeterli bulmuştur.

Ağdelen ve Ağdelen (2007), “İlköğretim Okullarında Yönetim Süreçlerinin İşleyişine İlişkin Olarak Öğretmen Algılarının Analizi” başlıklı araştırmasında, KKTC’deki ilköğretim kurumlarında uygulanan yönetimsel süreçlere yönelik öğretmen algılarını ve mesleki kıdeme göre görüşler arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını araştırmıştır. Araştırmanın verileri anket yardımı ile toplanmıştır. Çalışmada kullanılan iki bölümlü anketin ilk kısmı öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili sorulardan, ikinci bölümünü ise yönetim süreçlerinin işleyişi ile ilgili öğretmen algılarını ölçen sorulardan oluşmuştur. Toplanan verilerin analiz edilmesi ile elde edilen sonuçlar, sadece üç soruya verilen cevaplarda mesleki kıdeme göre anlamlı fark olduğunu göstermiştir.

Dağlı ve Uzunboylu (2007), “İlköğretimde Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimine Yönelik Yeterlilikleri (KKTC, Lefkoşa Örneği)” isimli çalışmada, ilköğretim kurumu yöneticilerinin bilgi yönetimine yönelik yeterliliklerini araştırmıştır. Araştırmanın evrenini Lefkoşa bölgesinde bulunan 19 ilköğretim yöneticileri, örneklemini ise 49 yönetici oluşturmuştur. Araştırma betimsel bir çalışmadır. Araştırma verileri kişisel bilgi formu ve ölçek kullanılarak toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, eğitim kurumu yöneticilerinin bilgiyi kendi tecrübelerinden, gözlemlerinden, öğretmenlerle yapılan toplantılardan ve internet

aracılığı ile elde ettikleri, bilgilerini öğretmen ve müdür muavinleri ile paylaştıkları, karar verme, çözüm üretme, bilginin doğru şekilde kullanılmasında öğretmen ve müdür muavinlerinin görüşlerini aldıkları, son olarak bilginin depolanması, arşivlenmesi konusunda çoğu zaman bilgisayar sistemlerini, aynı zamanda klasik dosyalamayı kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Erden ve Erden (2019), “KKTC Eğitim Sisteminde Yaşanan Güncel Sorunlar” başlıklı araştırmasında, KKTC’deki okullarda kurum yöneticisi ve öğretmen olarak görev yapan bireylerin görüşleri doğrultusunda eğitim sisteminde yaşanan sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırmanın çalışma grubu 26 öğretmen ve 10 okul yöneticisinden oluşmuştur. Araştırma verileri, “KKTC eğitim sisteminde size göre en önemli gördüğünüz 5 sorunu sıralayınız? “Neden bu şekilde düşündüğünüzü açıklayınız?” şeklinde açık uçlu iki sorunun önce öğretmenlere, daha sonra yöneticilere sorulması ve yazılı olarak cevaplanması ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde; politik nedenler, fiziki yapı ve donanım eksikliği, okul finansmanı, eğitim programları, denetimler, öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri ve yönetsel sorunlar gibi eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçler ile yakından bağlantılı konuların güncel sorunları oluşturduğu belirlenmiştir.

KKTC’de yapılmış olan araştırmalar, eğitim kurumlarının yönetiminde yönetsel süreçlerin doğru ve etkili bir şekilde uygulanmasının önemini vurgulamaktadır. Diğer eğitim kurumları gibi özel eğitim kurumlarının da “her çocuğa eşit eğitim” kapsamında değerlendirildiğinde, yönetsel süreçlerin doğru şekilde uygulanmasının özel eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşması bakımından ne derece önemli olduğu görülmektedir. Yurt içinde yapılan araştırmalar **Tablo 1**’de ayrıntılandırılmıştır.

**Tablo 1.** Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Sıra Numarası	Araştırmanın Başlığı	Araştırmanın Yazarı/Yazarları	Araştırmanın Yılı	Araştırma Yöntemi	Araştırmanın Türü
1	<i>İlköğretim Okullarında Yönetim Süreçlerinin İşleyişine İlişkin Olarak Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Güzelyurt Örneği)</i>	<i>Ağdelen</i>	2005	<i>Betimsel Araştırma Yöntemi</i>	<i>Yakın Doğu Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi</i>
2	<i>İlkokul Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yeterlikleri (KKTC Örneği)</i>	<i>Deliceirmak</i>	2005	<i>Betimsel Araştırma Yöntemi</i>	<i>Yakın Doğu Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi</i>
3	<i>İlköğretim Okullarında Yönetim Süreçlerinin İşleyişine İlişkin Olarak Öğretmen Algılarının Analizi</i>	<i>Ağdelen ve Ağdelen</i>	2007	<i>Betimsel Araştırma Yöntemi</i>	<i>KKTC Milli Eğitim Dergisi Makale</i>

4	<i>İlköğretimde Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimine Yönelik Yeterlilikleri (KKTC, Lefkoşa Örneği)</i>	<i>Dağlı ve Uzunboylu</i>	2007	<i>Betimsel Araştırma Yöntemi</i>	<i>Cypriot Journal of Educational Sciences</i>  <i>Makale</i>
5	<i>KKTC Eğitim Sisteminde Yaşanan Güncel Sorunlar</i>	<i>Erden ve Erden</i>	2019	<i>Betimsel ve İçerik Analizi</i>	<i>Sakarya University Journal of Education</i>  <i>Makale</i>

### ***Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar***

Özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlere ilişkin yurt dışında çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Araştırmanın kapsamına girdiği değerlendirilen bazı araştırmaların bu bölümde yer almasının faydalı olacağı düşünülmüştür.

Bays (2001), “Supervision of Special Education Instruction in Rural Public School Districts: A Grounded Theory” başlıklı çalışmasında, kırsal bölgelerdeki özel eğitim merkezlerinin denetimine yönelik incelemelerde bulunmuştur. Araştırmanın evren ve örneklemini, farklı üç bölgede yer alan dokuz okulda görev yapan müdür ve öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın verileri okullarda yapılan gözlemler ve doküman analizi ile toplanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına, yapılan denetimlere ilişkin öğretmen algılarına ve öğretmenlere yönelik çeşitli denetim modellerinin araştırılmasına odaklanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise, öğretimsel denetime ilişkin bir model önerilmiştir.

Lashley ve Boscardin (2003), “Special Education Administration at A Crossroads: Availability, Licensure and Preparation of Special Education Administrators” isimli araştırmasında, özel eğitim kurumlarında görev yapan eğitim yöneticilerinin bazı yetersizlikleri sebebiyle özel eğitim alanında hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duyduklarını öte yandan hem özel eğitim okulu, hem de genel eğitimlerin verildiği okullardaki yöneticilerin birlikte çalışmasının son derece önemli olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın sonucunda, özel eğitim yöneticiliğine ilişkin standartlar geliştirilmiştir.

Girgin (2005), “Etkili Okul Oluşturmada Eğitim Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Bakımından Öğretmen Beklentilerini Karşılama Düzeyinin Rolü (Balıkesir İli Ayvalık İlçesi Özelinde, İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Uygulama)” isimli araştırmasında, etkili kurum yönetimi için kurum yöneticilerinin yönetsel süreçler açısından öğretmenlerin beklentilerini karşılama düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda eğitim yöneticilerinin karar verme, etkileme, planlama, iletişim

ve değerlendirme süreçlerinde nadiren, koordinasyon ve örgütlenme süreçlerinde çoğu zaman öğretmen beklentilerini karşıladığı görülmüştür.

Coşkun (2006), “Okul Müdürlerinin Yönetim Süreçleri İle İlgili Davranışlarının Öğretmen Verimliliği Üzerine Etkisi Konusunda Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Görüşleri” başlıklı araştırmasında, kurum yöneticilerinin yönetsel süreçlere yönelik davranışlarının öğretmenler üzerindeki verimliliğe etkisini ve bu süreçleri hangi seviyede uyguladıklarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen görüşleri doğrultusunda kurum yöneticilerinin yönetsel süreçlere yönelik orta düzeyde yeterli olduğu ve davranışları orta düzeyde sergilediği bulunmuştur.

Karagöz Kerdak (2006), “Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Açısından Karşılaştıkları Problemler” başlıklı araştırmasında, ilköğretim kurumlarındaki kurum yöneticilerinin yönetsel süreçler ile ilgili karşılaştığı problemleri tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın verileri araştırmanın da adını taşıyan ölçek kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulguları, “yaş”, “yöneticilik kıdemi”, “mesleki kıdem”, “görev yeri” ve “görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı” değişkenleri doğrultusunda kurum yöneticilerinin yönetsel süreçlerde sorun yaşama düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Araştırma sonucunda, yaş, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem ve okuldaki öğretmen sayısının artması ile yöneticilerin yönetsel süreçlerde sorun yaşama düzeylerinin azaldığı görülmüş, bununla birlikte okul yöneticilerinin yeterliliklerinin arttığı tespit edilmiştir. Elde edilen diğer sonuçlar, yöneticilerin, yönetsel süreçler konusunda yeterli seviyede eğitim almadıkları, üstleri ile sorunlar yaşadıkları ve kendi yetkilerini yeterli bulmadıklarını göstermiştir.

Büte (2007), “Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Bakış Açısından Okul Yönetimi Süreçlerinin İşleyişi, Sorunlar ve Sorunlarla Başa Çıkma Yolları (Mersin İli Merkezi Örneği)” başlıklı araştırmasında, anaokullarında uygulanan yönetsel süreçlerin işleyiş biçimini, eğitim yöneticilerinin bu süreçleri uygularken karşılaştığı sorunları ve başa çıkma yollarını araştırmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde planlamaların büyük kısmının öğretmen toplantılarında yapıldığı ve eğitim-öğretim, idari işler, okul bütçesi gibi konular görüşülerek planlar yapıldığı, kararlar alındığı, öte yandan bu toplantılar dışında da okul müdürlerinin kendi başlarına kararlar alabildikleri görülmüştür. Çalışmada dış çevre ve okul içerisindeki iletişim ve

eşgüdümlemenin de genellikle bu toplantılar aracılığı ile sağlandığı görülmüştür. Öte yandan, uzman müfettiş sayısının yetersiz olması sebebi ile teftişlerde çeşitli sorunlar ile karşılaşıldığı da araştırma sonuçlarındandır.

Summak ve Özgan (2007), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim Süreçlerini Kullanma Etkinlikleri ile Bazı Duygusal, Sosyal ve Ruhsal Yeterlilikler Arasındaki İlişki” isimli çalışmasında, ilköğretim kurumlarında görev yapan kurum yöneticilerinin yönetsel süreçleri kullanma yeterlilikleri ile kişisel yeterlilikleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonuçları, okul müdürlerinin genel yöneticilik yetenekleri ile yönetsel süreçleri uygulama becerileri arasında olumlu yönde ilişki olduğunu, iletişim sürecinde en yüksek, denetim sürecinde ise en düşük ilişki düzeyi olduğunu göstermiştir.

İşman (2009), “Özel Eğitim Kurumlarının Eğitimde Eşitlik Bağlamında Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasında, veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanarak, RAM yetkililerinin, öğretmenlerin ve öğrenci velilerinin görüşlerini toplamıştır. Araştırmanın bulguları, özel eğitim hizmetlerinin gittikçe ticarileştiğini, merkezlerde alanında yetersiz uzmanların çalışabildiğini, devlet tarafından özel eğitim merkezlerine ayrılan finansman kaynaklarının azaldığını ve denetimlerin yetersiz kalması ile verilen eğitim hizmetlerinin kalitesizleştiğini göstermiştir.

Güneş (2010), “Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yöneticilik Özellikleri” başlıklı araştırmasında, okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin yönetim yeterliliklerinin ne seviyede olduğu, kurumda çalışan öğretmenlerin çeşitli bağımsız değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Çalışmada toplanan veriler ışığında okul öncesi eğitim kurumundaki eğitim yöneticilerinin yönetsel süreçlerden iletişim boyutunda başarılı oldukları; karar verme sürecinde tam olarak yetkili oldukları; güdüleme yöntemlerini tam olarak kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ayrıca, öğretmen görüşleri doğrultusunda kurum yöneticilerinin yönetme yeterliliklerine büyük ölçüde sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Mchatton, Boyer, Shaunessy, Terry ve Farmer (2010), “Principals’ Perceptions of Preparation and Practice in Gifted and Special Education Content: Are We Doing Enough?” başlıklı araştırmasında, okul yöneticilerinin talepleri ile eğitsel liderlik hazırlama programları arasında uyumsuzluk olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca, özel



eğitim okullarında okul geliştirmeye yönelik boşluklar olduğu da araştırmanın bulguları arasındadır.

Aydoğan (2011), “Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Standart Ve Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Algıları” başlıklı araştırmasında, okulöncesi eğitim kurumu yöneticilerinin mesleki yeterlilikleri ile hizmet yılı ve eğitim düzeyi değişkenlerin arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen ve araştırmanın başlığını taşıyan ölçek ile toplanmıştır. Sonuçlar, okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin çalışmalarını personelleri ile işbirliği içinde düzenlediğini ve planladığını, öğretmenlerin gelişimleri için hizmet içi eğitim faaliyetlerini planlayıp, desteklediğini göstermiştir. Öte yandan, eğitim kurumu yöneticilerinin mesleki kıdemleri bağlamında koordinasyon, denetim ve planlama süreçlerinde bazı sorunlarla karşılaştığı bulunmuştur.

Azap (2011), “Özel Eğitim Merkezlerinin Amaç, Yapı ve Süreç Açısından Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında; öğrenci ailelerinin özel eğitim kurumlarına yönelik olumsuz görüşlere sahip olduğu ve bu görüşlerin en başında velilerin eğitim merkezlerinin kalabalık olması konusundaki memnuniyetsizliğinden kaynaklandığı bulunmuştur.

Ünal, Baran ve Ayhan Bütün (2011), “Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kurumsal Amaçların Önemine İlişkin Algılarının İncelenmesi” başlıklı çalışmasında, özel teşebbüslerce açılmış ve kamuya bağlı anaokullarında görevli okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurumların kurumsal amaçlarına ilişkin algılarını araştırmıştır. Sonuçlar, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eğitim kurumu amaçlarının önemine yönelik algılarının yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca, kurum yöneticilerinin örgütleme sürecinde yetkili olduğu da araştırma sonuçları arasında yer almıştır.

Ağaoğlu, Altinkurt, Karaköse ve Yılmaz (2012), “Okul Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri” isimli çalışmasında, kurum yöneticilerinin yeterlik seviyelerini araştırmıştır. Araştırma bulguları, okul yöneticilerinin kendilerini çoğu konuda öğretmenlerin okul yöneticilerini algıladığından daha yeterli bulduğunu göstermiştir.

Aslanargun ve Bozkurt (2012), “Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştığı Sorunlar” başlıklı araştırmasında, kurum yöneticileri ile öğretmenler

arasındaki iletişim süreçlerinde karşılaşılan problemlerin neler olduğunu ve sorunların çözümü için başvurulmuş davranışların belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucu, okul müdürlerinin ahlaki ve mesleki sorumluluktan çok yasal sorumluluklara öncelik verdiklerini, görev ve sorumluluk temelinde yapıyı ön planda tuttuklarını, okul ikliminin oluşturulması hususunu ise yeterince önemsemediklerini göstermiştir.

Bandur (2012), “School-Based Management Developments and Partnership: Evidence from Indonesia” adlı çalışmada, Endonezya’da okul merkezli yönetimler hakkındaki genel eğilimler ve güncel gelişmeleri araştırmıştır. Çalışmanın verileri, 504 okul konseyi üyesinin cevaplandığı anket sorularından elde edilmiştir. Çalışmanın sonuçları, okul yönetiminde karar verme sürecinin etkili olduğuna işaret etmiştir.

Kaya (2013), “Özel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Meslek Dersi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri” adlı araştırmasında, öğretmenlerin yeterliliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, araştırmaya katılanların mesleki yeterliliklerine yönelik ifadelerle çoğunlukla katıldıklarını göstermiştir. Ayrıca, araştırmanın bulguları, katılımcılar arasındaki 79 öğretmenin özel eğitime alanına yönelik herhangi bir eğitim almadığını göstermiştir.

Sağbaş (2013), “İletişim, Örgütsel İletişim ve Okul Yönetimi (Güngören İlçesi Örneği)” adlı çalışmada okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmenler tarafından algılanma düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Yönetimsel süreçlerden iletişim sürecine yönelik yapılan çalışmada; 1-4 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerin “Çoğu Zaman” okul yöneticilerinin okulun amaç ve politikalarına yönelik bilgi verdiği, Türkçeyi etkili ve hatasız şekilde kullanmak için özen gösterdiği ve karşısındaki kişiyi sözlerini kesmeden dinlediği; “Çok Seyrek” informal iletişim kanallarından etkilendiği; “Ara Sıra” yatay ve dikey iletişim süreçlerinin çift yönlü olarak işlenmesini, aynı zamanda yatay iletişim kanallarının aynı düzeydeki tüm personele ulaşmasını sağladığı ve ön planda ödüllendirmeyi tuttuğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın bulguları, öğretmenlerin mezun olduğu bölümlere göre araştırma sonuçlarında farklılaşmalar olduğuna işaret etmiştir.

Arick ve Krug (2014), “Special Education Administrators in The United States Perceptions on Policy and Personnel Issues” isimli araştırmasında, özel gereksinimli bireylerin eğitim ihtiyaçları ile bütünleştirme eğitimi uygulamalarında idari politikaların durumu ile ilgili 1468 özel eğitim kurumu müdürüyle gerçekleştirdikleri, araştırmanın verilerinin ise anket yardımı ile toplandığı araştırmanın sonucunda,

araştırmaya katılan eğitim kurumu yöneticilerinin %10'unun idari sıkıntılar yaşadığı, 1/3'ünün bu göreve mesleki deneyim açısından hazır olmadığı ve özel eğitime yönelik sertifikalarının da bulunmadığı sonucuna varmıştır. Çalışmada, özel eğitim kurumları ile genel eğitim kurumları arasında işbirliği yapılması önerilmiştir.

Kosir ve Jezovsek (2014), "Processes of Quality Assurance and Knowledge Management in an Educational Institute–Kindergarten" adlı araştırmasında, kurumlarda çalışan öğretmenlerin kendi sorumluluk ve yeteneklerinin farkında olduğu, buna rağmen okullarında yönetsel süreçlerden değerlendirme sürecinin bilinçli olarak doğru şekilde yürütülmediği, eğitim yöneticileri tarafından yönetimin sadece kalite güvencesi önemslenerek üstlenildiği sonucunda varmıştır.

Guerra ve Roberts (2015), "Principals' Perceptions of Needs in Hispanic Special Education" başlıklı araştırmasında, Güney Texas'ta faaliyet gösteren özel eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmen ve kurum yöneticilerinin öğretimsel liderlik programlarına katılımları ile ilgili algılarını incelemiştir. Araştırmada, özel eğitim kurumlarındaki eğitim yöneticiliği ile ilgili Engelli Öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Yasası (IDEA)'ndaki sorumlulukların müdürler tarafından yerine getirilmediği belirtilmiş ve bir müdahale hazırlık programı önerilmiştir.

Ebabil (2015), "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim Süreçlerinin İşleyişinin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" başlıklı araştırmasının sonucunda, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan kurum yöneticileri ile öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yönetsel süreçlerin işleyişine yönelik değerlendirmelerde bulunmuştur. Araştırma sonuçları, yönetsel süreçlerin başarılı şekilde yürütüldüğü ve yöneticilerin iletişim süreci hariç, diğer yönetsel süreçler ile ilgili olumlu görüş bildirdiklerini göstermiştir.

Selvi (2016), "Özel Eğitim Kurumlarında Yönetimsel Sorun Analizi" başlıklı araştırmasında, özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlerin analizini ve ortaya çıkabilecek sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın problem durumunu, özel eğitim kurumlarındaki yönetsel sorunların analizi, ortaya çıkabilecek sorunların yaşanma düzeyinin belirlenmesi ve çözüm önerileri getirilmesi oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, özel eğitim kurumları ve rehabilitasyon merkezlerinin profesyonel bir biçimde yönetilmediğini, rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin özlük haklarının, devlete bağlı eğitim kurumlarında görev yapanlara göre sınırlı olduğunu, özel eğitim kurumlarının

denetimlerinde özel eğitim uygulamalarının gerektiği gibi denetlenmediğini, RAM’larda uygulanan test sonuçları ile özel gereksinimli bireylerin gelişim düzeylerinin benzerlik taşımadığını, kaynaştırma eğitimi öğretmenlerinin yeterli seviyede bilgiye sahip olmadıklarını, kurum binalarının konum, güvenlik ve daha birçok yönden yeterli olmadığını göstermiştir.

Hocalar (2018), “Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Yönetim Süreçlerinin İşleyişinin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Bursa İli Örneği)” başlıklı araştırmasında, araştırmanın evrenini oluşturan kurum yöneticileri ve öğretmenlerde, yönetsel süreçler hakkında algı düzeyi oluşturmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi, 450 öğretmen ve 70 yöneticiden oluşmuştur. Araştırmada, “Eğitim Kurumlarında Yönetim Süreçlerinin İşleyişini Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Belirleme Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada uygulanan anketler aracılığı ile öğretmen ve yöneticilerin, eğitim yönetim süreçleri hakkındaki tutumları değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, tüm yönetim süreçlerinin işleyişi alt boyutlarda yakın sonuçlar verse de, genel olarak öğretmenler ve yöneticiler arasında anlamlı derecede farklar olduğu bulunmuştur. Öte yandan, yöneticilerin öğretmenlerle karşılaştırıldığında daha olumlu görüşlere sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Girgin (2019), “Okul Müdürlerinin Planlama Sürecinde Öğretmen Beklentilerini Karşılama Düzeyinin, Etkili Okul Oluşturmadaki Rolü” başlıklı araştırmasında, yönetsel süreçlerden planlama sürecinin yöneticiler tarafından uygulanmasında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, okul müdürlerinin yönetsel süreçlerden planlama aşamasında öğretmen beklentilerini “nadiren” karşıladığına işaret etmiştir.

Son yıllarda, yurt dışında faaliyet gösteren eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçleri içeren araştırmalar **Tablo 2**’de sunulmuştur. Yapılan araştırmaların ilköğretim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlerin incelenmesine yoğunlaştığı tespit edilmiştir.

**Tablo 2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Sıra Numarası	Araştırmanın Başlığı	Araştırmanın Yazarı/Yazarları	Araştırmanın Yılı	Araştırma Yöntemi	Tez Türü
1	<i>Supervision of Special Education Instruction in Rural Public School Districts: A Grounded Theory</i>	Bays	2001	Nitel Araştırma Yöntemi Gömülü Teori	Virginia Tech Presentation for Doctoral Students
2	<i>Special Education Administration at A Crossroads: Availability, Licensure and Preparation of Special Education Administrators</i>	Lashley ve Boscardin	2003	Doküman Analizi Yöntemi	University of Florida Johns Hopkins University Vanderbilt University University of Colorado Instructional Research
3	<i>Etkili Okul Oluşturmada İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim Süreçleri Bakımından Öğretmen Beklentilerini Karşılama Düzeyinin Rolü ve Bir Uygulama</i>	Girgin	2005	Genel Tarama Yöntemi	Dumlupınar Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi
4	<i>Okul Müdürlerinin Yönetim Süreçleri ile İlgili Davranışlarının Öğretmen Verimliliğine Etkisi Üzerine Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Görüşleri</i>	Coşkun	2006	Genel Tarama Yöntemi	Beykent Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi
5	<i>Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Açısından Karşılaştıkları Problemler</i>	Karagöz Kerdak	2006	Tarama Modeli	Trakya Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi
6	<i>Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Bakış Açısından Okul Yönetimi Süreçlerinin İşleyişi, Sorunlar ve Sorunlarla Başa Çıkma Yolları (Mersin İli Merkezi Örneği)</i>	Büte	2007	Betimsel Analiz ve İçerik Analizi Yöntemi	Mersin Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi
7	<i>İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim Süreçlerini Kullanma Etkinlikleri ile Bazı Duygusal, Sosyal ve Ruhsal Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kilis İli Örneği)</i>	Summak ve Özgan	2007	Tarama Modeli	Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Makale
8	<i>Engellilerin Eğitimine Yönelik Bir Politika Aracı Olarak Özel Özel Eğitim Kurumlarının Eğitimde Eşitlik Bağlamında Değerlendirilmesi</i>	İşman	2009	Betimsel Tarama Yöntemi	Ankara Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi
9	<i>Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yöneticilik Özellikleri (İstanbul İli Avrupa Yakası Örneği)</i>	Güneş	2010	İlişkisel Tarama Modeli	Yeditepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi
10	<i>Principals' Perceptions of Preparation and Practice in Gifted and Special Education Content: Are We Doing Enough?</i>	Mchatton, Boyer, Shaunessy, Terry ve Farmer	2010	Betimsel Tarama (Survey) Yöntemi	Journal of Research on Leadership Education Makale
11	<i>Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Standart ve Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Alguları</i>	Aydoğan	2011	Betimsel Tarama Yöntemi	Yeditepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi
12	<i>Özel Eğitim Merkezlerinin Amaç, Yapı ve Süreç Açısından Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi</i>	Azap	2011	İlişkisel Tarama Modeli	Yeditepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi
13	<i>Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kurumsal Amaçların Öneminde İlişkin Algularının İncelenmesi</i>	Ünal, Baran ve Ayhan Bütün	2011	Betimsel Tarama Yöntemi	Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi Makale
14	<i>Okul Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli)</i>	Ağaoğlu, Altunkurt, Karaköse ve Yılmaz	2012	Tarama Modeli	Eğitim ve Bilim Dergisi Makale
15	<i>Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştığı Sorunlar</i>	Aslanargun ve Bozkurt	2012	Nitel Araştırma Yöntemlerinden Olgubilim Deseni	Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Makale
16	<i>School-Based Management Developments and Partnership: Evidence from Indonesia</i>	Bandur	2012	Karma Araştırma Yöntemi Mixed Methods	International Journal of Educational Development Makale
17	<i>Özel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Meslek Dersi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri: Özel Eğitim Uygulama Merkezi, İş Uygulama Merkezi, Mesleki Eğitim Merkezi</i>	Kaya	2013	Betimsel Tarama Yöntemi	Yeditepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi
18	<i>İletişim, Örgütsel İletişim ve Okul Yönetimi (Güngören İlçesi Örneği)</i>	Sağbaş	2013	Tarama Yöntemi	Beykent Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi
19	<i>Special Education Administrators in The United States Perceptions on Policy and Personnel Issues</i>	Arick ve Krug	2014	Betimsel Tarama (Survey) Yöntemi	The Journal of Special Education Makale
20	<i>Processes of Quality Assurance and Knowledge Management in an Educational Institute-Kindergarten</i>	Kosir ve Jezovsek	2014	Karma Araştırma Yöntemi Mixed Methods	To Know Press Makale

21	<i>Principals' Perceptions of Needs in Hispanic Special Education</i>	<i>Guerra ve Roberts</i>	2015	<i>Karma Araştırma Yöntemi Mixed Methods</i>	<i>Journal of Hispanic Higher Education Makale</i>
22	<i>Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim Süreçlerinin İşleyişinin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi</i>	<i>Ebabil</i>	2015	<i>Genel Tarama Yöntemi İlişkisel ve Kesitsel Tarama Modeli</i>	<i>Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi</i>
23	<i>Özel Eğitim Kurumlarında Yönetimsel Sorun Analizi</i>	<i>Selvi</i>	2016	<i>Karma Araştırma Yöntemi Mixed Methods</i>	<i>Gazi Üniversitesi Doktora Tezi</i>
24	<i>Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Yönetim Süreçlerinin İşleyişinin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Bursa İli Örneği)</i>	<i>Hocalar</i>	2018	<i>Betimsel Tarama (Survey) Yöntemi</i>	<i>Trakya Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi</i>
25	<i>Okul Müdürlerinin Planlama Sürecinde Öğretmen Beklentilerini Karşılama Düzeyinin, Etikili Okul Oluşturmadaki Rolü</i>	<i>Girgin</i>	2019	<i>Tarama Yöntemi</i>	<i>Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi Makale</i>

Literatür taraması sonucunda son yıllarda yurt içi ve yurt dışında yönetimsel süreçleri inceleyen araştırmalara baktığımızda, çalışmaların okul öncesi ile ilköğretim kurumlarında uygulanan yönetimsel süreçler üzerinde yoğunlaştığı, özel eğitim merkezlerinde uygulanan yönetimsel süreçleri konu alan çalışmaların ise sınırlı kaldığı görülmektedir.

## BÖLÜM III

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem ve çalışma grubu, katılımcıların demografik özellikleri, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve son olarak verilerin analizleriyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel ve nitel araştırmaların birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı ardışık desenden faydalanılmıştır. Karma araştırma yöntemi, farklı kaynaklarda karma yöntem (mixed research) (Johnson ve Christensen, 2014), çoklu yöntem araştırması (multimethod research) (Hunter ve Brewer, 2003) ve bütünleştirilmiş araştırma yöntemi (integrative research method) (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004) şeklinde farklı biçimlerde yerini almaktadır.

Karma araştırma yöntemi, tek bir araştırma yönteminin barındırdığı eksikliklerin giderilmesi, karşılaştırma yapma, araştırma bulgularının ayrıntılı olarak açıklanması gereken durumlarda, tek veri kaynağının yetersiz kalabildiği, kuramsal bir duruşu daha güçlü şekilde iletmek ve ilk araştırma yöntemini geliştirmek gibi sebeplerden tercih edilmektedir (Creswell ve Clark, 2014; Greene, 2005). Karma yöntem araştırmaları, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılması ile derinlemesine araştırma fırsatı verir (Green, Krayder ve Mayer, 2005; Fırat, Kabakçı Yurdakul ve Ersoy, 2014; Leech ve Onwuegbuzie, 2009; Tashakkori ve Teddlie, 2003). Creswell (2017), karma yöntem araştırmalarının hem nitel veriler (açık uçlu), hem de nicel veriler (kapalı uçlu) toplanarak araştırma problemini daha iyi anlamak için daha çok sosyal ve davranış bilimleri ile sağlık bilimleri alanlarında kullanılan bir araştırma yaklaşımı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, karma araştırma yönteminin en büyük avantajının, araştırmacının elde edeceği nicel veriler (istatistiki veriler) ile nitel verilerin (öyküler ve kişisel deneyimler) birleştirilmesi sonucu araştırma probleminin daha iyi anlaşılmasına, elde edilen verilerin daha güçlü bir şekilde yorumlanabilmesine ve böylece araştırmanın güvenilirliğinin yüksek olacağına dair katkısının büyük olduğunu dile getirmiştir (Creswell, 2017). Karma araştırma yöntemi ile ilgili farklı alanlarda, farklı tanımlamalar yapılıyor olmasına rağmen, karma araştırma yönteminin temelinde nicel ve nitel araştırmaların birlikte kullanılması esastır (Creswell, 2017; Creswell ve Clark, 2014; Johnson ve Christensen, 2014; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004).

Nicel araştırma yönteminin tam olarak anlaşılammış olması, nitel yöntemde ise önyargıya sebebiyet, bu iki yöntemin ayrı ayrı kullanıldığında ortaya çıkan sınırlılıklarını oluşturmakta ve iki yöntemin de bu konularda eleştirilmesine sebep olmaktadır (Fırat, Kabakçı Yurdakul ve Ersoy, 2014). Bunun yanında, karma yöntem araştırmaları, bu iki yöntemin aynı çalışma alanı içerisinde kullanılmasına imkân vererek bu sınırlılıkları da ortadan kaldırmaktadır. Ancak, Johnson ve Onwuegbuzie (2004)'ye göre karma yöntemin de bazı sınırlılıkları mevcuttur. Karma yöntem araştırmalarında karşılaşılabilecek başlıca sınırlılıkları Creswell (2014) araştırmasında aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“1. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin hangi sırada kullanılacağı konusu hala belirsizlik taşır. 2. Nicel ve nitel araştırmaların aynı anda kullanılması ile zaman konusu sıkıntı yaratabilir. 3. Diğer araştırma yöntemlerine oranla daha maliyetli olabilir. 4. Analizler gerektirdiğinden uzun sürebilir” (Creswell, 2014).

Cresswell (2017), yapmış olduğu karma araştırma yöntemi sınıflandırmasında üç temel, üç gelişmiş desen üzerinde durmuştur. Bunlar:

### ***Temel Desenler***

**Birleştirme Deseni:** Veriler, nicel ve nitel olacak şekilde ayrı ayrı toplanır ve analiz edilir. Bu desenin amacı nicel ve nitel araştırma sonuçlarına erişerek bu verileri birleştirmek ve karşılaştırmaktır.

**Açıklayıcı Ardışık Desen:** Bu desende amaç, nicel araştırma ile başlayıp, ikinci aşamada nicel araştırma sonuçlarını açıklamak için nitel bir araştırma yürütmek, böylelikle sayısal, istatistiki verilerden oluşan ilk aşamayı daha ayrıntılı ve güçlü bir biçimde açıklayabilmektir. Bu desen gücünü, birbirinden ayırt edilen iki aşamadan oluşmasından ve araştırmanın birbiri üzerine inşa edilebilmesinden alır.

**Keşfedici Ardışık Desen:** Amaç, araştırmanın problemini ilk olarak nitel veri toplayarak ve analiz ederek bir veri toplama aracı veya müdahale programı geliştirmek, son olarak da nicel araştırma yaparak ikinci aşamayı takip etmektir.



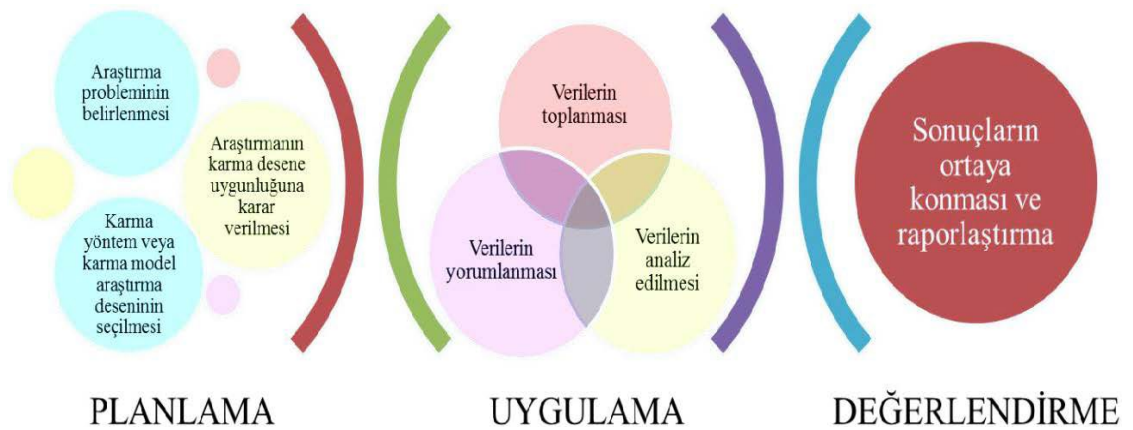
### **Gelişmiş Desenler**

**Müdahale Deseni:** Bu desende temel desenlerden birisine ilave yapılır. Amaç, bir deney veya müdahale deneme programı yürütülmesi ve sonrasında bu programa nitel veriyi de ekleyerek bir araştırma probleminin çalışılmasıdır.

**Sosyal Adalet Deseni:** Araştırmacı bu desende araştırma problemini genel sosyal adalet yapısı içerisinde inceler. Bu yapı karma araştırma yöntemi boyunca kullanılır ve bir temel desene dâhil edilir.

**Çok Aşamalı Değerlendirme Deseni:** Amaç, bir programın zaman içerisindeki başarısını değerlendirmek için bir çalışma yürütmektir. Bir programın başarısını sistematik olarak belgeleme işlemlerine dayandırması güçlü yanını oluşturur.

Cresswell (2017)'e göre, bilimsel bir araştırma yaparken ortaya çıkan belki de en sıkıntılı süreç nicel ya da nitel araştırma yöntemlerinden hangisinin araştırmada kullanılacağına karar verilmesi süreci olabilmektedir. Ortaya çıkan bu önemli seçim diğer yöntemden vazgeçiş anlamına gelmektedir. Bu sebepten ötürü doğru yöntemi seçmek araştırmacının geleceği açısından çok önemlidir. Karma araştırma yöntemi ile araştırmacı bu kararsızlığı ortadan kaldırır. Bu durum karma araştırma yönteminin üstünlüğünü ortaya çıkarır. Karma araştırma yöntemini kullanan araştırmacılar, nicel ya da nitel yöntemleri birlikte kullanarak araştırmalarının güvenilirliğini de artırmayı amaçlar (Tunalı, Gözü ve Özen, 2016). Karma yöntem araştırmalarında izlenebilecek adımlar **Şekil 4**'te özetlenmiştir.



**Şekil 4.** Karma Yöntem Araştırmalarında İzlenebilecek Adımlar

(Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Akt. Fırat, Kabakçı Yurdakul ve Ersoy, 2014)

**Şekil 4**'te de görüldüğü gibi karma yöntem araştırmalarında izlenen aşamalar; 1-Araştırma probleminin belirlenmesi, 2-Araştırmanın karma desene uygunluğuna karar verilmesi, 3-Karma yöntem araştırma deseninin seçilmesi, 4-Verilerin toplanması, 5-Verilerin analizi, 6-Verilerin yorumlanması, 7-Sonuçların ortaya konarak, raporlaştırılması şeklinde sıralanabilir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Akt. Fırat, Kabakçı Yurdakul ve Ersoy, 2014).

Anlaşılabileceği üzere, bilimsel araştırmaların kapsamlı çözümler üretebilmesi için, tüm resmin görülebilmesi, istatistiki ve sözel değerlerin birlikte kullanılması ile açıklama kolaylığının sağlanması, daha güvenilir sonuçlar elde edilebilmesinde nicel araştırma ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılması kaçınılmazdır. Bu sebepten ötürüdür ki, her ne kadar araştırmacıyı daha da zorlayacak olsa, karma yöntem araştırmaları karmaşık problemlere pratik ve daha güvenilir bilimsel çözümler vadetmektedir. Amacı nicel araştırma ile başlayarak ardından nicel sonuçları açıklamak için nitel çalışma yapmak olan karma araştırma yönteminin temel desenlerinden açıklayıcı ardışık desen bu araştırmada kullanılan araştırma modelini oluşturmuştur. Bütün bu bilgilerden de faydalandığında, karma yöntem araştırmalarından açıklayıcı ardışık desen, araştırmacının kapsamı ve amacına en uygun desen olarak kabul edilmiş ve araştırmada söz konusu desen kullanılmıştır.

Çalışmanın nicel aşamasında, Gregg (1957)'in oluşturup günümüze kadar farklı araştırmacılar tarafından geliştirilen, son olarak Ebabil (2015)'in de araştırmasında faydalandığı “Eğitim Kurumlarında Uygulanan Yönetim Süreçleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasını (Nicel Araştırma) oluşturan anket soruları iki kısımdan oluşmuştur. İlk kısımda katılımcıların kişisel ve mesleki bilgilerini, ikinci kısımda ise özel eğitim kurumu yöneticilerinin yönetme yeterliliklerini içeren ve Gregg (1957)'in 7 basamaklı yönetimsel süreçlerinin ana başlıkları altında toplamda 61 sorudan oluşan 5’li likert tipi anket soruları bulunmaktadır.

Çalışmanın ikinci aşamasını oluşturan nitel araştırmada olgubilim (fenomenoloji) deseninden faydalanılmıştır. Olgubilim deseni, bireyin belli bir olguyu tecrübe etmesi sonucu oluşturmuş olduğu anlamlara odaklanır (Creswell, 2021; Tekindal, 2021; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmacılar, belli bir olgunun tecrübe edilmiş özünü ve anlamını keşfetmek istediklerinde olgubilim deseninden faydalanmaktadır (Edmonds ve Kennedy, 2017). Tekindal (2021)'a göre, olgu ve

olayların bireyde oluşturduğu anlamları araştırmakla birlikte, meydana gelen değişimi bireyin nasıl anlamlandırdığını anlama olgubilim deseninin konusudur.

Araştırmada veri toplama tekniği olarak, amacı katılımcının iç dünyasını inceleyerek kişiye özgü bakış açısını belirlemek olan görüşme tekniği kullanılmıştır (Baltacı, 2019). Görüşme tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme formundan faydalanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmacının problem durumuna yönelik tüm boyutları ve soruları güvence altına alacak şekilde geliştirilmiş bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının analizi ile birlikte kamu kuruluşu ve özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim kurumlarında görev yapan kurum yöneticileri ve özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda nicel araştırma sonucu elde edilen sonuçlar derinlemesine incelenmiştir.

Verilerin toplanması ile dört aşamadan oluşan bir içerik analizi yapılmıştır. Bu aşamalar: “1-Verilerin Kodlanması, 2-Kodlanmış Olan Verilerin Temalarının Belirlenmesi, 3-Kod ve Temaların Düzenlenmesi, 4-Bulguların Yorumlanması”dır. Verilerin analiz edilmesinde öncelikle yazılı formlar deşifre edilerek çözümlenmeler tamamlanmıştır. Çözümlenmelerde görüşüne başvurulmuş kurum yöneticilerine ve özel eğitim öğretmenlerine birer kod numarası (KKTCY-1, TY-3, İY-5 gibi) verilmiştir. Bilimsel çalışmalarda gizlilik önemli bir ilkedir ve katılımcılar için gizliliğin ihlal edilmemesi için kod isimlere yer verilmiştir. Elde edilen verilerden benzer olanlar gruplandırılmış ve temalandırılmıştır. Frekans analizleri ile çözümlenmeler yapılmıştır. Frekans analizi, öğelerin sayısal ve yüzdesel olarak görünme sıklığının ortaya koyulması olarak tanımlanmaktadır (Bilgin, 2006). Nitel araştırma sonuçları okuyucuya konu ile ilgili betimsel ve gerçekçi bir resim sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmalarda güvenilirlik ve geçerlik çok önemlidir. Elde edilen ölçümler kabul edilebilir bir güvenilirliğe sahip değilse anlamsızdır (Neuendorf, 2017). Yıldırım ve Şimşek (2016)'e göre, nitel araştırmaların güvenilir kabul edilmesi için, farklı kişiler tarafından aynı metin üzerinde yapılan kodlamalar ve temalar tutarlı olmalı, sınıflandırma işlemleri birden fazla kişi tarafından yapılmalıdır. Araştırma verilerinin analizi aşamasına bir başka araştırmacının katılması ve verilerin analizi sonucunda ulaşılan sonuçların teyit edilmesinde yine birden fazla araştırmacının dâhil edilmesi araştırmacının iç güvenilirliğini sağlamıştır. Öte yandan, araştırmacının dış güvenilirliğinin

sağlanması için, araştırmacı kendi konumunu açık hale getirmiş, verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçeveyi ve süreçleri ayrıntılı şekilde tanımlamıştır.

Araştırma sonuçlarının katılımcılarla paylaşılması ve katılımcı teyidi alınması, araştırma sorularının oluşturulması, kodlamaların yapılması, temaların son halinin belirlenmesi süreçlerinde uzman görüşlerine başvurulmuş olması ve belirlenen kategoriler ile yorumların gerçeği yansıtmasına dikkat edilmesi ile araştırmanın iç geçerliğinin sağlanmasına dikkat edilmiştir. Araştırmanın dış geçerliği ise, araştırmacının kendi yorumlarını katmamasına özen göstermesi, katılımcılara ait bireysel ifadelerle yer vermesi ve ifadeleri ilk elden okuyucuya sunması ile sağlanmıştır.

Verilerin analizi ile özel eğitim kurumu yöneticilerinin yönetsel süreçleri hangi seviyede ve ne derecede uyguladıkları, süreç içerisindeki sorun veya sorunların ne olduğu, çözüm önerilerinin hangi aşamada yoğunlaştığı, kurumda çalışan özel eğitim öğretmenleri ile kurum yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda bulunmuş, özel eğitim merkezlerinde uygulanacak yeni bir eğitim yönetimi modelinin oluşturulması amaçlanmıştır. Yönetimsel süreçlerin uygulanması boyutunda özel eğitim öğretmenlerinin ve kurum yöneticilerinin demografik değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Öte yandan, araştırmanın genellenebilirliği hedeflendiğinden üç farklı ülkede faaliyet gösteren kamu ve özel teşebbüslerce açılan özel eğitim merkezlerinde görev yapan katılımcıların görüşlerine göre elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

### **Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu**

Araştırmanın katılımcıları, nicel araştırmada evren ve örneklem, nitel araştırmada ise çalışma grubu olarak iki başlık altında incelenmiştir.

#### ***Nicel Araştırmada Evren ve Örneklem***

Araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Türkiye ve İngiltere’de yer alan kamu kuruluşu ve özel teşebbüslerce açılmış özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri ve kurum yöneticileri oluşturmuştur. Araştırmanın evrenini oluşturan özel eğitim öğretmenleri ve kurum yöneticileri belirlenirken, araştırmanın problem durumu ile amacına uygun olacak şekilde, kamu kuruluşu ve özel teşebbüslerce açılan özel eğitim merkezlerinin verilerinden faydalanılmıştır. KKTC’den 89 özel eğitim öğretmeni ile 12 kurum

yöneticisine ulaşılırken; Türkiye’den 102 özel eğitim öğretmeni, 56 kurum yöneticisine; İngiltere’den ise, 46 özel eğitim öğretmeni ile 9 kurum yöneticisine ulaşılmıştır. Araştırmanın evrenini, toplamda 237 özel eğitim öğretmeni ve 77 kurum yöneticisi oluşturmuştur. Belirtilen miktarda özel eğitim merkezi yöneticisi ile bu kurumlarda çalışan özel eğitim öğretmenine ulaşılmasının yanında, araştırmanın katılımcıları, araştırmanın amaçları doğrultusunda belirlenen bireylerin oluşturduğu, olasılığa dayalı olmayan uygun örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi ile tekrar düzenlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenen katılımcıların katılmış oldukları anketlerin tüm sorularını cevaplamış olmalarına ve özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin dahil edilerek diğer branş öğretmenlerinin doldurmuş olduğu anketlerin araştırma dışında kalmasına dikkat edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak tekrar düzenlenen katılımcı miktarlarına bakıldığında, toplamda 107 özel eğitim öğretmeni ve 32 kurum yöneticisi araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Sonuç olarak, amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenen kriterleri karşılayan, KKTC’den 50 özel eğitim öğretmeni ile 10 kurum yöneticisi; Türkiye ’den 60 özel eğitim öğretmeni ile 30 kurum yöneticisi; İngiltere’den ise 20 özel eğitim öğretmeni ile 5 kurum yöneticisi, toplamda 130 özel eğitim öğretmeni ile 45 kurum yöneticisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

### ***Nitel Araştırmada Çalışma Grubu***

Nitel aşamada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile katılımcılar belirlenmiş ve veriler bu doğrultuda toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarına ait demografik bilgiler **Tablo 3** ve **Tablo 4**’te ayrıntılı olarak sunulmuştur.

**Tablo 3.** Katılımcıların Demografik Özellikleri (Kurum Yöneticisi)

YÖNETİCİ		Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti						Türkiye						İngiltere					
		Kamu Kuruluşu Özel Eğitim Merkezi		Özel Teşebbüslerce Açılmış Özel Eğitim Merkezi		Toplam		Kamu Kuruluşu Özel Eğitim Merkezi		Özel Teşebbüslerce Açılmış Özel Eğitim Merkezi		Toplam		Kamu Kuruluşu Özel Eğitim Merkezi		Özel Teşebbüslerce Açılmış Özel Eğitim Merkezi		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	4	57,1	0	0	4	40	10	55,6	8	66,7	18	60	2	100	3	100	5	100
	Erkek	3	42,9	3	100	6	60	8	44,4	4	33,3	12	40	0	0	0	0	0	0
	<b>Toplam</b>	7	100	3	100	10	100	18	100	12	100	30	100	2	100	3	100	5	100
Yaş	20-25	0	0	1	33,3	1	10	3	16,6	0	0	3	10	0	0	0	0	0	0
	26-30	2	28,7	0	0	2	20	5	27,8	3	25	8	26,7	0	0	0	0	0	0
	31-35	3	42,6	1	33,3	4	40	5	27,8	0	0	5	16,7	0	0	0	0	0	0
	36-40	0	0	0	0	0	0	1	5,6	3	25	4	13,3	0	0	0	0	0	0
	41 ve üstü	2	28,7	1	33,3	3	30	4	22,2	6	50	10	33,3	2	100	3	100	5	100
	<b>Toplam</b>	7	100	3	100	10	100	18	100	12	100	30	100	2	100	3	100	5	100
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	0	0	0	0	0	0	4	22,2	2	16,7	6	20	0	0	0	0	0	0
	Lisans	1	14,3	2	66,7	3	30	9	50	7	58,3	16	53,3	2	100	3	100	5	100
	Yüksek Lisans	3	42,9	1	33,3	4	40	5	27,8	3	25	8	26,7	0	0	0	0	0	0
	Doktora	3	42,9	0	0	3	30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Diğer	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	<b>Toplam</b>	7	100	3	100	10	100	18	100	12	100	30	100	2	100	3	100	5	100
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	1	14,3	1	33,3	2	20	8	44,4	2	16,7	10	33,3	0	0	1	33,3	1	20
	6-10 yıl	0	0	0	0	0	0	6	33,3	4	33,3	10	33,3	0	0	1	33,3	1	20
	11-15 yıl	3	42,7	1	33,3	4	40	2	11,1	3	25	5	16,7	1	50	0	0	1	20
	16-20 yıl	1	14,3	1	33,3	2	20	2	11,1	0	0	2	7	0	0	0	0	0	0
	21 yıl ve üzeri	2	28,7	0	0	2	20	0	0	3	25	3	10	1	50	1	33,3	2	40
	<b>Toplam</b>	7	100	3	100	10	100	18	100	12	100	30	100	2	100	3	100	5	100
Özel Eğitim Kurumundaki Görev	Müdür	1	14,3	3	100	4	40	3	16,7	6	50	9	30	2	100	3	100	5	100
	Müdür Muavini (Yardımcısı)	0	0	0	0	0	0	4	22,2	1	8,3	5	16,7	0	0	0	0	0	0
	Sorumlu Öğretmen	6	85,7	0	0	6	60	11	61,1	5	41,7	16	53,3	0	0	0	0	0	0
	<b>Toplam</b>	7	100	3	100	10	100	18	100	12	100	30	100	2	100	3	100	5	100

Not: Örneklemi oluşturan katılımcıların (Yönetici) ayrıntılı demografik özellikleri Tablo 3'te sunulmuştur. Araştırma örneklemini toplamda (Yönetici) 45 katılımcıdan oluşmuştur. Katılımcılara ilişkin demografik betimlemeler ise aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Araştırma örneklemini toplamda 175 katılımcıdan oluşurken, bu katılımcıların 45'ini kurum yöneticileri oluşturmuştur. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler **Tablo 3**'te sunulmuş, bu bilgilere ait betimlemeler aşağıda açıklanmıştır.

Katılımcılardan; KKTC'deki özel eğitim merkezlerinde çalışan kurum yöneticilerinin %70'i kamu kuruluşlarında çalışırken, %30'u özel teşebbüslerce açılan merkezlerde; Türkiye'deki özel eğitim merkezlerinde çalışan kurum yöneticilerinin %60'ı kamu kuruluşlarında çalışırken, %40'ı özel teşebbüslerce açılan merkezlerde ve İngiltere'deki özel eğitim merkezlerinde çalışan kurum yöneticilerinin ise %40'ı kamu kuruluşlarında çalışırken, %60'ı özel teşebbüslerce açılan merkezlerde görev yapmaktadır. Toplamda ise, katılımcıların %60'ı kamu kuruluşlarında çalışırken, %40'ı özel teşebbüslerce açılan merkezlerde görev yapmaktadır.

Cinsiyet değişkeni dikkate alındığında; KKTC'deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde çalışan kurum yöneticilerinin %57'si kadın, %43'ü erkek; özel teşebbüslerce açılan merkezlerde çalışan kurum yöneticilerinin ise tamamı erkek yöneticilerden oluşurken, toplamda katılımcıların %60'ı erkek, %40'ı kadın kurum yöneticilerinden oluşmaktadır. Türkiye'deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde çalışan kurum yöneticilerinin %56'sı kadın, %44'ü erkek; özel teşebbüslerce açılan merkezlerde çalışan kurum yöneticilerinin %67'si kadın, %33'ü erkek yöneticilerden oluşurken, toplamda %60'ı kadın, %40'ı erkek kurum yöneticilerinden oluşmaktadır. İngiltere'deki kamu kuruluşu ve özel teşebbüslerce açılan merkezlerde çalışan kurum yöneticilerinin tamamı kadın yöneticilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturan tüm katılımcıların ise, %60'ını kadın, %40'ını erkek kurum yöneticileri oluşturmuştur.

Yaş kriterine göre, araştırmaya katılan kurum yöneticilerinin %9'unun 20-25 yaş arası, %22'sinin 26-30 yaş arası, %20'sinin 31-35 yaş arası, %9'unun 36-40 yaş arası ve %40'ının 41 yaş ve üzerinde olduğu anlaşılmaktadır. KKTC'deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticilerinin %29'unun 26-30 yaş arası, %42'sinin 31-35 yaş arası ve %29'unun 41 yaş ve üzerinde olduğu; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticilerinin ise %33,3'ünün 20-25 yaş arası, %33,3'ünün 31-35 yaş arası, %33,3'ünün ise 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticilerinin %16'sının 20-25 yaş arası, %28'inin 26-30 yaş arası, %28'inin 31-35 yaş arası, %6'sının 36-40 yaş

arası ve %22'sinin 41 yaş ve üzerinde olduğu; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticilerinin ise %25'inin 26-30 yaş arası, %25'inin 36-40 yaş arası ve %50'sinin 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında ve özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticilerinin ise tamamının (%100) 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin yaş kriteri dikkate alındığında, %53'ü 30 yaş ve altında, %47'si ise 31 yaş ve üzerindedir. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre dağılımı incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin genç ve orta yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bu durum ülkemizde okul öncesi eğitiminin son yıllarda yaygınlaşmaya başlamış olmasından kaynaklanabilir.

Mezuniyet düzeyine göre kurum yöneticileri ile ilgili bir sınıflama yapıldığında, tüm katılımcıların %13'ünün ön lisans, %53'ünün lisans, %27'sinin yüksek lisans, %7'sinin doktora eğitim düzeyi mezunu olduğu görülmektedir. Kurum tipine göre mezuniyet düzeyi dikkate alındığında; KKTC'deki kamu kuruluşu ve özel teşebbüslerce açılan özel eğitim kurumlarında çalışan kurum yöneticilerinden önlisans mezunu bulunmazken; Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticilerinin %22'sinin, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan yöneticilerin ise %17'sinin önlisans mezunu olduğu görülmektedir. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında ve özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan yönetim kademesindeki katılımcılarda önlisans mezunu bulunmamaktadır. KKTC'deki kamu kuruluşu özel eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin %14'ünün, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticilerinin ise %67'sinin lisans mezunu olduğu; Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticilerinin %50'sinin, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan yöneticilerin ise %58'inin lisans mezunu olduğu görülmektedir. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında ve özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticilerinin ise tamamının lisans mezunu olduğu görülmektedir. Öte yandan, KKTC'deki kamu kuruluşu özel eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin %43'ünün, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticilerinin ise %33'ünün yüksek lisans mezunu olduğu; Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticilerinin %28'inin, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan yöneticilerin ise %25'inin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. İngiltere'deki katılımcılardan yüksek lisans ve doktora mezunu kurum yöneticisi bulunmamaktadır. Ayrıca, KKTC'deki kamu kuruluşu özel



eğitim kurumlarında görev yapan kurum yöneticilerinin %43' doktora mezunu iken, özel teŖebbslerce açılan kurumlarda alıŖan kurum yöneticilerinden doktora mezunu bulunmamaktadır. Yine İngiltere'deki katılımcıların mezuniyet düzeyleri ile paralellik gösterecek Ŗekilde Türkiye'den araŖtırmanın katılımcılarını oluŖturan kurum yöneticilerinden de doktora mezuniyeti olan bulunmamaktadır.

Mesleki kıdemleri açısından, araŖtırmaya katılan kurum yöneticilerinin %29'unun 0-5 yıl arası, %24'ünün 6-10 yıl arası, %22'sinin 11-15 yıl arası, %9'unun 16-20 yıl arası ve %16'sının 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu anlaŖılmaktadır. KKTC'deki kamu kuruluŖlarında görev yapan kurum yöneticilerinin %14'ünün 0-5 yıl arası, %43'ünün 11-15 yıl arası, %14'ünün 16-20 yıl arası, %29'unun 21 yıl ve üzeri; özel teŖebbslerce açılan kurumlarda alıŖan yöneticilerin %33,3'ünün 0-5 yıl arası, %33,3'ünün 11-15 yıl arası ve yine %33,3'ünün ise 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip katılımcı bulunmamaktadır. Türkiye'deki kamu kuruluŖlarında görev yapan kurum yöneticilerinin %45'inin 0-5 yıl arası, %33'ünün 6-10 yıl arası, %11'inin 11-15 yıl arası, yine %11'inin 16-20 yıl arası; özel teŖebbslerce açılan kurumlarda alıŖan yöneticilerin %17'sinin 0-5 yıl arası, %33'ünün 6-10 yıl arası, %25'inin 11-15 yıl arası ve yine %25'inin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. İngiltere'deki kamu kuruluŖlarında görev yapan kurum yöneticilerinin yarısı 11-15 yıl arası, geriye kalan yarısı ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahipken; özel teŖebbslerce açılan kurumlarda alıŖan yöneticilerin %33,3'ünün 0-5 yıl arası, %33,3'ünün 6-10 yıl arası ve yine %33,3'ünün ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.** Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı (Özel Eğitim Öğretmeni)

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENİ	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti						Türkiye						İngiltere						
	Kamu Kuruluşu Özel Eğitim Merkezi		Özel Teşebbüslerce Açılmış Özel Eğitim Merkezi		Toplam		Kamu Kuruluşu Özel Eğitim Merkezi		Özel Teşebbüslerce Açılmış Özel Eğitim Merkezi		Toplam		Kamu Kuruluşu Özel Eğitim Merkezi		Özel Teşebbüslerce Açılmış Özel Eğitim Merkezi		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Cinsiyet	Kadın	33	82,5	7	70	40	80	31	86,1	19	79,2	50	83	5	71,4	12	92,3	17	85
	Erkek	7	17,5	3	30	10	20	5	13,9	5	20,8	10	17	2	28,6	1	7,7	3	15
	<b>Toplam</b>	40	100	10	100	50	100	36	100	24	100	60	100	7	100	13	100	20	100
Yaş	20-25	5	12,5	4	40	9	18	5	13,9	7	29,2	12	20	1	14,3	1	7,7	2	10
	26-30	20	50	3	30	23	46	5	13,9	2	8,3	7	12	3	42,9	1	7,7	4	20
	31-35	12	30	2	20	14	28	9	25	3	12,5	12	20	0	0	1	7,7	1	5
	36-40	1	2,5	1	10	2	4	6	16,8	7	29,2	13	21	1	14,3	0	0	1	5
	41 ve üstü	2	5	0	0	2	4	11	30,7	5	20,8	16	27	2	28,6	10	76,9	12	60
	<b>Toplam</b>	40	100	10	100	50	100	36	100	24	100	60	100	7	100	13	100	20	100
	<b>Ön Lisans</b>	0	0	0	0	0	0	7	19,4	3	12,5	10	17	0	0	1	7,7	1	5
Öğrenim Durumu	Lisans	31	77,5	8	80	39	78	22	61,1	19	79,2	41	68	4	57,1	6	46,2	10	50
	Yüksek Lisans	9	22,5	1	10	10	20	6	16,7	2	8,3	8	13	2	28,6	3	23,1	5	25
	Doktora	0	0	1	10	1	2	1	2,8	0	0	1	1,7	0	0	0	0	0	0
	Diğer	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	14,3	3	23,1	4	20
	<b>Toplam</b>	40	100	10	100	50	100	36	100	24	100	60	100	7	100	13	100	20	100
	<b>0-5 yıl</b>	24	60	5	50	29	58	16	44,4	11	45,8	27	45	2	28,6	4	30,8	6	30
Mesleki Kıdem	6-10 yıl	9	22,5	4	40	13	26	9	25	4	16,7	13	22	3	42,9	1	7,7	4	20
	11-15 yıl	5	12,5	0	0	5	10	4	11,1	2	8,3	6	10	1	14,3	3	23,1	4	20
	16-20 yıl	1	2,5	1	10	2	4	4	11,1	4	16,7	8	13	1	14,3	1	7,7	2	10
	21 yıl ve üzeri	1	2,5	0	0	1	2	3	8,3	3	12,5	6	10	0	0	4	30,8	4	20
	<b>Toplam</b>	40	100	10	100	50	100	36	100	24	100	60	100	7	100	13	100	20	100

Not: Örneklemi oluşturan katılımcıların (Özel Eğitim Öğretmeni) ayrıntılı demografik özellikleri Tablo 4'te sunulmuştur. Araştırma örnekleminde (Özel Eğitim Öğretmeni) 130 katılımcıdan oluşmuştur. Katılımcılara ilişkin demografik betimlemeler ise aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Araştırma örneklemini toplamda 175 katılımcıdan oluşurken, bu katılımcıların 130'u özel eğitim öğretmenlerinden oluşmaktadır. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler **Tablo 4**'te sunulmuş, bu bilgilere ait betimlemeler aşağıda açıklanmıştır.

Katılımcılardan; KKTC'deki özel eğitim merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin %80'i kamu kuruluşlarında çalışırken, %20'si özel teşebbüslerce açılan merkezlerde; Türkiye'deki özel eğitim öğretmenlerinin %60'ı kamu kuruluşlarında çalışırken, %40'ı özel teşebbüslerce açılan merkezlerde; İngiltere'deki özel eğitim öğretmenlerinin ise %35'i kamu kuruluşlarında çalışırken, %65'i özel teşebbüslerce açılan merkezlerde görev yapmaktadır. Toplamda ise, katılımcıların %64'ü kamu kuruluşlarında çalışırken, %36'sının özel teşebbüslerce açılan merkezlerde görev yaptığı görülmektedir.

Cinsiyet değişkeni dikkate alındığında; KKTC'deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin %82,5 'i kadın, %17,5 'i erkek; özel teşebbüslerce açılan merkezlerde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin %70 'i kadın, %30 'u erkek öğretmenlerden oluşurken, toplamda %80'i kadın, %20'si erkek özel eğitim öğretmenlerinden oluşmaktadır. Türkiye'deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin %86'sı kadın, %14'ü erkek; özel teşebbüslerce açılan merkezlerde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin %79 'u kadın, %21 'i erkek öğretmenlerden oluşurken, toplamda %83'ü kadın, %17'si erkek özel eğitim öğretmenlerinden oluşmaktadır. İngiltere'deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin %71 'i kadın, %29'u erkek; özel teşebbüslerce açılan merkezlerde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin %92 'si kadın, %8 'i erkek öğretmenlerden oluşurken, toplamda %85'i kadın, %15'i erkek özel eğitim öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturan tüm katılımcıların ise, %82 'si kadın, %18 'i erkek özel eğitim öğretmenlerinden oluşmuştur. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin %82'lik çok büyük bir bölümü (f=107) kadınlardan oluşurken, %18'i (f=23) de erkeklerden oluşmaktadır.

Yaş kriterine göre, üç ülkeden de araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin %18'inin 20-25 yaş arası, %26'sının 26-30 yaş arası, %21'inin 31-35 yaş arası, %12'sinin 36-40 yaş arası ve %23'ünün 41 yaş ve üzerinde olduğu anlaşılmaktadır. KKTC'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %12,5'inin 20-25 yaş arası, %50'sinin 26-30 yaş arası, %30'unun 31-35 yaş arası, %2,5'inin 36-40 yaş arası ve %5'inin 41 yaş ve üzerinde olduğu; özel

teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %40'ının 20-25 yaş arası, %30'unun 26-30 yaş arası, %20'sinin 31-35 yaş arası, %10'unun 36-40 yaş arası görülmektedir. Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %14'ünün 20-25 yaş arası, %14'ünün 26-30 yaş arası, %25'inin 31-35 yaş arası, %17'sinin 36-40 yaş arası ve %30'unun 41 yaş ve üzerinde olduğu; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %29'unun 20-25 yaş arası, %8'inin 26-30 yaş arası, %13'ünün 31-35 yaş arası, %29'unun 36-40 yaş arası ve %21'inin 41 yaş ve üzerinde olduğu bulunmuştur. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %14'ünün 20-25 yaş arası, %43'ünün 26-30 yaş arası, %14'ünün 36-40 yaş arası ve %29'unun 41 yaş ve üzerinde olduğu; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %8'inin 20-25 yaş arası, %8'inin 26-30 yaş arası, %8'inin 31-35 yaş arası ve %76'sının 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Mezuniyet düzeyine göre özel eğitim öğretmenleri ile ilgili bir sınıflama yapıldığında, tüm katılımcıların %8,5'inin ön lisans, %69'unun lisans, %18'inin yüksek lisans, %1,5'inin doktora ve %3'ünün diğer eğitim düzeyi mezunu olduğu görülmektedir. Kurum tipine göre mezuniyet düzeyi dikkate alındığında; KKTC'deki kamu kuruluşu ve özel teşebbüslerce açılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinden önlisans mezunu bulunmazken; Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %19'unun, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %12,5'inin önlisans mezunu olduğu görülmektedir. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri arasında önlisans mezunu bulunmazken, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %7,7'sinin önlisans mezunu olduğu görülmektedir. KKTC'deki kamu kuruluşu özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin %77,5'inin, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan özel eğitim öğretmenlerinden ise %22,5'inin lisans mezunu olduğu; Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %53,7'sinin, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %46,3'ünün lisans mezunu olduğu görülmektedir. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin ise %40'ının, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %60'ının lisans mezunu olduğu görülmektedir. Öte yandan, KKTC'deki kamu kuruluşu özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin %90'ının, özel teşebbüslerce açılan

kurumlarda çalışan özel eğitim öğretmenlerinden ise %10'unun yüksek lisans mezunu olduğu; Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %75'inin, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %25'inin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin ise %40'ının, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %60'ının yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Ayrıca, KKTC'deki kamu kuruluşu özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden doktora mezunu bulunmazken, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan özel eğitim öğretmenlerinden sadece bir kişi doktora mezunudur. Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinden bir, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerden ise doktora mezunu bulunmamaktadır. İngiltere'de ise her iki kurum tipinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinden doktora mezununun olmadığı görülmektedir.

Mesleki kıdemleri açısından, araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin %48'inin 0-5 yıl arası, %23'ünün 6-10 yıl arası, %11,5'inin 11-15 yıl arası, %9'unun 16-20 yıl arası ve %8,5'inin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır. KKTC'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %60'ının 0-5 yıl arası, %22,5'inin 6-10 yıl arası, %12,5'inin 11-15 yıl arası, %2,5'inin 16-20 yıl arası, %2,5'inin 21 yıl ve üzeri; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin %50'sinin 0-5 yıl arası, %40'ının 6-10 yıl arası, %10'unun ise 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip katılımcı bulunmamaktadır. Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %44'ünün 0-5 yıl arası, %25'inin 6-10 yıl arası, %11'inin 11-15 yıl arası, %11'inin 16-20 yıl arası, %9'unun 21 yıl ve üzeri; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin %46'sının 0-5 yıl arası, %17'sinin 6-10 yıl arası, %8'unun 11-15 yıl arası, %17'sinin 16-20 yıl arası, %12'sinin ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu bulunmuştur. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %29'unun 0-5 yıl arası, %43'ünün 6-10 yıl arası, %15'inin 11-15 yıl arası, %15'inin 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Araştırmanın katılımcılarını oluşturan özel eğitim öğretmenlerinden 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip katılımcı bulunmamaktadır. İngiltere'deki özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin %31'inin 0-5 yıl arası, %8'inin 6-10 yıl arası, %23'ünün 11-15

yıl arası, %8'inin 16-20 yıl arası ve %31'inin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmanın katılımcılarının görev yapmış oldukları özel eğitim kurumu bilgileri aşağıdaki tabloda belirtilmiş, İngiltere'de faaliyet gösteren özel eğitim merkezleri okul isimlerinin araştırma metni içerisinde paylaşılmasını istemediğinden bu bilgiler paylaşılmamıştır. **Tablo 5** araştırmada yer alan katılımcıların görev yaptıkları özel eğitim merkezlerini belirtmektedir.

**Tablo 5. Katılımcıların Görev Yaptığı Özel Eğitim Merkezleri**

Özel Eğitim Merkezi Kurum Tipi	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti	Türkiye	İngiltere
<b>Kamu Kuruluşu Özel Eğitim Kurumları</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gazimağusa Özel Eğitim ve İş Eğitim Okulu</li> <li>2. Girne Özel Eğitim ve İş Eğitim Okulu</li> <li>3. Yeşilyurt Özel Eğitim ve İş Eğitim Okulu</li> <li>4. Ziyamet Özel Eğitim ve İş Eğitim Okulu</li> <li>5. Rauf Raif Denктаş Görme Engelliler Okulu</li> <li>6. Lefkoşa Özel Eğitim ve İş Eğitim Okulu</li> <li>7. ÖZEV</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gülseren Özdemir Özel Eğitim Uygulama Okulu</li> <li>2. Zeytinburnu Özel Eğitim Uygulama Okulu</li> <li>3. İstanbul Bayrampaşa Remziye Yakup Kutsal Özel Eğitim Meslek Okulu</li> <li>4. Gönül Pınarı Özel Eğitim Uygulama Okulu</li> <li>5. Nilüfer Özel Eğitim Uygulama Okulu</li> <li>6. Zeytinburnu Özel Eğitim Uygulama Okulu</li> <li>7. Batı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi</li> <li>8. İbni Sina Özel Eğitim Uygulama Okulu</li> <li>9. Selahaddin Korkmaz Özel Eğitim İş Uygulama Okulu</li> <li>10. Asiye Ahmet Ziyilan Özel Eğitim Anaokulu</li> <li>11. Mithat Enç Özel Eğitim İlkokulu</li> <li>12. Faika Erkurt Özel Eğitim Meslek Okulu</li> <li>13. Hüseyin Keçeci Özel Eğitim Uygulama Okulu</li> <li>14. Küçükçekmece Özel Eğitim Meslek Okulu</li> <li>15. Şerife Bacı Özel Eğitim Anaokulu</li> <li>16. Yıldırım Beyazıt Özel Eğitim Anaokulu</li> <li>17. Tekirdağ Çorlu Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi</li> <li>18. İstanbul Sultanbeyli Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi</li> </ol>	Araştırmanın katılımcıları görev yaptıkları okul bilgilerinin paylaşılmasını istemediğinden kurum isimleri yazılmamıştır.
<b>Özel Teşebbüslerce Açılmış Özel Eğitim Kurumları</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lamia Özel Eğitim ve Ders Merkezi</li> <li>2. Algım Özel Eğitim Merkezi</li> <li>3. Birikim Anaokulu</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Özel Sakarya Gelişim Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi</li> <li>2. Sakarya Sevgim Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi</li> <li>3. Çankaya Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi</li> <li>4. Gülenç Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi</li> <li>5. Özel Dalsu Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi</li> <li>6. Nar Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi</li> <li>7. Çağkent Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi</li> </ol>	

### Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması Süreci

Araştırma verilerinin en uygun yöntem kullanılarak toplanabilmesi için araştırmanın problem durumu ile birlikte belirlenen amaçlar doğrultusunda ayrıntılı bir literatür taraması yapılmasının ardından, nicel araştırma verilerinin toplanması

aşamasında ölçek kullanılmasına, nitel araştırma verilerinin toplanmasında ise yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulanmasına karar verilmiştir. Çalışmada karma araştırma yöntemi kullanıldığından nicel ve nitel aşamada farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu sebepten ötürü, veri toplama araçlarının hazırlanması süreci iki ayrı başlık altında incelenmiştir.

### ***Nicel Araştırmaya Yönelik Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Geliştirilmesi Süreci***

Araştırmanın problem durumu ve amaçlarına yönelik en uygun ölçeğin bulunması, eğer bulunamaz ise uzman görüşleri doğrultusunda, güvenilirliği yüksek bir ölçeğin oluşturulması için ayrıntılı literatür taraması yapılmasının ardından farklı anket ve ölçek çalışmaları incelenmiştir (Coşkun, 2006; Ebabil, 2015; Girgin, 2005; Polat Oğur, 1999; Selvi, 2016).

Nicel verilerin toplanması aşamasında “Okul Yönetiminde Uygulanan Yönetim Süreçleri Ölçeği” nin araştırmanın problem durumu ve amaçlarına uygun olduğu kanısına varılmıştır. Ölçek, Gregg (1957)’in oluşturmuş olduğu, Ebabil (2015)’in ise araştırmasında kullandığı, araştırmasının amaçlarına yönelik güncelleyip, geliştirdiği ölçektir ve kullanımı için gerekli izin alınmıştır. Ebabil (2015)’den, “Okul Yönetiminde Uygulanan Yönetim Süreçleri Ölçeği” nin araştırmada kullanılmasına yönelik alınan izin **Ek-3**’te belirtilmiştir. Covid-19 Pandemi sürecinin olumsuz sonuçları ile karşılaşmamak için araştırmada kullanılan ölçek “Google Forms” platformu üzerinden düzenlenmiş ve katılımcılar ile yüz yüze görüşmeler yapılmadan bu platforma erişimleri sağlanarak veriler toplanmıştır. Ölçeğin Türkçesi **Ek-4**’te, İngilizcesi **Ek-5**’te sunulmuştur. Toplanan tüm veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, ölçüt örneklem doğrultusunda araştırmaya dâhil edilmemesine karar verilen katılımcılara ait veriler araştırma kapsamından çıkarılmış, dâhil edilen verilerle birlikte sayısal ve istatistiki analizler SPSS-26 programı kullanılarak yapılmıştır.

Ebabil (2015)’in, “Okul Yönetiminde Uygulanan Yönetim Süreçleri Ölçeği” 63 maddeden oluşmaktadır. 63 maddelik ölçeğin 2 sorusu araştırmanın problem durumu ile amaçlarına uygun olmadığı uzman görüşleri doğrultusunda değerlendirildiğinden, araştırmadan çıkarılarak 61 maddeli olacak şekilde ölçek tekrar düzenlenmiştir.

İki bölümden oluşan ölçeğin ilk bölümünde, katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, özel eğitim kurumundaki

görevi) ilişkin sorular yer alırken, ikinci bölümde, özel eğitim kurumu yöneticilerinin yönetsel süreç becerilerine yönelik kurum yöneticileri ve özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi hedefleyen 61 sorudan oluşan anket yer almıştır. Söz konusu anket, yedi yönetsel sürecin alt boyutları oluşturduğu ve bu alt boyutların altındaki soruları içermektedir. Anketteki her soru 5’li likert tipi derecelendirmeye tabi tutulmuş, sorulara katılım düzeyleri “Hiçbir Zaman=1”, “Çok Nadir=2”, “Ara Sıra=3”, “Çoğu Zaman=4” ve “Her Zaman=5” şeklinde puanlandırılmıştır.

Ebabil (2015)’in de araştırmasında kullandığı ölçeğin güvenirlik analizinde “Cronbach Alpha” değerlerine bakılmıştır. Ölçme aracının güvenirlik düzeyi her bir alt faktörde ( $\alpha > ,80$ ) ve toplamda ( $\alpha > ,80$ ) yüksek düzeydedir (Ebabil, 2015). Bu sonuçlar doğrultusunda ölçme aracının güvenilir olduğu görülmüş ve araştırmada kullanılmasına karar verilmiştir.

Ölçeğin uygulanmasına başlanmadan önce, KKTC Millî Eğitim Bakanlığı ve Yakın Doğu Üniversitesi’nden gerekli izinler alınmış, **Ek-1** ve **Ek-2**’de bu izinler sunulmuştur. Anketin Türkiye ve İngiltere’de uygulanabilmesi için, özel eğitim kurumu yöneticileri ile iletişime geçilmiş ve katılımcıların ankete erişmeleri sağlanmıştır. Araştırmanın verileri, uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen katılımcılardan, korona virüsü sağlık tedbirleri kapsamında gönüllülük esasına göre yurt içinde faaliyet gösteren bir kısım özel eğitim kurumundan bizzat elden, “Google Forms” linki aracılığıyla ve e-posta yöntemi ile toplanmıştır.

### ***Nitel Araştırmaya Yönelik Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Geliştirilmesi Süreci***

Araştırmanın nitel kısmında, veri toplama aracı olarak, uzman görüşlerinden faydalanılarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmına katkı koyan uzmanlar **Ek-6**’da belirtilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, yapılandırılmış görüşmelere göre daha esnek bir yapıda olmasının yanında, önceden hazırlanarak sorulan sorulara bağımsız cevap vermeye olanak sağlarlar (Smith, 2003). Araştırmacı, yarı yapılandırılmış görüşmenin akışına göre farklı yan sorularla görüşmenin gidişatını etkileyebilir ve kişinin yanıtları detaylandırmasını isteyebilir (Yalçınar, 2006). Araştırmanın verileri, ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenen katılımcılardan, korona virüsü sağlık tedbirleri kapsamında



gönüllülük esasına göre yurt içinde faaliyet gösteren bir kısım özel eğitim kurumundan bizzat elden, “Google Forms” linki aracılığıyla ve e-posta yöntemi ile toplanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, Ebabil (2015)’in “Okul Yöneticilerinin Uygulamış Oldukları Yönetim Süreçleri” ölçeği temel alınarak, ilgili literatürden ve katılımcılar ile yapılan ön görüşmeler doğrultusunda hazırlanmıştır. Uygulamadan önce formun geçerliğini saptamak amacıyla, görüşme formundaki soruların uygunluk ve anlaşılabilirliğini belirlemek için ilgili uzmanlar tarafından incelenmiş ve gerekli düzenlemeler yapılarak 19 sorudan 13 soruya düşürülerek yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali verilmiştir. Uzmanlardan bu soruları inceleyerek, ele alınan konuyu kapsayıp/kapsamadığı, soruların açık, anlaşılır olup/olmadığı ve gerekli olan bilgileri elde etme olasılığını kontrol etmeleri istenmiştir. Nitel verilerin toplanması için uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan ve nicel verileri destekleyebileceğine inanılan veriler yarı yapılandırılmış görüşme soruları yardımı ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formları Türkçe ve İngilizce olarak hazırlanmış ve **Ek-4** ile **Ek-5**'te sunulmuştur. Elde edilen nitel veriler de nicel veriler gibi bilgisayar ortamına aktarılarak niteliksel analizlerin yapılması sağlanmıştır.

### **Veri Toplama Araçlarının Uygulanması Süreci**

Araştırma verilerinin toplanması, araştırmanın karma yöntem araştırması olması sebebi ile kapsamlı, ayrıntılı ve uzun süren bir süreci kapsamıştır. Veriler, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Türkiye ve İngiltere’deki kamu kuruluşları ile özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerden toplanmıştır. Bu bağlamda, katılımcılara öncelikle araştırmaya yönelik bilgi verilmiş ve gönüllülük esasına göre kendilerinden onay alındıktan sonra, araştırmanın nicel ve nitel verileri toplanmıştır.

### ***Nicel Verilerin Toplanması***

Araştırmanın nicel verilerinin toplanması aşamasında, katılımcılara iki bölümden oluşan anket soruları sunulmuştur. Birinci bölümün ilk kısmında katılımcılardan, kişisel bilgilerini içeren soruları, ikinci kısmında kurum yöneticilerinin okulu yönetme yeterliliklerini içeren ve Gregg (1957)’in “Okul Yönetiminde Yönetimsel Süreçler” ölçeğinde temel alınan yönetimsel süreçlerin 7 ana başlığı altında, 5’li likert tipi toplamda 61 sorudan oluşan soruları cevaplamaları

istenmiştir. Araştırmanın nicel verilerinin bir kısmı elden, bir kısmı ise “Google Forms” platformu üzerinden çevrimiçi olarak toplanmıştır. Baytak (2011), çevrimiçi ortamlarda gerçekleştirilen anketlerin çok sayıda katılımcıya kısa sürede ulaşmasından dolayı hızlı erişim, böylelikle hızlı analiz imkânı gibi avantajlar sağladığını belirtmiştir. Araştırmanın nicel verilerinin çoğu, yaşanan olağanüstü Covid-19 salgın şartlarından dolayı, ayrıca çalışmanın örneklemini genişletebilmek amacıyla çevrimiçi ortamda toplanmıştır. Yine de anketlerin bir kısmı, gerekli emniyet tedbirleri uygulanarak, KKTC’de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarına gidilerek elden toplanmıştır. Anketler, kurum yöneticisi, sorumlu öğretmen ve özel eğitim öğretmeni sayısı kadar kurum sahibi veya müdürlerine teslim edilmiş, 2 hafta sonra toplanmıştır. Çevrimiçi ortamda ise kurum yöneticilerine ulaşılarak hem kendilerinin hem de kurumda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin “Google Forms” platformu üzerinden oluşturulan anketleri doldurmaları sağlanmıştır.

#### ***Nitel Verilerin Toplanması***

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığı nitel kısımda, yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturularak verilerin toplanmasında kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmanın amaçları doğrultusunda belli bir sıra dâhilinde düzenlenen sorulardan oluşan daha resmi süreçleri kapsar (Alpaslan, 2020; Glesne, 2012).

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilen nitel veriler, nicel verilerin toplanması süreci ile benzer şekilde toplanmıştır. Korona virüsü sağlık tedbirleri kapsamında, “Google Forms” platformu üzerinden oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formları gönüllülük esasına göre çevrimiçi olarak, e-posta yöntemiyle ve yurt içinde faaliyet gösteren bir kısım özel eğitim kurumundan bizzat elden toplanmıştır. Görüşme sorularının en başında güven oluşturuca giriş yapılmış ve araştırmanın amacı hakkında bilgiler verilmiştir. Ayrıca, katılımcıların aktarılmasını istemediği herhangi bir bilgi araştırma kapsamına dâhil edilmemiştir. Verilerin toplanma süresi, tüm soruların açık uçlu sorulardan oluşması sebebiyle her katılımcıda farklılık göstermekle birlikte, genel olarak 5- 10 dakika arasında değişmiştir.

## Verilerin Analizi Süreci

### *Nicel Verilerin Analizi Süreci*

Elde edilen verilerin analiz işlemleri, katılımcıların sosyo-demografik özelliklerine ilişkin verilerin analizi ve ardından nicel aşamada kullanılan ölçeğin analiz çalışmaları ile başlamıştır. Araştırmanın nicel verilerinin çözümlenmesinde SPSS-26 paket programı, MS Excel ve MS Word kullanılmıştır. Araştırmada, Gregg (1957)'in “Okul Yönetiminde Yönetimsel Süreçler” ölçeği temel alınarak oluşturulmuş, Ebabil (2015) tarafından güncellenerek tekrar düzenlenen “Okul Yöneticilerinin Uygulamış Oldukları Yönetim Süreçleri” ölçeği kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımlarını belirlemek için frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca, özel eğitim kurumu yöneticilerinin yönetsel süreç becerilerine ilişkin hem kendi görüşlerini hem de özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan anket sonuçları analiz edilmiştir.

Çalışmada anketin alt boyutlarına ilişkin farklı ülkelerdeki özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmeni ve kurum yöneticilerinin görüşlerini karşılaştırmak için t testi ve tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Alt boyut puanlarının oluşturulmasında, her boyuta ilişkin maddelerin (soruların) ortalaması alınmıştır. Ayrıca, anketin geneli için ortalama puanları hesaplanmış ve özel eğitim kurumu yöneticilerinin yönetsel süreçlere yönelik becerilerine yönelik kurum yöneticisi ve özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin karşılaştırılmasında, iki grup içeren değişkenler için t testi, ikiden fazla grup içeren değişkenler için ANOVA uygulanmıştır. Varyans analizleri sonucunda gruplar arası farklılık bulunması sonucunda farklılığın kaynağını bulmak için sosyal bilimlerde anket yoluyla toplanan verilerde genellikle grup sayıları farklı olduğundan en sık kullanılan yöntem olan “Scheffe Testi” ile çoklu karşılaştırma testlerinden “Tukey Testi” kullanılmıştır. **Tablo 6** ve **Tablo 7** verilerin analizi sonucu elde edilen faktör analizi sonuçlarını göstermektedir.

**Tablo 6. Faktör Analizi Değerleri (Kurum Yöneticisi)**

Kurum Yöneticisi																								
Yönetimsel Süreçler	KKTC				Türkiye				İngiltere															
	Soru İfadesi	Faktör Ağırlığı	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlilik	Soru İfadesi	Faktör Ağırlığı	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlilik	Soru İfadesi	Faktör Ağırlığı	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlilik												
Karar Verme					Eğitim-Öğretim (Aylık, günlük plan, veli ziyaretleri, aile eğitimleri vb.) ile ilgili işlerde kararları öğretmenlerle birlikte alırım.	0,786	100	0,919																
					Gerekli kaynak, yayın ve kişilerden yararlanmak için öğretmenlerin görüşünü alırım.	0,907	100																	
					Kurumun donanım ve demirbaş ihtiyacının belirlenmesi, düzenlenmesi ve verimli kullanılması için öğretmenlerin görüşlerini alarak kararlar veririm.	0,869	100																	
					Karar verme sürecinde demokratik ve katılımcı bir tutum sergilerim.	0,759	100																	
Örgütleme					Kurumdaki etkinlikleri insan ve maddi kaynaklara göre etkili olarak yürütülecek biçimde ayarlarım.	0,867	100	0,912																
					Öğretmenler kurulunu sık sık toplayarak eğitim ve öğretim ile ilgili sorunlara kurumun amaçları doğrultusunda çözüm yolları bulunmasını sağlarım.	0,867	100																	
Eşgüdümleme	Hizmet içi eğitime önem verir ve personelin bu yolla eğitim almasını sağlarım.	0,949	100	0,922					Kurumun tüm üyelerinin eğitim öğretim işleyişine verimli ve etkin bir şekilde katılımını sağlar.	0,5	100	0,825												
	Öğretmenler ile üst kademeler (şube/daire müdürü, Millî Eğitim Müdürü), öğrenciler, veliler ve diğer personel arasında uzlaştırıcı rol oynarım.	0,949	100						Kurumdaki işbirliğini artırıcı çalışmalara önem verir.	0,5	100													
Değerlendirme	Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve çalışmalarını verimlilikleri açısından izler, denetler ve değerlendiririm.	0,913	100	0,930					Öğretmenleri değerlendirirken objektif bakar ve adil davranırım.	0,5	100	0,793												
	Denetim ve değerlendirme sonuçlarını öğretmenlerle birlikte yaparım.	0,913	100																					
Kaiser Meyer Olkin Ölçek Geçerliliği	0,814				0,859				0,5															
Bartlett Küresellik Testi	Ki Kare				44,59				Ki Kare				207,266				Ki Kare				4,123			
	Sd				6				Sd				15				Sd				1			
	p değeri				0,000				p değeri				0,000				p değeri				0,042			

**Tablo 7. Faktör Analizi Değerleri (Özel Eğitim Öğretmeni)**

Özel Eğitim Öğretmeni												
Yönetimsel Süreçler	KKTC				Türkiye				İngiltere			
	Soru İfadesi	Faktör Ağırlığı	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlilik	Soru İfadesi	Faktör Ağırlığı	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlilik	Soru İfadesi	Faktör Ağırlığı	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlilik
Karar Verme	Kurum sorunlarını çözmek amacıyla kurum personeli ve velilerle toplantılar yaparak kararlar alırım.	0,771	19,514	0,918	Kurumun donanım ve demirbaş ihtiyacının belirlenmesi, düzenlenmesi ve verimli kullanılması için öğretmenlerin görüşlerini alarak kararlar veririm.	0,832	20,568	0,879				
	Gerekli kaynak, yayın ve kişilerden yararlanmak için öğretmenlerin görüşünü alırım.	0,766			Karar verme sürecinde demokratik ve katılımcı bir tutum sergilerim.	0,768						
	Kurumun donanım ve demirbaş ihtiyacının belirlenmesi, düzenlenmesi ve verimli kullanılması için öğretmenlerin görüşlerini alarak kararlar veririm.	0,848			Kurum ile ilgili kararlar alınırken öğretmenler kurul toplantısında tüm çalışanların katılımını sağlarım.	0,710						
	Karar verme sürecinde demokratik ve katılımcı bir tutum sergilerim.	0,871										
Planlama	Kurumun temizliği ve düzeni konusunda gerekli önlemlerin alınmasını sağlarım.	0,779	0,863	0,874	Kültürel faaliyetler ve geziler planlanırken öğretmenlerin görüşlerini dikkate alırım.	0,776	64,785	0,978				
	Öğretmenler kurul toplantısında ailelerle ilgili çalışmaların (veli toplantı tarihleri, aile katılım çalışmaları, aile eğitim seminerleri vb.) planlanmasını yaparım.	0,779			Eğitim etkinliklerini planlarken çevrenin beklenti ve olanaklarını dikkate alırım.	0,776						
Örgütlenme	Kurum personelinin (öğretmen ve diğer çalışanlar) görev, rol ve sorumluluklarını yazılı ve açık bir biçimde belirtirim.	0,875	41,901	0,965	Kurum personelinin (öğretmen ve diğer çalışanlar) görev, rol ve sorumluluklarını yazılı ve açık bir biçimde belirtirim.	0,921	0,980					
	Kuruma gelen yazıların işlemlerinin düzenli ve zamanında yapılmasını ve kurum personeline duyurulmasını sağlarım.	0,922			Kuruma gelen yazıların işlemlerinin düzenli ve zamanında yapılmasını ve kurum personeline duyurulmasını sağlarım.	0,959						
	Öğretmenler ve diğer çalışanlar arasında iş bölümü yaparım.	0,905			Öğretmenler ve diğer çalışanlar arasında iş bölümü yaparım.	0,933						
	Kurumu, ulaşılması gereken hedef ve kazanımlar doğrultusunda ve buna uygun olarak düzenlerim.	0,948			Kurumu, ulaşılması gereken hedef ve kazanımlar doğrultusunda ve buna uygun olarak düzenlerim.	0,950						
	Çevre ile iyi ilişkiler kurarak kişi ve gruplardan kurum amaçları doğrultusunda yararlanırım.	0,887			Kurumdaki etkinlikleri insan ve maddi kaynaklara göre etkili olarak yürütülecek biçimde ayarlarım.	0,943						
Eşgüdümleme	Kurumun amaçlarına ulaşmasını sağlamak için öğretmen, diğer çalışanlar, öğrenci, veli, okul aile birliği, kaynak kişiler ve üst makamlarla işbirliği yaparım.	0,772	0,845	0,978	Kurumun tüm üyelerinin eğitim öğretim işleyişine verimli ve etkin bir şekilde katılımını sağlarım.	0,976	0,978					
	Öğretmenlerin kurum içinde yapılacak olan eğitim- öğretim faaliyetlerini (Aylık, günlük plan, veli ziyaretleri, aile eğitimleri, belirli gün ve haftaların kutlanması vb.) belirleyip ortak bir şekilde uygulanmasını sağlarım.	0,749			Öğretmenlerin kurum içinde yapılacak olan eğitim- öğretim faaliyetlerini (Aylık, günlük plan, veli ziyaretleri, aile eğitimleri, belirli gün ve haftaların kutlanması vb.) belirleyip ortak bir şekilde uygulanmasını sağlarım.	0,959						
	Hizmet içi eğitime önem verir ve personelin bu yöllü eğitim almasını sağlarım.	0,766			Kurumdaki çalışanları birbirinin yaptığı işlerden haberdar ederim.	0,925						

**Tablo 7 (Devamı). Faktör Analizi Değerleri (Özel Eğitim Öğretmeni)**

İletişim	Öğretmenlerle iletişimde açık-etkili haberleşme yöntem ve araçlarından yararlanırım.	0,634	24,276	0,776	Öğretmenlerle iletişimde açık-etkili haberleşme yöntem ve araçlarından yararlanırım.	0,861	0,978	Personel arasındaki iletişimin gelişimine yönelik çalışmalar yaparım.	0,975	100	0,989
					Personel arasındaki iletişimin gelişimine yönelik çalışmalar yaparım.	0,931					
					Mevzuat ve uygulamadaki değişiklikleri öğretmenlere zamanında bildiririm.	0,912					
	Gelen emir ve yazılar konusunda öğretmenlere gerekli bilgilendirmeleri yaparım.	0,92									
	Kurumun içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru dikey ve yatay iletişim türlerini kullanırım.	0,926									
	Kurumda düzenlenen etkinliklerin gidişatını takip ederek görülen eksiklikler ve alınması gereken tedbirler hakkında öğretmenlerin görüşlerine başvururum.	0,909									
Kurumda sıcak ve samimi ilişkileri geliştiren bir iklim (hava) yaratılmasını sağlarım.	0,634	Kurum içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru dikey ve yatay iletişim türlerini kullanırım.	0,921	Kurum içinde öğretmenlerin fikir ve kanaatlerini rahatça ifade etmelerine imkan tanırım.	0,960	100					
		Kurum içi veya dışı iletişimde; bireyler ya da gruplar arası çatışmaları kurumun verimini artıracak yönde çözüm yolları bulurum.	0,911	Öğretmenler ve görevli personelin dilek ve şikâyetlerini kurum yönetimine rahatlıkla ulaştırmasını sağlarım.	0,986	100					
		Kurum içinde yaşanan sorunlara karşı anında ve etkili çözüm yolları bulurum.	0,917	Ödüllendirmeyi öğretmenin başarısını artırmada motive edici kaynak olarak kullanırım.	0,932	100					
Etkileme					Öğretmenleri değişik öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaları için güdülerim.	0,917	0,957	Öğretmeni işe güdülemede maddi ve manevi ödüllendirmeyi kullanırım.	0,899	100	0,952
					Öğretmenlerin ve çalışanların işlerini benimsemeleri ve kendilerini işe adanmalarına yardımcı olurum.	0,871		100			
Değerlendirme	Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve çalışmalarını verimlilikleri açısından izler, denetler ve değerlendiririm.	0,588	0,900								
	Öğretmenleri değerlendirirken objektif bakar ve adil davranırım.	0,872									
	Denetim ve değerlendirme sonuçlarını iletirken yapıcı ve geliştirici bir davranış sergilerim.	0,905									
	Kurumu bir bütün olarak görür, okulun etkililik derecesini ve verimlilik düzeyini tespit ederek değerlendiririm.	0,817									
Kaiser Meyer Olkin Ölçek Geçerliliği	0,850		0,736			0,908					
Bartlett Küresellik Testi	Ki Kare	1473,834	Ki Kare	3134,211	Ki Kare	236,72					
	Sd	190	Sd	253	Sd	21					
	p değeri	0,000	p değeri	0,000	p değeri	0,000					

**Tablo 6** ve **Tablo 7**'de görüldüğü gibi, Bartlett Küresellik Testi sonucu p değerlerinin 0,05 anlamlılık derecesinden düşük olduğu (Kurum yöneticisi, KKTC: 0.000, Türkiye: 0.000, İngiltere: 0.042; Özel eğitim öğretmeni, KKTC: 0.000, Türkiye: 0.000, İngiltere: 0.000), bu sebepten ötürü de değişkenler arasında faktör analizi yapmaya yeterli düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Faktör analizi yapılırken her bir faktörün en az iki sorudan oluşmasına dikkat edilmiş, tek sorudan oluşan faktörler, birden fazla faktör altında birbirine yakın faktör ağırlıkları bulunduğu ve düşük faktör ağırlıklı sorular (0,60'tan düşük) analizden çıkarılarak faktör analizi tekrarlanmıştır. Bunun sebebi bu soruların anlam bütünlüğünü bozmasıdır. Faktör ağırlığı ne kadar yüksek olursa o sorunun ilgili faktörü açıklama gücü de o ölçüde artacağı gibi faktörün güvenilirliği de artacağından, araştırmacılar, düşük faktör ağırlığına sahip olan soruları analizden çıkarabilmekte, analizden çıkartılacak soru kalmayana kadar bu sürece devam edebilmektedir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2014). Araştırmada faktör ağırlığı 0.60'ın altında kalan sorular elenmiştir. Bu değer belirlenirken önemli olan husus, araştırmacının belirlediği kriteri tüm analiz boyunca değişiklik yapmadan kullanması ve yapılan faktör analizi sonucunu sunarken kriteri belirtmesidir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2014).

Faktör analizi yapabilmenin ön şartı, değişkenler arasında belli bir oranda ilişki (korelasyon) bulunmasıdır ve "Bartlett Küresellik Testi" araştırmacıya değişkenler arası yeterli korelasyon olup/olmadığını gösterir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2014). Benzer biçimde, "Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örnekleme Yeterliliği" de değişkenler arasındaki ilişkinin faktör analizi yapmaya uygunluğunu test eder ve KMO değeri 0-1 arasında değişmekle beraber, KMO'nun 1 değerini alması değişkenlerin birbirlerini hatasız ve mükemmel şekilde tahmin edebileceğini gösterir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2014). KMO örnekleme yeterliliğinin kabul edilebilir en alt sınırı 0,50 olmakla birlikte, genel kabul gören KMO değerleri ve yorumları **Tablo 8**'de gösterilmiştir.

**Tablo 8.** KMO Değerleri ve Yorumları

KMO Değeri	Yorumu
0,80 ve yukarısı	Mükemmel
0,70 ve 0,80 arası	İyi
0,60 ve 0,70 arası	Orta
0,50 ve 0,60 arası	Kötü
0,50'den aşağısı	Kabul Edilemez

(Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2014)

Kurum yöneticilerinin görüşlerine göre elde edilen veriler analiz edildiğinde, KKTC (0,814) ve Türkiye (0,859)'de KMO değerleri 0,80 üzeri olduğundan değişkenlerin faktör analizine uygunluğunun mükemmel seviyede olduğu görülmüştür. İngiltere'de ise, bu sonuç 0,50 bulunmuştur. Bu sonuçların **Tablo 6** ve **Tablo 7**'de faktör ağırlığı sütunlarındaki sonuçlarla paralellik gösterdiği görülmüştür. İngiltere'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin ankete katılım sayısının az olması faktör ağırlık değerlerinin düşük olmasına ve/veya anketteki bazı soruların katılımcılar tarafından farklı algılanmış olmasının KMO değerinin 0,50 bulunmasına sebep olduğu değerlendirilebilir. Öte yandan, **Tablo 7**'de görülen ve İngiltere'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre elde edilen KMO değeri 0,905, p değeri 0,000 olduğundan, değişkenlerimiz analiz yapmaya uygundur. Sosyal bilimlerde yapı geçerliliğini test etmek için kullanılan faktör analizlerinde, her bir alt boyutun (faktörün) güvenilirliğinin sayısal olarak sağlanması gerekmektedir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2014). Araştırmanın güvenilirlik analizi "Alpha Modeli" kullanılarak yapılmıştır. Cronbach's Alpha Modeli, sorular arasındaki korelasyona bağlı uyum değerini göstermekte; Cronbach's Alpha değeri ise, faktörlerin altında yer alan soruların genel olarak güvenilirlik seviyesini açıklamakla birlikte 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2014). Araştırmada kullanılan anketin geneli için Cronbach's Alpha katsayısı 0,91 olarak bulunmuştur. Cronbach's Alpha katsayıları, karar verme alt boyutu için 0,89, planlama alt boyutu için 0,90, örgütlenme alt boyutu için 0,874, iletişim alt boyutu için 0,91, etkileme alt boyutu için 0,90, eşgüdümleme alt boyutu için 0,92 ve değerlendirme alt boyutu için 0,93 olarak bulunmuştur. Bulunan değerlerin 0,70 üzeri olması, ölçeğin alt boyutlarına ve geneline yönelik güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Yönetimsel süreçlerin her bir alt boyutu için elde edilen Cronbach's Alpha değerleri **Tablo 9**'da gösterildiği şekildedir.

**Tablo 9.** Araştırmanın Güvenirlik Analizi Değerleri

Yönetimsel Süreçler	Cronbach's Alpha Değeri						Ortalama
	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti		Türkiye		İngiltere		
	Kurum Yöneticisi	Özel Eğitim Öğretmeni	Kurum Yöneticisi	Özel Eğitim Öğretmeni	Kurum Yöneticisi	Özel Eğitim Öğretmeni	
Karar Verme	0,804	0,918	0,919	0,879	0,888	0,934	<b>0,89</b>
Planlama	0,849	0,863	0,949	0,874	0,916	0,943	<b>0,90</b>



<b>Örgütleme</b>	0,931	0,965	0,912	0,98	0,716	0,874	<b>0,90</b>
<b>İletişim</b>	0,957	0,776	0,979	0,978	0,795	0,989	<b>0,91</b>
<b>Eşgüdümleme (Koordinasyon)</b>	0,922	0,845	0,984	0,978	0,825	0,952	<b>0,92</b>
<b>Etkileme</b>	0,904	0,844	0,856	0,957	0,908	0,952	<b>0,90</b>
<b>Değerlendirme</b>	0,93	0,9	0,982	0,982	0,793	0,986	<b>0,93</b>
<b>Ortalama</b>	<b>0,9</b>	<b>0,873</b>	<b>0,94</b>	<b>0,947</b>	<b>0,834</b>	<b>0,947</b>	<b>0,91</b>

**Tablo 9'** da görüldüğü üzere, bu sonuçlar bize faktörlerin (yönetimsel süreçlerin) altında yer alan soruların beraber değerlendirilebileceğine ve birbirleri ile değerlendirildiğinde tutarlı sonuçlar elde edileceğine karar vermemizi sağlamıştır.

**Tablo 6'** da yer alan faktör açıklayıcılığı (%) sütunlarında bulunan değerler, araştırmacının elde ettiği alt boyutlar ile incelenen konunun varyansının yüzde kaçını açıkladığını göstermektedir. Elde edilen veriler ışığında ölçmeye çalıştığımız ülkelerarası özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetimsel süreçlerin kurum yöneticilerine göre, KKTC'de 2 (eşgüdümleme ve değerlendirme), Türkiye'de 2 (karar verme ve örgütleme), İngiltere'de 2 (eşgüdümleme ve değerlendirme) boyutta ve toplam varyansın tamamının (%100) bu alt boyutlar tarafından açıklandığı görülmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında, KKTC'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerine göre, özel eğitim merkezlerinde uygulanan yönetimsel süreçler içerisinde eşgüdümleme (koordinasyon) ve değerlendirme; Türkiye'de karar verme ve örgütleme; İngiltere'de, KKTC ile paralel olarak eşgüdümleme (koordinasyon) ve değerlendirme alt boyutlarının en etkili süreçler olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 7'** de görüldüğü üzere, özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlar, özel eğitim merkezlerinde uygulanan yönetimsel süreçler ile ilgili faktörlerin KMO değerlerinin KKTC'de 0,850, Türkiye'de 0,736 ve İngiltere'de 0,908; p değerlerinin ise 0,000 bulunduğunu göstermektedir. P değerlerinin 0,000 bulunmuş olması, değişkenler arasında faktör analizi yapmaya yeterli düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca, elde edilen KMO değerlerine göre faktör analizi yapılabileceğine karar verilmiştir. Cronbach Alpha değerlerinin yüksek olması ise faktörlerin tutarlı olduğunu göstermektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre, KKTC ve Türkiye'de 6 (karar verme, örgütleme, planlama, iletişim, eşgüdümleme ve değerlendirme), İngiltere'de ise 2 (iletişim ve etkileme) boyutta ve toplam varyansın, KKTC'de % 85,691 (karar verme: % 19,514; planlama, örgütleme, eşgüdümleme: % 41,901; iletişim, değerlendirme: % 24,276),

Türkiye’de %85,353 (karar verme ve planlama: %20,568; örgütlenme, eşgüdümleme, iletişim ve etkileme: % 64,785), İngiltere’de ise, tamamının (%100) bu alt boyutlar tarafından açıklandığı görülmektedir.

Farklı (Özel eğitim kurumlarının kamu kurumu ve özel teşebbüslerce açılmış olması değişkenleri ile cinsiyet, eğitim durumu, yaş gibi) değişkenlerin yönetim süreçleri üzerinde farklılık gösterip/göstermediğini öğrenmek için gerekli olan istatistiksel analizlere “Fark Testleri” denilmektedir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2014). Durmuş, Yurtkoru ve Çinko (2014)’ya göre, sınıflı değişkenin iki alt gruptan oluşması durumunda bağımsız örnekler için t-testi, sınıflı değişkenin ikiden fazla alt gruptan oluşması durumunda ise ANOVA kullanılmalıdır. Ülkelerarası özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlerde bazı değişkenlerin etkisinin farklılık gösterip/göstermediği ANOVA ile test edilmiştir. İlk olarak grupların varyanslarının eşitliğinin test edilmesi gerekmektedir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2014). Bu sebepten ötürü ANOVA testine geçilmeden, Levene testi yapılmış ve grupların varyanslarının eşitliği elde edilen sonuçlar ışığında kabul edilmiş, böylece ANOVA için gerekli ön şart sağlanmıştır. **Tablo 10**’da cinsiyet, **Tablo 11**’de kurum tipi değişkenleri ülkelerarası özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlere etkisi t-testi sonuçlarına göre; **Tablo 12** ile **Tablo 13**’te mesleki kıdem, **Tablo 14** ile **Tablo 15**’te mezuniyet, **Tablo 16** ile **Tablo 17**’de ise yaş değişkenlerine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur.

Durmuş, Yurtkoru ve Çinko (2014)’ya göre, sosyal bilimlerde anket yoluyla toplanan verilerde genellikle grup sayıları farklı olduğundan “Scheffe Testi” en sık kullanılan testtir. Araştırmada da Scheffe Testinden faydalanılmıştır. Scheffe Testi sonucunda, karşılaştırmaların birbirinden anlamlı seviyede farklı olup/olmadığı son sütunda yer alan p değerinin yorumlanmasıyla belirlenmiştir. Ardından, aralarında anlamlı farklılık bulunan değişkenlerin “Descriptives” çıktıları incelenmiş ve hangi grubun daha yüksek değere sahip olduğu (Aritmetik ortalama değerlerine bakılarak) bulunmuştur.

**Tablo 10. Cinsiyet Değişkeni T-testi Sonuçları**

Panel A		KKTC				Türkiye				İngiltere			
Kurum Yöneticisi	Cinsiyet	N	Mean	Standard Deviation	Standard Error Mean	N	Mean	Standard Deviation	Standard Error Mean	N	Mean	Standard Deviation	Standard Error Mean
Karar Verme	Kadın	6	4,150	0,599	0,245	18	3,767	0,670	0,158	5	3,860	0,152	0,068
	Erkek	4	4,525	0,287	0,144	12	4,075	0,463	0,134	0 <sup>a</sup>	,	,	,
Planlama	Kadın	6	4,433	0,683	0,279	18	4,006	0,769	0,181	5	4,240	0,594	0,266
	Erkek	4	4,425	0,287	0,144	12	4,233	0,710	0,205	0 <sup>a</sup>	,	,	,
Örgütlenme	Kadın	6	4,396	0,726	0,297	18	4,389	0,364	0,086	5	4,425	0,360	0,161
	Erkek	4	4,594	0,400	0,200	12	4,510	0,375	0,108	0 <sup>a</sup>	,	,	,
İletişim	Kadın	6	4,483	0,833	0,340	18	4,311	0,490	0,115	5	4,480	0,164	0,073
	Erkek	4	4,725	0,189	0,095	12	4,300	0,574	0,166	0 <sup>a</sup>	,	,	,
Eşgüdümleme	Kadın	6	4,405	0,887	0,362	18	4,357	0,599	0,141	5	4,029	0,396	0,177
	Erkek	4	4,643	0,247	0,124	12	4,452	0,593	0,171	0 <sup>a</sup>	,	,	,
Etkileme	Kadın	6	4,000	1,181	0,482	18	3,627	0,633	0,149	5	3,486	0,521	0,233
	Erkek	4	4,250	0,180	0,090	12	3,798	0,631	0,182	0 <sup>a</sup>	,	,	,
Değerlendirme	Kadın	6	4,259	0,960	0,392	18	4,080	0,594	0,140	5	4,511	0,279	0,125
	Erkek	4	4,833	0,064	0,032	12	4,259	0,602	0,174	0 <sup>a</sup>	,	,	,

a. Katılımcıların tamamı tek cinsiyet özelliği taşıdığından ölçülemezdir.

Panel B		KKTC				Türkiye				İngiltere			
Özel Eğitim Öğretmeni	Cinsiyet	N	Mean	Standard Deviation	Standard Error Mean	N	Mean	Standard Deviation	Standard Error Mean	N	Mean	Standard Deviation	Standard Error Mean
Karar Verme	Kadın	40	4,093	0,785	0,124	49	4,049	0,837	0,120	17	2,900	0,887	0,215
	Erkek	10	4,270	0,607	0,192	11	4,073	0,644	0,194	3	3,367	0,404	0,233
Planlama	Kadın	40	4,133	0,738	0,117	49	4,035	0,904	0,129	17	3,006	0,883	0,214
	Erkek	10	4,370	0,636	0,201	11	4,091	0,584	0,176	3	3,600	0,557	0,321
Örgütlenme	Kadın	40	4,231	0,749	0,118	49	4,235	1,042	0,149	17	2,978	0,767	0,186
	Erkek	10	4,550	0,672	0,213	11	4,227	0,588	0,177	3	3,333	0,144	0,083
İletişim	Kadın	40	4,140	0,739	0,117	49	4,116	1,157	0,165	17	3,271	1,312	0,318
	Erkek	10	4,450	0,629	0,199	11	4,264	0,687	0,207	3	4,133	0,231	0,133
Eşgüdümleme	Kadın	40	4,064	0,861	0,136	49	4,088	1,223	0,175	17	3,025	0,985	0,239
	Erkek	10	4,400	0,699	0,221	11	4,130	0,681	0,205	3	3,762	0,297	0,172
Etkileme	Kadın	40	3,293	0,822	0,130	49	3,268	0,949	0,136	17	2,798	0,895	0,217
	Erkek	10	3,671	0,747	0,236	11	3,870	0,517	0,156	3	3,333	0,218	0,126
Değerlendirme	Kadın	40	3,986	0,824	0,130	49	3,923	1,203	0,172	17	3,294	1,152	0,279
	Erkek	10	4,344	0,674	0,213	11	3,838	0,896	0,270	3	4,000	0,000	0,000

**Tablo 10 Panel A**'da görüldüğü üzere, “N” değeri altında araştırmanın katılımcı miktarları, “Mean” değeri altında ise aritmetik ortalama değerleri bulunmaktadır. KKTC’de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarında görev yapan erkek kurum yöneticilerine göre, “Karar verme, iletişim, eşgüdümleme, etkileme ve değerlendirme” yönetsel süreçlerinin kurum yönetimi üzerindeki etkisi kadın yöneticilere göre daha yüksek bulunmuştur. Planlama sürecinin ise kadın kurum yöneticilerine göre daha etkili olduğu gözlenmiştir. Öte yandan, cinsiyet değişkenine göre yapılan analiz sonucunda, kadınlara göre, yönetsel süreçler içerisinde iletişim (4,483) alt boyutunun diğer yönetsel süreçlere oranla daha etkili olduğu görülmüştür. Erkeklerde ise, değerlendirme (4,833) alt boyutunun yönetsel süreçler üzerinde en etkili olduğu bulunmuştur. Türkiye’de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarında görev yapan erkek kurum yöneticilerine göre, “Karar verme, planlama, eşgüdümleme, etkileme ve değerlendirme” yönetsel süreçlerinin kurum yönetimi üzerindeki etkisi kadın yöneticilere göre daha yüksek bulunmuştur. İletişim sürecinin ise kadın kurum yöneticilerine göre daha etkili olduğu gözlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan analiz sonucunda, hem kadın hem erkeklerde, yönetsel süreçler içerisinde örgütlenme (kadın: 4,389, erkek: 4,510) alt boyutunun diğer yönetsel süreçlere oranla daha etkili olduğu görülmüştür. İngiltere’de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarında görev yapan katılımcıların tamamını kadın kurum yöneticileri oluşturmuştur. Yönetsel süreçler içerisinde değerlendirme (4,511) alt boyutunun diğer yönetsel süreçlere oranla daha etkili olduğu görülmüştür.

**Tablo 10 Panel B**'de, KKTC’deki erkek özel eğitim öğretmenlerine göre, tüm yönetsel süreçlerin kurum yönetimi üzerindeki etkisi kadın özel eğitim öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Öte yandan hem kadın hem erkeklerde, yönetsel süreçler içerisinde örgütlenme (kadın: 4,231, erkek: 4,550) alt boyutunun diğer yönetsel süreçlere oranla daha etkili olduğu görülmüştür. Türkiye’de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarında görev yapan erkek özel eğitim öğretmenlerine göre, “Karar verme, planlama, eşgüdümleme, etkileme ve iletişim” yönetsel süreçlerinin kurum yönetimi üzerindeki etkisi kadın özel eğitim öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Örgütlenme ve değerlendirme süreçlerinin ise kadın özel eğitim öğretmenlerine göre daha etkili olduğu gözlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan analiz sonucunda, kadınlara göre, yönetsel süreçler içerisinde örgütlenme (4,235) alt boyutunun diğer yönetsel süreçlere oranla daha etkili olduğu görülmüştür. Erkeklerde ise, iletişim (4,264) alt boyutunun yönetsel süreçler üzerinde en etkili olduğu bulunmuştur. İngiltere’de faaliyet gösteren özel eğitim

kurumlarında görev yapan erkek özel eğitim öğretmenlerine göre, tüm yönetimsel süreçlerin kurum yönetimi üzerindeki etkisi kadın özel eğitim öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre yapılan analiz sonucunda, kadınlara göre, yönetimsel süreçler içerisinde değerlendirme (3,294) alt boyutunun diğer yönetimsel süreçlere oranla daha etkili olduğu görülmüştür. Erkeklerde ise, iletişim (4,133) alt boyutunun yönetimsel süreçler üzerinde en etkili olduğu bulunmuştur.

**Tablo 11. Kurum Tipi Değişkeni T-testi Sonuçları**

Panel A		KKTC					Türkiye				İngiltere			
Kurum Yöneticisi	Kurum Tipi	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	
Karar Verme	Kamu	7	4,186	0,573	0,217	18	4,122	0,590	0,139	2	3,850	0,212	0,150	
	Özel	3	4,567	0,231	0,133	12	3,542	0,460	0,133	3	3,867	0,153	0,088	
Planlama	Kamu	7	4,414	0,598	0,226	18	4,328	0,765	0,180	2	4,450	0,636	0,450	
	Özel	3	4,467	0,462	0,267	12	3,750	0,574	0,166	3	4,100	0,656	0,379	
Örgütlenme	Kamu	7	4,464	0,687	0,260	18	4,569	0,319	0,075	2	4,563	0,265	0,188	
	Özel	3	4,500	0,433	0,250	12	4,240	0,355	0,103	3	4,333	0,439	0,253	
İletişim	Kamu	7	4,529	0,774	0,293	18	4,250	0,600	0,141	2	4,400	0,000	0,000	
	Özel	3	4,700	0,173	0,100	12	4,392	0,360	0,104	3	4,533	0,208	0,120	
Eşgüdümleme	Kamu	7	4,449	0,814	0,308	18	4,667	0,441	0,104	2	4,214	0,303	0,214	
	Özel	3	4,619	0,330	0,190	12	3,988	0,556	0,161	3	3,905	0,459	0,265	
Etkileme	Kamu	7	3,959	1,052	0,398	18	3,754	0,673	0,159	2	3,643	0,101	0,071	
	Özel	3	4,429	0,247	0,143	12	3,607	0,569	0,164	3	3,381	0,705	0,407	
Değerlendirme	Kamu	7	4,333	0,896	0,339	18	4,222	0,652	0,154	2	4,500	0,393	0,278	
	Özel	3	4,852	0,128	0,074	12	4,046	0,500	0,144	3	4,519	0,280	0,161	
Panel B		KKTC					Türkiye				İngiltere			
Özel Eğitim Öğretmeni	Kurum Tipi	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	
Karar Verme	Kamu	45	4,220	0,663	0,099	43	3,984	0,874	0,133	6	2,367	0,871	0,356	
	Özel	5	3,300	1,056	0,472	17	4,229	0,557	0,135	14	3,229	0,711	0,190	
Planlama	Kamu	45	4,231	0,696	0,104	43	3,949	0,917	0,140	6	2,650	1,007	0,411	
	Özel	5	3,720	0,844	0,377	17	4,288	0,607	0,147	14	3,286	0,745	0,199	
Örgütlenme	Kamu	45	4,333	0,701	0,104	43	4,180	1,088	0,166	6	2,813	0,914	0,373	
	Özel	5	3,950	1,063	0,475	17	4,368	0,584	0,142	14	3,125	0,632	0,169	
İletişim	Kamu	45	4,238	0,707	0,105	43	4,028	1,213	0,185	6	3,200	1,298	0,530	
	Özel	5	3,880	0,879	0,393	17	4,435	0,575	0,140	14	3,486	1,265	0,338	
Eşgüdümleme	Kamu	45	4,156	0,813	0,121	43	4,053	1,232	0,188	6	2,762	1,113	0,454	
	Özel	5	3,914	1,109	0,496	17	4,202	0,881	0,214	14	3,296	0,863	0,231	
Etkileme	Kamu	45	3,349	0,802	0,120	43	3,219	0,979	0,149	6	2,619	1,072	0,437	
	Özel	5	3,543	1,007	0,450	17	3,782	0,565	0,137	14	2,990	0,751	0,201	
Değerlendirme	Kamu	45	4,064	0,791	0,118	43	3,791	1,259	0,192	6	3,185	1,262	0,515	
	Özel	5	4,000	1,000	0,447	17	4,203	0,745	0,181	14	3,492	1,043	0,279	

**Tablo 11 Panel A**'da görüldüğü gibi, KKTC'de özel teşebbüslerce açılmış özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerine göre, tüm yönetsel süreçlerin kurum yönetimi üzerindeki etkisi kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan yöneticilere göre daha yüksek bulunmuştur. Öte yandan, özel teşebbüslerce açılmış olan kurumlarda görev yapan yöneticilere göre, değerlendirme (4,852) alt boyutunun diğer yönetsel süreçlere oranla daha etkili olduğu, kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde ise, iletişim (4,529) alt boyutunun en etkili olduğu bulunmuştur. Türkiye'de özel teşebbüslerce açılmış özel eğitim merkezlerinde görev yapan yöneticilere göre, "İletişim, eşgüdümleme, etkileme ve değerlendirme" süreçlerinin kurum yönetimi üzerindeki etkisi kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Karar verme, örgütleme ve planlama süreçlerinin ise kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan yöneticilere göre daha etkili olduğu gözlenmiştir. Analiz sonucunda, özel teşebbüslerce açılmış merkezlerde görev yapan yöneticilere göre, yönetsel süreçler içerisinde iletişim (4,392) alt boyutunun daha etkili olduğu görülmüştür. Kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde ise, eşgüdümleme (4,667) alt boyutunun en etkili olduğu bulunmuştur. İngiltere'de özel teşebbüslerce açılmış merkezlerde görev yapan yöneticilere göre, "Karar verme, iletişim ve değerlendirme" süreçlerinin kurum yönetimi üzerindeki etkisi kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan yöneticilere göre daha yüksek bulunmuştur. Örgütleme, eşgüdümleme, etkileme ve planlama süreçlerinin ise kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan yöneticilere göre daha etkili olduğu gözlenmiştir. İngiltere'de özel teşebbüslerce açılmış kurumlarda görev yapan yöneticilere göre iletişim (4,533), kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde ise örgütleme (4,563) alt boyutlarının daha etkili olduğu görülmüştür.

**Tablo 11 Panel B**'de ise, KKTC'de görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre, etkileme sürecinin kurum yönetimi üzerindeki etkisi kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Diğer tüm yönetsel süreçlerin ise, kurum yönetimi üzerindeki etkisi kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Öte yandan, özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre, yönetsel süreçler içerisinde değerlendirme (4,000) alt boyutunun daha etkili olduğu görülmüştür. Kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde ise, örgütleme (4,333) alt boyutunun en etkili olduğu

bulunmuştur. Türkiye’de özel teşebbüslerce açılmış özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre, tüm yönetsel süreçlerin kurum yönetimi üzerindeki etkisi kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre daha etkili bulunmuştur. Özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre, yönetsel süreçler içerisinde iletişim (4,435) alt boyutunun daha etkili olduğu, kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde ise, örgütlenme (4,180) alt boyutunun yönetsel süreçler üzerinde en etkili olduğu bulunmuştur. İngiltere’de özel teşebbüslerce açılmış özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre, tüm yönetsel süreçlerin kurum yönetimi üzerindeki etkisi kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre daha etkilidir. Analiz sonucunda, İngiltere’de özel teşebbüslerce açılmış özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre, yönetsel süreçler içerisinde değerlendirme (3,492) alt boyutunun diğer yönetsel süreçlere oranla daha etkili olduğu görülmüştür. Kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde ise, iletişim (3,200) alt boyutunun en etkili olduğu bulunmuştur.

**Tablo 12.** Mesleki Kıdem Değişkeni ANOVA Sonuçları (Kurum Yöneticisi)

	KKTC					Türkiye					İngiltere				
	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.
<b>Karar Verme</b>	0,348	3	0,116	0,342	0,796	1,521	4	0,380	1,039	0,407	0,092	3,000	0,031	,	,
<b>Planlama</b>	0,284	3	0,095	0,247	0,861	3,211	4	0,803	1,573	0,212	1,407	3,000	0,469	93,800	0,076
<b>Örgütlenme</b>	0,447	3	0,149	0,323	0,809	0,499	4	0,125	0,918	0,469	0,519	3,000	0,173	,	,
<b>İletişim</b>	0,474	3	0,158	0,292	0,83	0,704	4	0,176	0,629	0,646	0,063	3,000	0,021	0,467	0,761
<b>Eşgüdümleme</b>	0,423	3	0,141	0,221	0,878	1,474	4	0,368	1,077	0,389	0,629	3,000	0,210	,	,
<b>Etkileme</b>	1,068	3	0,356	0,347	0,793	2,071	4	0,518	1,385	0,268	1,076	3,000	0,359	35,133	0,123
<b>Değerlendirme</b>	0,681	3	0,227	0,288	0,833	0,291	4	0,073	0,183	0,945	0,286	3,000	0,095	3,867	0,354

Mesleki kıdem değişkeni ANOVA sonuçları incelendiğinde, üç farklı ülkeden araştırmaya katılan özel eğitim kurumu yöneticilerine göre, **Tablo 12**'de görüldüğü gibi p (Sig.) değerleri 0,05'in üzerinde olduğundan, katılımcıların mesleki kıdemlerinin tüm yönetsel süreçler üzerinde farklılık gösterdiği sonucu elde edilmiştir.

**Tablo 13.** Mesleki Kıdem Değişkeni ANOVA Sonuçları (Özel Eğitim Öğretmeni)

	KKTC					Türkiye					İngiltere				
	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.
<b>Karar Verme</b>	2,05	4	0,512	0,902	0,471	1,731	4	0,433	0,660	0,622	0,812	4,000	0,203	0,240	0,911
<b>Planlama</b>	2,17	4	0,543	1,054	0,39	1,992	4	0,498	0,674	0,613	1,769	4,000	0,442	0,543	0,707



<b>Örgütlenme</b>	2,84	4	0,71	1,335	0,272	2,276	4	0,569	0,587	0,673	1,016	4,000	0,254	0,435	0,782
<b>İletişim</b>	2,016	4	0,504	0,96	0,439	4,256	4	1,064	0,902	0,469	2,334	4,000	0,584	0,322	0,859
<b>Eşgüdümleme</b>	5,058	4	1,265	1,95	0,119	3,581	4	0,895	0,676	0,611	1,167	4,000	0,292	0,275	0,889
<b>Etkileme</b>	3,132	4	0,783	1,199	0,325	1,31	4	0,328	0,376	0,825	0,907	4,000	0,227	0,267	0,894
<b>Değerlendirme</b>	3,927	4	0,982	1,599	0,191	5,214	4	1,303	0,992	0,42	2,123	4,000	0,531	0,391	0,812

Mesleki kıdem değişkeni ANOVA sonuçları incelendiğinde, kurum yöneticilerinin sonuçları ile paralellik gösterir şekilde, üç farklı ülkeden araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerine göre de **Tablo 13**'te görüldüğü gibi p (Sig.) değerleri 0,05'in üzerinde olduğundan, katılımcıların mesleki kıdemlerinin tüm yönetsel süreçler üzerinde farklılık gösterdiği sonucu elde edilmiştir.

**Tablo 14.** Mezuniyet Değişkeni ANOVA Sonuçları (Kurum Yöneticisi)

	KKTC					Türkiye					İngiltere				
	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.
<b>Karar Verme</b>	0,339	2	0,170	0,582	0,584	0,819	2	0,410	1,123	0,340	0,092	3	0,031	,	,
<b>Planlama</b>	0,460	2	0,230	0,759	0,503	0,931	2	0,465	0,836	0,444	1,407	3	0,469	93,800	0,076
<b>Örgütlenme</b>	0,253	2	0,126	0,299	0,751	0,316	2	0,158	1,191	0,319	0,519	3	0,173	,	,
<b>İletişim</b>	0,622	2	0,311	0,703	0,527	0,007	2	0,004	0,013	0,987	0,063	3	0,021	0,467	0,761
<b>Eşgüdümleme</b>	0,629	2	0,315	0,607	0,571	1,237	2	0,618	1,899	0,169	0,629	3	0,210	,	,
<b>Etkileme</b>	1,805	2	0,902	1,165	0,366	0,383	2	0,191	0,468	0,631	1,076	3	0,359	35,133	0,123
<b>Değerlendirme</b>	0,429	2	0,214	0,301	0,749	0,922	2	0,461	1,340	0,279	0,286	3	0,095	3,867	0,354

Mezuniyet değişkeni ANOVA sonuçları incelendiğinde, üç farklı ülkeden araştırmaya katılan özel eğitim kurumu yöneticilerine göre, **Tablo 14**'te görüldüğü gibi p (Sig.) değerleri 0,05'in üzerinde olduğundan, katılımcıların mezuniyetlerinin tüm yönetsel süreçler üzerinde farklılık gösterdiği sonucu elde edilmiştir.

**Tablo 15.** Mezuniyet Değişkeni ANOVA Sonuçları (Özel Eğitim Öğretmeni)

	KKTC					Türkiye					İngiltere				
	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.
<b>Karar Verme</b>	2,855	4	0,714	1,297	0,286	1,722	4	0,430	0,657	0,625	1,249	3	0,416	0,545	0,659
<b>Planlama</b>	3,655	4	0,914	1,896	0,128	1,930	4	0,483	0,652	0,628	2,594	3	0,865	1,214	0,337
<b>Örgütlenme</b>	3,769	4	0,942	1,843	0,137	0,530	4	0,133	0,132	0,970	1,385	3	0,462	0,880	0,472
<b>İletişim</b>	4,751	4	1,188	2,560	0,051	2,959	4	0,740	0,615	0,654	6,718	3	2,239	1,569	0,236
<b>Eşgüdümleme</b>	5,103	4	1,276	1,971	0,115	2,436	4	0,609	0,453	0,770	5,831	3	1,944	2,764	0,076
<b>Etkileme</b>	3,556	4	0,889	1,380	0,256	4,415	4	1,104	1,356	0,261	3,439	3	1,146	1,797	
<b>Değerlendirme</b>	3,823	4	0,956	1,551	0,204	4,887	4	1,222	0,925	0,456	6,928	3	2,309	2,372	0,109

Mezuniyet değişkeni ANOVA sonuçları incelendiğinde, kurum yöneticilerinin sonuçları ile paralellik gösterir şekilde, üç farklı ülkeden araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerine göre de **Tablo 15**'te görüldüğü gibi p (Sig.) değerleri 0,05'in

üzerinde olduğundan, katılımcıların mezuniyetlerinin tüm yönetsel süreçler üzerinde farklılık gösterdiği sonucu elde edilmektedir.

**Tablo 16.** Yaş Değişkeni ANOVA Sonuçları (Kurum Yöneticisi)

	KKTC					Türkiye				
	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Karar Verme	1,867	3	0,622	7,288	0,020	1,086	4	0,272	0,709	0,594
Planlama	1,461	3	0,487	2,609	0,147	6,945	4	1,736	4,810	0,005
Örgütlenme	1,335	3	0,445	1,422	0,326	0,293	4	0,073	0,508	0,730
İletişim	1,619	3	0,540	1,545	0,297	0,775	4	0,194	0,700	0,600
Eşgüdümleme	2,679	3	0,893	3,398	0,094	2,338	4	0,584	1,900	0,142
Etkileme	5,427	3	1,809	6,033	0,030	0,248	4	0,062	0,139	0,966
Değerlendirme	4,778	3	1,593	15,053	0,003	2,003	4	0,501	1,525	0,225

*Not: Araştırmanın İngiltere katılımcıları tek yaş grubuna (41 ve üzeri) girdiklerinden dolayı ve değişken miktarı tek olduğu için analizi yapılmamıştır.*

Yaş değişkeni ANOVA sonuçları incelendiğinde, KKTC'den araştırmaya katılan özel eğitim kurumu yöneticilerine göre, **Tablo 16**'da görüldüğü gibi yönetsel süreçlerden karar verme alt boyutu p (Sig.) değeri 0,020, etkileme alt boyutu p (Sig.) değeri 0,030 ve değerlendirme alt boyutu p (Sig.) değeri 0,003; Türkiye'de ise planlama alt boyutu p (Sig.) değeri 0,005 bulunduğundan yaş değişkeninin bu alt boyutlar üzerinde farklılık göstermediği bulunmuştur. Öte yandan, diğer alt boyutların p (Sig.) değerleri 0,05'in üzerinde olduğundan, katılımcıların yaşlarının yönetsel süreçler üzerinde farklılık gösterdiği sonucu elde edilmiştir.

**Tablo 17.** Yaş Değişkeni ANOVA Sonuçları (Özel Eğitim Öğretmeni)

	KKTC					Türkiye					İngiltere				
	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Karar Verme	3,647	4	0,912	1,712	0,164	4,928	4	1,232	2,063	0,098	2,352	4	0,588	0,792	0,548
Planlama	6,923	4	1,731	4,229	0,005	6,559	4	1,640	2,501	0,053	4,530	4	1,132	1,796	0,182
Örgütlenme	3,610	4	0,903	1,753	0,155	3,742	4	0,936	0,993	0,419	1,357	4	0,339	0,604	0,666
İletişim	3,637	4	0,909	1,860	0,134	6,188	4	1,547	1,351	0,263	6,653	4	1,663	1,089	0,397
Eşgüdümleme	5,347	4	1,337	2,082	0,099	3,134	4	0,783	0,588	0,673	5,332	4	1,333	1,702	0,202
Etkileme	3,377	4	0,844	1,303	0,283	3,905	4	0,976	1,186	0,327	2,533	4	0,633	0,855	0,513
Değerlendirme	5,213	4	1,303	2,226	0,081	5,814	4	1,454	1,115	0,359	4,800	4	1,200	1,017	0,430

Yaş değişkeni ANOVA sonuçları incelendiğinde, KKTC'den araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerine göre, **Tablo 17**'de görüldüğü gibi yönetsel süreçlerden planlama alt boyutu p (Sig.) değeri 0,005 bulunduğundan, yaş değişkeninin planlama alt boyutu üzerinde farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Öte yandan üç ülkede de yaş değişkeninin diğer alt boyutlar üzerinde farklılık gösterdiği p (Sig.) değerlerinin 0,05'in üzerinde olmasından anlaşılmaktadır. Diğer alt boyutların p (Sig.) değerleri

0,05'in üzerinde olduğundan, katılımcıların yaşlarının yönetimsel süreçler üzerinde farklılık gösterdiği sonucu elde edilmiştir.

Durmuş, Yurtkoru ve Çinko (2014), ANOVA ve t-testlerinin farklı grup ortalamalarının eşitliğini test ederken değişkenler arası ilişki hakkında yeterli bilgi vermediğini belirtmiştir. Araştırmacılar, değişkenlerin bağımlı veya bağımsız olması dikkate alınmaksızın aralarındaki ilişkinin derecesini ve yönünü belirlemek amacıyla “Korelasyon Analizi”, değişkenin (bağımlı) diğer değişkenler (bağımsız) tarafından nasıl açıklandığını belirlemek için ise “Regresyon Analizi” kullanır. Pearson Korelasyon Katsayısı ise, aralıklı ölçekte ölçülmüş olan değişkenlerin arasındaki doğrusal ilişkinin derecesine ve yönüne bakmak istediğimizde en sık kullanılan katsayıdır (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2014). Araştırmanın korelasyon analizi yapıldığında elde edilen sonuçlar **Tablo 18**, **Tablo 19** ve **Tablo 20**'de araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenleri sonuçları; **Tablo 21**, **Tablo 22** ve **Tablo 23**'te ise kurum yöneticisi sonuçları olacak şekilde aşağıda belirtildiği şekildedir.

**Tablo 18.** Pearson's Korelasyon Analizi Sonuçları (Özel Eğitim Öğretmeni-KKTC)

	Eşgüdümleme	Karar					
		Verme	Planlama	Örgütlenme	İletişim	Etkileme	Değerlendirme
Eşgüdümleme	1	,662**	,800**	,943**	,901**	,817**	,929**
Karar Verme	,662**	1	,820**	,698**	,756**	,456**	,663**
Planlama	,800**	,820**	1	,840**	,874**	,630**	,764**
Örgütlenme	,943**	,698**	,840**	1	,920**	,700**	,904**
İletişim	,901**	,756**	,874**	,920**	1	,730**	,907**
Etkileme	,817**	,456**	,630**	,700**	,730**	1	,803**
Değerlendirme	,929**	,663**	,764**	,904**	,907**	,803**	1

\*\* Korelasyon %1 (0.01) önem seviyesinde değerler arasında anlamlıdır.

Tüm değerler “+” yönde olduğundan değişkenler (alt boyutlar) arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir.

**Tablo 19.** Pearson's Korelasyon Analizi Sonuçları (Özel Eğitim Öğretmeni-Türkiye)

	Eşgüdümleme	Karar					
		Verme	Planlama	Örgütlenme	İletişim	Etkileme	Değerlendirme
Eşgüdümleme	1	,760**	,792**	,915**	,908**	,747**	,869**
Karar Verme	,760**	1	,934**	,730**	,771**	,686**	,775**
Planlama	,792**	,934**	1	,794**	,831**	,698**	,826**
Örgütlenme	,915**	,730**	,794**	1	,960**	,699**	,851**
İletişim	,908**	,771**	,831**	,960**	1	,753**	,875**
Etkileme	,747**	,686**	,698**	,699**	,753**	1	,713**
Değerlendirme	,869**	,775**	,826**	,851**	,875**	,713**	1

\*\* Korelasyon %1 (0.01) önem seviyesinde değerler arasında anlamlıdır.

Tüm değerler “+” yönde olduğundan değişkenler (alt boyutlar) arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir.

**Tablo 20.** Pearson's Korelasyon Analizi Sonuçları (Özel Eğitim Öğretmeni-İngiltere)

	Eşgüdümleme	Karar Verme	Planlama	Örgütlenme	İletişim	Etkileme	Değerlendirme
Eşgüdümleme	1	,875**	,918**	,907**	,935**	,943**	,932**
Karar Verme	,875**	1	,903**	,913**	,829**	,848**	,798**
Planlama	,918**	,903**	1	,888**	,846**	,866**	,809**
Örgütlenme	,907**	,913**	,888**	1	,884**	,897**	,899**
İletişim	,935**	,829**	,846**	,884**	1	,914**	,940**
Etkileme	,943**	,848**	,866**	,897**	,914**	1	,937**
Değerlendirme	,932**	,798**	,809**	,899**	,940**	,937**	1

\*\* Korelasyon %1 (0.01) önem seviyesinde değerler arasında anlamlıdır.

Tüm değerler "+" yönde olduğundan değişkenler (alt boyutlar) arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir.

**Tablo 21.** Pearson's Korelasyon Analizi Sonuçları (Kurum Yöneticisi-KKTC)

	Eşgüdümleme	Karar Verme	Planlama	Örgütlenme	İletişim	Etkileme	Değerlendirme
Eşgüdümleme	1	,754**	,955**	,951**	,956**	,948**	,916**
Karar Verme	,754**	1	,605	,583	,767**	,834**	,901**
Planlama	,955**	,605	1	,953**	,909**	,856**	,787**
Örgütlenme	,951**	,583	,953**	1	,943**	,809**	,799**
İletişim	,956**	,767**	,909**	,943**	1	,875**	,857**
Etkileme	,948**	,834**	,856**	,809**	,875**	1	,942**
Değerlendirme	,916**	,901**	,787**	,799**	,857**	,942**	1

\*\* Korelasyon %1 (0.01) önem seviyesinde değerler arasında anlamlıdır.

Tüm değerler "+" yönde olduğundan değişkenler (alt boyutlar) arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir.

**Tablo 22.** Pearson's Korelasyon Analizi Sonuçları (Kurum Yöneticisi-Türkiye)

	Eşgüdümleme	Karar Verme	Planlama	Örgütlenme	İletişim	Etkileme	Değerlendirme
Eşgüdümleme	1	,535**	,648**	,713**	-,051	,458*	,424*
Karar Verme	,535**	1	,729**	,516**	,554**	,056	,696**
Planlama	,648**	,729**	1	,827**	,146	,454*	,573**
Örgütlenme	,713**	,516**	,827**	1	,098	,763**	,400*
İletişim	-,051	,554**	,146	,098	1	,055	,608**
Etkileme	,458*	,056	,454*	,763**	,055	1	,189
Değerlendirme	,424*	,696**	,573**	,400*	,608**	,189	1

\*\* Korelasyon %1 (0.01) önem seviyesinde değerler arasında anlamlıdır.

\* Korelasyon %5 (0.05) önem seviyesinde değerler arasında anlamlıdır.

İletişim alt boyutunun eşgüdümleme alt boyutu ile olan ilişkisi dışında kalan tüm değerler "+" yönde olduğundan değişkenler (alt boyutlar) arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Eşgüdümleme ile iletişim arasında ise, negatif yönde ilişki olduğu bulunmuştur.

**Tablo 23.** Pearson's Korelasyon Analizi Sonuçları (Kurum Yöneticisi- İngiltere)

	Eşgüdümleme	Karar Verme	Planlama	Örgütlenme	İletişim	Etkileme	Değerlendirme
Eşgüdümleme	1	,737	,889*	,801	,395	,287	,409
Karar Verme	,737	1	,605	,389	,662	-,280	,867
Planlama	,889*	,605	1	,967**	,113	,579	,215
Örgütlenme	,801	,389	,967**	1	-,032	,766	-,041
İletişim	,395	,662	,113	-,032	1	-,442	,521
Etkileme	,287	-,280	,579	,766	-,442	1	-,661
Değerlendirme	,409	,867	,215	-,041	,521	-,661	1

\*\* Korelasyon %1 (0.01) önem seviyesinde değerler arasında anlamlıdır.

\* Korelasyon %5 (0.05) önem seviyesinde değerler arasında anlamlıdır.

Karar verme alt boyutunun etkileme, örgütlenme alt boyutunun iletişim ve değerlendirme, iletişim alt boyutunun örgütlenme ve etkileme, etkileme alt boyutunun karar verme ve iletişim, değerlendirme alt boyutunun ise örgütlenme ve etkileme alt boyutları ile olan ilişkileri (“-“yönde) dışında kalan tüm değerler “+” yönde olduğundan, değişkenler (alt boyutlar) arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Durmuş, Yurtkoru ve Çinko (2014), Pearson korelasyon katsayısının -1 ile +1 arasında değişen değerler aldığını, sonucun “artı” değerler almasının ilişkinin doğru orantılı olduğunu ve değerlerin +1’e yaklaştıkça ilişkinin kuvveti artarken, 0’a yaklaşmasının ilişkinin kuvvetinin azaldığını gösterdiğini belirtmektedir. Öte yandan, Durmuş, Yurtkoru ve Çinko (2014)’ya göre, kesin sınırlamalar olmamakla birlikte, 0,50’nin altında korelasyon “Zayıf”, 0,50 ile 0,70 arasında korelasyon “Orta” ve 0,70’in üzeri korelasyon “Kuvvetli” ilişki gösterecektir.

Araştırmanın katılımcılarının çok küçük bir kısmını oluşturan İngiltere’deki özel eğitim kurumlarında görev yapan kurum yöneticisi sayısının düşük olmasının korelasyon sonuçlarının kararsızlaşmasına ve eksi yönde değerler üretmesine sebebiyet verdiği düşünülmektedir. Bu sebepten ötürü Pearson korelasyon katsayısı yerine parametrik olmayan katsayıların kullanılmasına karar verilmiştir. Durmuş, Yurtkoru ve Çinko (2014)’ya göre gerekli koşullar sağlandığı sürece parametrik testlerin daha güçlü olmasına rağmen, gözlem sayısı az olduğunda parametrik olmayan testler kullanılmalıdır. Parametrik Pearson korelasyon testinin uygulanmadığı değerlendirildiğinden parametrik olmayan “Kendall’s Korelasyon Testi” uygulanmış ve analiz sonucu **Tablo 24**’te sunulmuştur.

**Tablo 24.** Kendall’s Tau-b Korelasyon Analizi Sonuçları (Kurum Yöneticisi-İngiltere)

	Eşgüdümleme	Karar Verme	Planlama	Örgütlenme	İletişim	Etkileme	Değerlendirme
Eşgüdümleme	1	,707	,667	,707	,444	-,222	1
Karar Verme	,707	1	,471	,500	,589	-,354	,707
Planlama	,667	,471	1	,943*	,000	,000	,667
Örgütlenme	,707	,500	,943*	1	,118	,118	,707
İletişim	,444	,589	,000	,118	1	-,444	,444
Etkileme	-,222	-,354	,000	,118	-,444	1	-,222
Değerlendirme	,354	,625	,236	,125	,354	-,825	,354

\* Korelasyon %5 (0.05) önem seviyesinde değerler arasında anlamlıdır.

Eşgüdümleme, karar verme ve iletişim alt boyutlarının etkileme, etkileme alt boyutunun ise yine eşgüdümleme, karar verme, iletişim ve değerlendirme alt boyutları ile olan ilişkileri (“-“ yönde) dışında kalan tüm değerler “+” yönde olduğundan, değişkenler (alt boyutlar) arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Regresyon analizine başlanmadan önce ilk olarak değişkenler arası doğrusallığı görmek için “Korelasyon Analizi” yapılmıştır. Her ne kadar bu iki korelasyon ve regresyon analizleri birbirinden ayrı düşünülmesede de regresyon analizinde model bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni açıklaması yönünde kurulmaktadır (Durmuş,

Yurtkoru ve Çinko, 2014). Sosyal bilimlerde en sık karşılaşılan analizlerden olan “Doğrusal Regresyon Analizi” sonuçları **Tablo 25** ve **Tablo 26**’da görülmektedir.

**Tablo 25.** Regresyon Analizi Tablosu (Kurum Yöneticisi)

Yönetimsel Süreç	Kurum Yönetimi														
	Kurum Yöneticisi-KKTC					Kurum Yöneticisi-Türkiye					Kurum Yöneticisi-İngiltere				
	R <sup>2</sup>	F	B	t	p	R <sup>2</sup>	F	B	t	p	R <sup>2</sup>	F	B	t	p
Karar Verme						0,420	20,292	0,648	4,505	0,000*					
Örgütlenme						0,508	28,884	0,713	5,374	0,000*					
Eşgüdümleme	0,839	41,822	0,916	6,467	0,000*						0,167	4,626	0,409	2,151	0,042*
Değerlendirme	0,839	41,822	0,916	6,467	0,000*						0,167	4,626	0,409	2,151	0,042*

\*Analiz sonucu elde edilen p değerleri 0,05'ten küçük olduğu için bütün bağımsız değişkenler istatistiksel olarak anlamlıdır.

**Tablo 26.** Regresyon Analizi Tablosu (Özel Eğitim Öğretmeni)

Yönetimsel Süreç	Kurum Yönetimi														
	Özel Eğitim Öğretmeni-KKTC					Özel Eğitim Öğretmeni-Türkiye					Özel Eğitim Öğretmeni-İngiltere				
	R <sup>2</sup>	F	B	t	p	R <sup>2</sup>	F	B	t	p	R <sup>2</sup>	F	B	t	p
Karar Verme	0,439	37,546	0,662	6,128	0,000*	0,577	79,179	0,760	8,898	0,000*					
Planlama	0,641	85,540	0,800	9,249	0,000*	0,627	97,314	0,792	9,865	0,000*					
Örgütlenme	0,890	387,938	0,943	19,696	0,000*	0,837	297,827	0,915	17,258	0,000*					
İletişim	0,812	206,763	0,901	14,379	0,000*	0,825	273,823	0,908	16,548	0,000*	0,873	124,220	0,935	11,145	0,000*
Eşgüdümleme	0,863	302,792	0,929	17,401	0,000*	0,755	178,727	0,869	13,369	0,000*					
Etkileme						0,559	73,446	0,747	8,570	0,000*	0,889	143,649	0,943	11,985	0,000*
Değerlendirme	0,863	302,792	0,929	17,401	0,000*										

\*Analiz sonucu elde edilen p değerleri 0,05'ten küçük olduğu için bütün bağımsız değişkenler istatistiksel olarak anlamlıdır.

**Tablo 25** ve **Tablo 26**’da yer alan R<sup>2</sup> değeri açıklanan varyans oranını göstermekte, değişkenler arasındaki açıklayıcılığa işaret etmektedir. Durmuş, Yurtkoru ve Çinko (2014), kesin sınırlamalar olmamakla birlikte, 0,50’nin altında korelasyon değerlerinin zayıf, 0,50 ile 0,70 arasında korelasyonun orta, 0,70 üzeri korelasyonun ise kuvvetli ilişki göstereceğini belirtmektedir. F istatistiğine karşılık gelen p değeri 0,05 değerinden düşüktür. Bunun anlamı değişkenler arası tahminlerin istatistiksel olarak mümkün olduğudur. Regresyon modelinin genel bir sıralaması F testi ile yapıldıktan sonra modeli oluşturan katsayıların her biri için anlamlılık testi t istatistiği ile yapılır. Tablodaki t değeri bu istatistiği belirtmektedir. Anlamlılık testini geçemeyen katsayılar olduğunda ilgili değişkenler modelden çıkarılarak yeniden regresyon analizi yapılır. Böylelikle modeli oluşturan parçaların bağımlı değişkenin açıklanmasında anlamlı katkı sağladığından emin olunur (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2014).

### Nitel Verilerin Analizi Süreci

Nitel verilerin analizi, katılımcılardan toplanan verilerin araştırmacı tarafından sayısal ortama aktarılarak, “Tümevarım Analiz Yöntemi” nin uygulanması ile

yapılmıştır. Uğurlu ve Kırıl (2011)'a göre, analizin temalarının tamamıyla verilerden oluşturulmasına tümevarım analizi denilmekte ve bu analizi kullanan araştırmacı, verilerdeki çeşitliliği inceleyerek verilen cevapları kategorize edebilmektedir. Kurum yöneticisi ve özel eğitim öğretmenlerinin verdiği cevaplardan sonra düzeltme yapılmadan katılımcılar tarafından aktarılanlar aynı şekilde sayısal ortama aktarılmıştır. Verilen cevaplar kategorileştirilmiş, ifadelerin benzerliğine göre gruplamalar yapılmış ve ardından analiz edilmiştir. Çözümlemelerde görüşüne başvurulmuş katılımcılara kodlar verilerek cevaplar belirlenen temaların altına yazılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verilen yazılı yanıtlar belirlenen temalar doğrultusunda içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen verilerin raporlaştırılması aşamasında katılımcılar **Tablo 27**'deki gibi kodlanmıştır.

**Tablo 27.** Katılımcıların Kodlama Bilgileri

<b>Katılımcı Bilgileri</b>	<b>Kodlama</b>
Araştırmaya Türkiye'den katılan özel eğitim öğretmenleri	TÖ 1-60
Araştırmaya KKTC'den katılan özel eğitim öğretmenleri	KKTCÖ 1-50
Araştırmaya İngiltere'den katılan özel eğitim öğretmenleri	İÖ 1-20
Araştırmaya Türkiye'den katılan özel eğitim kurumu yöneticileri	TY 1-30
Araştırmaya KKTC'den katılan özel eğitim kurumu yöneticileri	KKTCY 1-10
Araştırmaya İngiltere'den katılan özel eğitim kurumu yöneticileri	İY 1-5

Frekans analizi ile çözümlenmeler yapılmıştır. Frekans analizinde, öğelerin sayısal ve yüzdesel olarak görünme sıklığı ortaya konur, öğelerin önem sırası ortaya çıkarılır, sıklığa dayalı bir sınıflama elde edilir (Bilgin, 2006).

Araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik, verilerin, analizlerin ve sonuçların güvenilir olması için kullanılan en yaygın ölçütlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yıldırım ve Şimşek (2016)'e göre, nitel araştırmalarda güvenilirlik, araştırmacılar tarafından yapılan görüşmenin ne kadar doğru olduğu ile bağlantılıdır. Güvenirliği artırmak için, araştırmacının doğru ve detaylı bilgi sağlaması, kodlamaların ve temaların tutarlı olması, araştırmada detaylı kayıtların tutulması, katılımcılarla araştırma içeriğinin paylaşılması ve katılımcılardan toplanan verilerden alıntılar yapılarak aynı şekilde okuyucuya sunulması gerekmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2017). Araştırmacının güvenirliği için katılımcılara araştırmaya yönelik tüm detaylar sunulmuş ve gönüllülük esasına göre bilgiler toplanmıştır. Ayrıca, katılımcılardan kendi isimlerini ve kurum bilgilerini gizli tutmak isteyenlerin bilgileri gizli tutulmuştur. İfadelerin okuyucuya olduğu gibi aktarılması, araştırmacının kendi görüş ve yorumlarına yer verilmeyerek katılımcıların bireysel ifadelerine yer verilmiş olması

ile araştırmanın dış geçerliliği sağlanmıştır. Öte yandan, araştırma sonuçlarının katılımcılarla paylaşılması ve oluşturulan temaların son halini almasında uzman görüşlerine başvurulması araştırmanın iç geçerliğini artırmıştır. Araştırmanın dış güvenilirliği, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, ham veriler, verilerin analizi aşamasında oluşturulan kodlar ve alınan notlar, yapılan yorumlar talep edilmesi halinde veya gelecekte yapılacak benzer araştırmalarda faydalanılması amacıyla saklanarak sağlanmıştır. Son olarak, katılımcılardan toplanan veriler üzerinde kesinlikle düzeltmeye gidilmemiş, toplanan veriler olduğu gibi okuyucuya aktarılmış, elde edilen veriler doğrudan alıntılar yöntemiyle bulgular kısmında yer almıştır.



## BÖLÜM IV

### Bulgular ve Yorum

Bu araştırmada, farklı ölkelerdeki özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetimsel süreçleri kapsayan 3 farklı durum incelenmiştir. Nicel araştırma kapsamında, araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılmasına karar verilen ölçekten elde edilen bulgular ve nitel araştırma kapsamında, uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulan görüşme formları ile toplanan verilerin analiz edilmesi sonucu elde edilen bulgular bu bölümde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Son olarak, özel eğitim merkezlerinde uygulanacak etkili kurum yönetimi modeline ait bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

#### **Özel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Demografik Değişkenleri Doğrultusunda Yönetimsel Süreçler ile Etkili Kurum Yönetimi Arasındaki İlişki ve Öğretmen Görüşlerine Göre Etkili Kurum Yönetiminde Uygulanması Gereken Yönetimsel Süreçlere Ait Bulgular**

Bu bölümde öncelikle özel eğitim öğretmenlerinin demografik değişkenlerine (görev yapılan okul türü, cinsiyet, yaş, mezuniyet düzeyi ve mesleki kıdem) ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ardından, karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı ardışık desenin gereği olarak, nicel araştırma sonucu elde edilen bulguları, nitel bulguların ne derecede destekleyip desteklemediği incelenmiştir. Araştırma örneklemi toplamda 175 katılımcıdan oluşurken, bu katılımcıların 130'unu özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin demografik özellikleri incelendiğinde;

***Kurum tipi değişkenine göre,*** özel eğitim öğretmenlerinin KKTC'de %80'i kamu kuruluşlarında çalışırken, %20'si özel teşebbüslerce açılan merkezlerde; Türkiye'de ise %60'ı kamu kuruluşlarında çalışırken, %40'ı özel teşebbüslerce açılan merkezlerde ve İngiltere'de de %35'i kamu kuruluşlarında çalışırken, %65'i özel teşebbüslerce açılan merkezlerde görev yapmaktadır. Toplamda ise, katılımcıların %64'ünün kamu kuruluşlarında çalışırken, %36'sının özel teşebbüslerce açılan merkezlerde görev yaptığı görülmektedir. Bu bilgilere göre, KKTC'de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin, %80'lik büyük bir oranının kamu kuruluşlarında görev yaptıkları bulunmuştur. Bunun sebebinin, KKTC'de faaliyet gösteren kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerindeki kadroların ve çalışan öğretmen sayısının özel teşebbüslerce açılan özel eğitim kurumlarına oranla daha fazla olmasından kaynaklandığı bilinmektedir. Kamu kurumlarının daha fazla

tercih edilmesinin sebepleri arasında, kamu kuruluşlarının özel teşebbüslerce açılan okullara oranla daha kurumsal çalıştığı, daha teşvik edici olduğu, olumlu okul ikliminin etkisi ve imkânlar konusunda daha iyi seviyede olduğu düşünülebilir. Türkiye’de bu durum incelendiğinde sonuçların birbirine yakın (kamu %60, özel %40) ve özel teşebbüslerce açılmış özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmeni miktarının KKTC’ye göre %20 artış gösterdiği bulunmuştur. Buna göre, özel teşebbüslerce açılmış olan kurum ve çalışan özel eğitim öğretmeni sayısının Türkiye’de daha fazla olduğu ve özel sektörün olumlu yönde kurumsallaştığı söylenebilir. KKTC ve Türkiye’de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarının aksine, İngiltere’de özel teşebbüslerce açılan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin daha fazla olduğu (kamu %35, özel %65) görülmüştür. Bunun sebebinin, özel eğitim hizmetlerinin KKTC ve Türkiye’den daha geçmişe dayanıyor olması, özel teşebbüslerce açılan kurumların ve özel eğitim öğretmeni kadrolarının sayıca fazla olması, bu kurumların devlet kurumları gibi kurumsal bir yapıya ve olumlu okul iklimine sahip olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

KKTC’deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi, kurum yöneticilerinin ilk iki tercihi ile paralellik göstererek örgütlenme ve iletişim süreçleri olurken, özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre değerlendirme ve örgütlenme süreçleri; Türkiye’de kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi, kurum yöneticilerinin ilk iki tercihi ile paralellik göstererek örgütlenme ve eşgüdümleme süreçleri, özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre iletişim ve örgütlenme süreçleri; İngiltere’de hem kamu kuruluşu hem de özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi değerlendirme ve iletişim yönetsel süreçleri olmuştur. Her üç ülkeden elde edilen bulgular doğrultusunda, hem kamu kuruluşu hem de özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenleri, örgütlenme ve iletişim süreçlerinin özel eğitim kurumlarında uygulanması gereken en önemli iki yönetsel süreç olduğunu vurgulamıştır.

*Cinsiyet değişkenine göre*, KKTC’deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin %82,5 ‘i kadın, %17,5 ‘i erkek; özel teşebbüslerce açılan merkezlerde çalışan öğretmenlerin %70 ‘i kadın, %30 ‘u erkek,

toplamda ise %80'i kadın, %20'si erkeklerden oluşmaktadır. Türkiye'deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin %86'sı kadın, %14'ü erkek; özel teşebbüslerce açılan merkezlerde çalışan öğretmenlerin %79 'u kadın, %21 'i erkek, toplamda %83'ü kadın, %17'si erkeklerden oluşmaktadır. İngiltere'deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin %71 'i kadın, %29'u erkek; özel teşebbüslerce açılan merkezlerde çalışan öğretmenlerin %92 'si kadın, %8 'i erkek, toplamda ise %85'i kadın, %15'i erkeklerden oluşmaktadır. Kamu kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin %79,8'ini kadınlar, %20,2'sini ise erkekler oluştururken, özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin %80,3'ünü kadınlar, %19,7'sini ise erkekler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturan tüm katılımcıların, %82'si kadın, %18'i erkek özel eğitim öğretmenlerinden oluşmuştur. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin %82'lik çok büyük bir bölümü (107) kadınlardan oluşurken, %18'i (23) erkeklerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde kadın öğretmenlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bu sonuca önemli derecede etki eden faktörün, özel eğitim alanına kadınların daha duyarlı olduğu ve özel eğitim öğretmenliği bölümlerine yönelik eğitim veren kız meslek liseleri gibi eğitim kurumlarının bünyesinde benzer bölümlerin olmasından kaynaklı özel eğitim öğretmenliğinin kadınlara daha cazip geldiği düşünülmektedir.

KKTC ve Türkiye'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan erkek ve kadın özel eğitim öğretmenlerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi örgütlenme ve iletişim süreçleri olurken, İngiltere'de değerlendirme ve iletişim yönetim süreçleri olmuştur. Her üç ülkeden elde edilen bulgular doğrultusunda ise, kadın ve erkek özel eğitim öğretmenleri, örgütlenme ve iletişim süreçlerinin özel eğitim kurumlarında uygulanması gereken en önemli iki yönetsel süreç olduğunu vurgulamıştır.

**Yaş kriterine göre,** üç ülkeden de araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin %18'inin 20-25 yaş arası, %26'sının 26-30 yaş arası, %21'inin 31-35 yaş arası, %12'sinin 36-40 yaş arası ve %23'ünün 41 yaş ve üzerinde olduğu anlaşılmaktadır. KKTC'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %12,5'inin 20-25 yaş arası, %50'sinin 26-30 yaş arası, %30'unun 31-35 yaş arası, %2,5'inin 36-40 yaş arası ve %5'inin 41 yaş ve üzerinde olduğu; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise, %40'ının 20-25 yaş arası, %30'unun 26-30 yaş arası, %20'sinin 31-35 yaş arası, %10'unun 36-40 yaş arasında olduğu görülmektedir. Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim

öğretmenlerinin %14'ünün 20-25 yaş arası, %14'ünün 26-30 yaş arası, %25'inin 31-35 yaş arası, %17'sinin 36-40 yaş arası ve %30'unun 41 yaş ve üzerinde olduğu; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %29'unun 20-25 yaş arası, %8'inin 26-30 yaş arası, %13'ünün 31-35 yaş arası, %29'unun 36-40 yaş arası ve %21'inin 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %14'ünün 20-25 yaş arası, %43'ünün 26-30 yaş arası, %14'ünün 36-40 yaş arası ve %29'unun 41 yaş ve üzerinde olduğu; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %8'inin 20-25 yaş arası, %8'inin 26-30 yaş arası, %8'inin 31-35 yaş arası ve %76'sının 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin yaş kriterlerine yönelik elde edilen sonuçlara göre, KKTC ve Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan 20-25 yaş arasındaki öğretmen oranının, özel teşebbüslerce açılan eğitim kurumlarına göre düşük olduğu [(KKTC: Kamu %12,5 / özel %40, Türkiye: Kamu %14 / özel %29); 26-30 ve 31-35 yaş aralıklarında kamu kuruluşlarında görev yapan öğretmenlerin sayısında ise her iki ülkede de artış yaşandığı [(KKTC: 26-30: Kamu %50 / özel %30, KKTC, 31-35: Kamu %30 / özel %20), (Türkiye: 26-30: Kamu %14 / özel %8, Türkiye, 31-35: Kamu %25 / özel %13.) bulunmuştur. Bunun sebebinin, üniversitelerden mezun olma yaş ortalamasının 24-25 yaş civarı olduğu, kamu kuruluşlarında çalışabilmek için lisans mezunu şartı arandığı ve üniversite mezuniyetinin ardından her yıl bir veya iki kez özel eğitim öğretmenliği münhallerinin yapılmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, KKTC'de kamu kuruluşu özel eğitim kurumlarında görev yapabilmek amacı ile münhallere katılabilmek için, yılda iki kez düzenlenen kamu yeterlilik sınavından geçerli nota sahip olma gerekliliği, 20-25 yaş aralığında kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmeni oranının düşük olmasının sebebi olduğunu söyleyebiliriz. Yine, KKTC'deki kurumlarda 36-40 ile 41 ve üstü yaş aralığında çalışan özel eğitim öğretmeni oranlarının (36-41: Kamu %2,5/ özel %10, 41 yaş ve üzeri: Kamu %5/ özel %0] düşük olduğu dikkat çekmektedir. Bunun sebebinin ise, KKTC'de özel eğitim alanına son dönemde önem verilmeye başlandığı, farkındalıkların artarak özel teşebbüslerce açılan kurumların son yıllarda faaliyet göstermeye başlaması ve kamu kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin sayısını artırmaya yönelik açılan münhaller olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca, ilerleyen yıllarda 36-41 yaş aralığı ile 41 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin, kamu kurumlarına girerken aranan şartlar arasında yaş kriterinin altmış olması sebebi ile artış göstereceği değerlendirilmektedir. Türkiye

ve İngiltere’de faaliyet gösteren kamu kuruluşlarında ise, kurumsallaşmanın KKTC’ye göre yüksek olduğu [(KKTC: Kamu %5 / özel %0, Türkiye: Kamu %30 / özel %21, İngiltere: Kamu %29 / özel %76)] 41 yaş ve üzeri çalışan özel eğitim öğretmeni oranlarından görülmektedir. Bu yaş grubuna ait oranlar ayrıca İngiltere’de özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim kurumlarının, kamu kurumlarına oranla daha fazla tercih edildiği şekilde yorumlanabilir.

KKTC’deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi planlama ve eşgüdümleme süreçleri olurken, Türkiye’de görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi planlama ve iletişim süreçleri, İngiltere’de ise, eşgüdümleme ve iletişim yönetim süreçleri olmuştur. Her üç ülkeden elde edilen bulgular doğrultusunda ise, özel eğitim öğretmenleri, eşgüdümleme, değerlendirme ve planlama süreçlerinin özel eğitim kurumlarında uygulanması gereken en önemli yönetsel süreçler olduğunu vurgulamıştır.

**Mezuniyet düzeyine göre,** özel eğitim öğretmenleri ile ilgili bir sınıflama yapıldığında, tüm katılımcıların %8,5’inin ön lisans, %69’unun lisans, %18’inin yüksek lisans, %1,5’inin doktora ve %3’ünün diğer eğitim düzeyi mezunu olduğu görülmektedir. Kurum tipine göre mezuniyet düzeyi dikkate alındığında; KKTC’deki kamu kuruluşu ve özel teşebbüslerce açılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinden önlisans mezunu bulunmazken; Türkiye’deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %19’unun, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %12,5’inin önlisans mezunu olduğu görülmektedir. İngiltere’deki kamu kuruluşlarında çalışan özel eğitim öğretmenleri arasında önlisans mezunu bulunmazken, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %7,7’sinin önlisans mezunu olduğu görülmektedir. KKTC’deki kamu kuruluşu özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin %77,5’inin, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan özel eğitim öğretmenlerinden ise %22,5’inin lisans mezunu olduğu; Türkiye’deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %53,7’sinin, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %46,3’ünün lisans mezunu olduğu görülmektedir. İngiltere’deki kamu kuruluşlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin ise %40’ının, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %60’ının lisans mezunu olduğu görülmektedir. Öte yandan, KKTC’deki kamu kuruluşu özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin %90’ının, özel teşebbüslerce açılan

kurumlarda çalışan özel eğitim öğretmenlerinden ise %10'unun yüksek lisans mezunu olduğu; Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %75'inin, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %25'inin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin ise %40'ının, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin ise %60'ının yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Ayrıca, KKTC'deki kamu kuruluşu özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden doktora mezunu bulunmazken, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan özel eğitim öğretmenlerinden sadece bir kişi doktora mezunudur. Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinden bir, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerden ise doktora mezunu bulunmamaktadır. İngiltere'de ise her iki kurum tipinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinden doktora mezununun olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde büyük bir çoğunluğunun lisans (%69) mezunu olduğu, %8,5'inin önlisans, %18'inin yüksek lisans ve %1,5'inin ise doktora mezunu olduğu görülmektedir. Ayrıca, %3'lük bir katılımcı diğer seçeneğini işaretlemiştir. Bu seçeneği işaretleyen özel eğitim öğretmenlerinin tamamı İngiltere'den katılan öğretmenlerdir ve görev yaptıkları okul isimlerinin paylaşılmasını istemedikleri gibi mezuniyet bilgilerini de belirtmek istemediklerinden kaynaklanmaktadır. Araştırmanın katılımcıları arasında sadece KKTC'de önlisans mezunu bulunmamaktadır. Bunun sebebinin özel eğitim öğretmenliği bölümünün lisans seviyesinde olması ve kamu kuruluşları ile özel teşebbüslerce açılan özel eğitim merkezlerinde görev yapmak için açılan münhal kabul şartlarında lisans mezunu şartı aranmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. KKTC'deki katılımcılar arasında lisans mezunu oranının yüksek olması, münhal şartlarında lisans mezunu zorunluluğu olduğundan ve yüksek lisans ile doktora programlarının maliyetli oluşundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Lisans mezunu oranlarının her iki kurum tipi açısından da incelendiğinde, Türkiye (Kamu %54, özel %46) ve İngiltere (Kamu %40, özel %60)'de daha dengeli bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Bunun sebebinin özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim okullarının kurumsallaşmasının yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir. KKTC ve Türkiye'deki özel eğitim öğretmenlerinin paralel bir şekilde kamu kuruluşlarında çalışanların yüksek lisans yapma oranlarının, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışanlara oranla yüksek olduğu (KKTC: Kamu %90/ özel %10, Türkiye: Kamu %75/ özel %25) bulunmuştur.

Kamu kuruluşlarında çalışan öğretmenlerin yüksek lisansı tercih etmelerinin sebebinin kamu desteği olduğu (maaş artışı, kıdem, yükselmek için ek puan gibi), özel sektörde ise bu desteğin olmadığı veya düşük olduğundan kaynaklandığı değerlendirilmektedir. Özel teşebbüslerce açılmış olan kurumlarda görev yapan öğretmenlerin yüksek lisans yapmayı tercih etmemesinin, öğretmenlerin kendi alanlarında gelişmelerine kurum tarafından teşvik edici ortam ve şartların sunulmayabileceğinden ve eğitim harçlarının yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin düşük bir oranının doktora mezunu olması, özel teşebbüslerce açılmış olan üniversitelerin doktora programlarına kabul şartlarının esnek olabilmesine rağmen eğitim harçlarının yüksek olmasının; kamu kuruluşu üniversitelerde ise bu programlara kabul şartlarında kontenjan sınırlaması olmasının; ayrıca, üniversitelerde özel eğitim doktora bölümlerinin kısıtlı olmasının bu oranın düşük kalmasına sebebiyet verdiği düşünülmektedir.

KKTC'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi iletişim ve eşgüdümleme süreçleri olurken, Türkiye'de görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi değerlendirme ve etkileme süreçleri, İngiltere'de ise, değerlendirme ve iletişim yönetim süreçleri olmuştur. Her üç ülkeden elde edilen bulgular doğrultusunda ise, özel eğitim öğretmenleri, değerlendirme ve iletişim süreçlerinin özel eğitim kurumlarında uygulanması gereken en önemli iki yönetsel süreç olduğunu vurgulamıştır.

**Mesleki kıdemleri açısından** araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin %48'inin 0-5 yıl arası, %23'ünün 6-10 yıl arası, %11,5'inin 11-15 yıl arası, %9'unun 16-20 yıl arası ve %8,5'inin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır. KKTC'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %60'ının 0-5 yıl arası, %22,5'inin 6-10 yıl arası, %12,5'inin 11-15 yıl arası, %2,5'inin 16-20 yıl arası, %2,5'inin 21 yıl ve üzeri; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin %50'sinin 0-5 yıl arası, %40'ının 6-10 yıl arası, %10'unun ise 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip katılımcı bulunmamaktadır. Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %44'ünün 0-5 yıl arası, %25'inin 6-10 yıl arası, %11'inin 11-15 yıl arası, %11'inin 16-20 yıl arası, %9'unun 21 yıl ve üzeri; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin %46'sının 0-5 yıl arası, %17'sinin 6-10 yıl arası, %8'unun 11-15 yıl arası, %17'sinin 16-20 yıl

arası, %12'sinin ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin %29'unun 0-5 yıl arası, %43'ünün 6-10 yıl arası, %15'inin 11-15 yıl arası, %15'inin 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Araştırmanın katılımcılarını oluşturan özel eğitim öğretmenlerinden 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip katılımcı bulunmamaktadır. İngiltere'deki özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan öğretmenlerin %31'inin 0-5 yıl arası, %8'inin 6-10 yıl arası, %23'ünün 11-15 yıl arası, %8'inin 16-20 yıl arası ve %31'inin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. KKTC (%84) ve Türkiye (%66,7)'de görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun 10 yıl ve altında bir kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 10 yıl ve altı kıdeme sahip olması, KKTC ve Türkiye'de özel eğitim kurumlarını yaygınlaştırma çalışmalarının son yıllara dayalı olarak arttığından kaynaklandığı düşünülebilir. İngiltere'de bu oran (0-5 yıl %30, 6-10 yıl %20) dengeli bir dağılım göstermektedir. Ayrıca, İngiltere'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin yarısının (%50), KKTC (%16) ve Türkiye (%33)'de görev yapanlara oranla 11 yıl ve üzerinde mesleki tecrübeye sahip oldukları bulunmuştur. Bunun sebebinin, İngiltere'de özel eğitim hizmetlerinin daha geçmiş bir sürece dayalı olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir.

KKTC'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi değerlendirme ve eşgüdümleme süreçleri olurken, Türkiye ve İngiltere'de görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi değerlendirme ve iletişim yönetim süreçleri olmuştur. Her üç ülkeden elde edilen bulgular doğrultusunda ise, özel eğitim öğretmenleri, değerlendirme ve iletişim süreçlerinin özel eğitim kurumlarında uygulanması gereken en önemli iki yönetsel süreç olduğunu vurgulamıştır.

Araştırma kapsamında özel eğitim kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin demografik özellikleri doğrultusunda elde edilen bulgular ışığında, KKTC'de "Karar verme, planlama, örgütleme, eşgüdümleme (koordinasyon), iletişim ve değerlendirme"; Türkiye'de "Karar verme, planlama, örgütleme, eşgüdümleme (koordinasyon), iletişim ve etkileme"; İngiltere'de ise "İletişim ve etkileme" yönetsel süreçlerinin özel eğitim kurumlarında doğru biçimde uygulanması gereken yönetsel süreçler olduğu bulunmuştur.

***Araştırmanın nitel boyutunda,*** yönetsel süreçlere ilişkin özel eğitim kurumu yöneticileri ile kurumlarda çalışan özel eğitim öğretmenleri çeşitli görüşler



belirtmişlerdir. Araştırmanın nitel kısmından elde edilen bulgular doğrultusunda, özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin bildirdiği görüşlerin nicel verileri desteklediği görülmüştür.

Araştırmanın katılımcılarından, KKTC ve Türkiye'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenleri, kamu kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmeni oranının daha yüksek olmasını, kamu kurumu özel eğitim merkezlerinin daha kurumsal sistemler olmasına, olumlu okul ikliminin varlığına, teşvik ve imkânların daha fazla olmasına bağlayarak, nicel verileri aşağıdaki gibi destekler şekilde görüş bildirmişlerdir. KKTC ve Türkiye'deki kamu kurumu özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

*KKTCÖ-1: “Yöneticimiz okulumuzun maddi ve manevi gelişimi için insan ilişkilerine önem veren ve okul yararına birçok proje üreten biridir. Hem okul tanıtımı hem çevreden yardım hem de öğrencilerimizin gelişimi için gerekli düzenlemeler için çalışmalar yürütmektedir. Tüm bunları da öğretmenleri ile birlikte iş birliği içinde yürütmektedir (Soru-2)”, “Özel eğitim ihtiyacı olan çocuklarımızın bireysel bağımsızlıklarını kazanması kurumumuzun vizyonudur. Misyonumuz ise, özel eğitim ihtiyacı olan çocuklarımızın bireysel bağımsızlıklarını kazandırırken, yaşantı sağlamak, ihtiyaçlarına göre eğitim ve destek vermek, aileye topluma kabullenme sürecinde yardım ederek çocuğumuzun tek başına yaşayabilme özgürlüğüne kavuşmasını sağlamaktır (Soru-3)”, “Öğrencilerimizin ihtiyaçları, mevsim koşulları, sosyal sorumluluk projeleri vb. uygulamalar aktiviteler yapılmaktadır. Sosyal etkinliklerimiz normal ders sürecini etkilemeyecek şekilde sıklıkla yapılmaktadır. Tüm öğrencilerin pandemi şartları da önemsenerak faydalanmasına özen gösterilmektedir (Soru-5)”.*

*KKTCÖ-3: “Özel eğitim sınıf öğretmeni olarak küçük grup sınıfında derslere girmekteyim. Her öğrencinin performansına uygun eğitimini planlar ve uygularım. Her öğrencinin BEP'lerine uygun öğretim planına göre eğitim vermekteyim. Müdürümüz de bu uygulamalara çok önem verir (Soru-1)”, “Kurum olarak öğrencilerimizi en iyi şekilde bağımsız yaşamaya hazırlamak ve topluma dâhil etmek en önemli kıstasımızdır (Soru-3)”, “Tabiki duydum. Bizim okulumuz küçük ve az öğrenci az öğretmen ve bir hizmetliden oluşmasının avantajını yaşadığımızı düşünürüm. Biz okulda her zaman demokratik bir aile gibiyiz (Soru-12)”, “Günden*

*güne iyiye gittiğini gelişime açık öğretmen ve yöneticilerin olduğunu ve daha verimli ve eğitimlerin yapıldığını düşünürüm, bu olumlu ilerleme devam edecektir (Soru-13)”.*

*KKTCÖ-4: “Müdürümüz karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, koordinasyon, etki ve değerlendirme süreçlerine önem verir (Soru-2)”, “Her öğrenci için bağımsız yaşam becerileri, işlevsel akademik becerilerin öğretimi ve sosyal beceri öğretimi ile normal akranlarıyla aynı düzeye yaklaşmasını sağlamak kurumun amacıdır (Soru-3)”, “Başka okuldan gelen öğrenciler için örneğin kaynaştırma öğrencilerin normal okullardaki sınıf öğretmenleriyle öğrencinin akademik beceriler ve problem davranışlarıyla ilgili fikir alışverişi, çocuğa uygun yöntemleri geliştirip birlikte hareket etmek ve çocuğu izlemek için işbirliği yapılmaktadır. Ya da sosyal etkinlikler için iş birliği yapılmaktadır (Soru-6)”, “Evet duydum okulumuzda da uygulanır. Okul içi ve dışındaki tüm kişilerle olumlu ilişkiler kurulmaktadır. Öğrenci, veli ve sınıf öğretmeni ile iş birliği içinde eğitim sürdürülmekte. Öğretmenlerin okuldaki eğitsel ve yönetsel süreçlere katılımları sağlanmaktadır. Öğrenciler her biri değer gördükleri hissettirilmekte ve her biri için uygun eğitim verilerek onlar için okulun tercih edilir bir yer olduğu görülmektedir (Soru-12)”.*

*KKTCÖ-5: “Kurumumuz, öğrencilerimiz için iyi bir model olmayı, bağımsız yaşayabilmesi için günlük yaşam becerilerini kazandırmayı amaç edinmiştir (Soru-3)”.*

*TCÖ-1: “Kurumumuz, her çocuğu bağımsız şekilde gerek akademik gerekse sosyal açıdan hayata kademe kademe hazırlar (Soru-3)”.*

*TCÖ-2: “Kurumumuzun vizyonu daha kaliteli bir eğitim vererek kendi kalitemizi en üst düzeye taşımak (Soru-3)”, “Kurumumuzda pandemi öncesine kadar önemli gün ve haftalarda etkinlikler kutlanıyordu, diğer türlü eğlenceli etkinlikler de ayda bir kez yapılıyordu (Soru-5)”.*

*TCÖ-3: “Daha çok özel gereksinimli bireye ulaşım fayda sağlamak ve iş istihdamı oluşturmak ve bu yolda gerekli şartları sağlamak (Soru-3)”.*

*TCÖ-4: “Kurum yöneticisi iş ahlakı, iş etiği ve öğrenci-veli ihtiyaçlarının karşılanmasına büyük önem veriyor (Soru-2)”, “Çok sık. Pandemi süreci olana kadar her ay en az bir etkinliğimiz mutlaka oluyordu (Soru-5)”.*

*TCÖ-5: “Velilerimize sık sık onların ihtiyacı olan konularda seminerler verilir (Soru-2)”, “İdarenin her konuda destek olması velilerimizi yalnız bırakmaması kurumumuz için önemlidir (Soru-3)”, “Pandemiden önce sık yapılırdı ama ara verildi*

*şimdilik kendi sınıfımız dışında birşey yapamıyoruz kendi sınıf içerisinde bir kısmını uyguluyoruz (Soru-5)''.*

KKTC ve Türkiye'deki özel eğitim kurumlarının aksine, İngiltere'de özel teşebbüslerce açılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmen sayısının daha fazla olduğu görülmüştür. Bunun sebebinin özel eğitim hizmetlerinin KKTC ve Türkiye'den geçmişe dayanması ile birlikte, sürece bağlı tecrübe ve gelişimin fazla olması, özel teşebbüslerce açılan özel eğitim kurumlarının ve özel eğitim öğretmeni kadro sayılarının fazlalığı, bu kurumların devlet kurumları gibi kurumsal bir yapıya, olumlu okul iklimine sahip olması ile teşvik edici bir yapıya bürünmüş olması ayrıca yönetsel süreçlerin kurum yöneticileri tarafından uygulanma düzeyindeki olumlu farklardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu sebepler doğrultusunda İngiltere'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin araştırmanın nicel verilerini destekler şekilde görüş bildirdikleri bulunmuştur. İngiltere'deki özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

*İÖ-1: "Kurumumuz, her çocuğu bağımsız şekilde gerek akademik gerekse sosyal açıdan hayata kademe kademe hazırlamak için hem öğretmen kadrosu hem de yöneticisi açısından hedeflerine ulaşmak için çok çalışmaktadır (Soru-1)", "Ailelerle bağımız, iletişimimiz kuvvetlidir. Ailelere sık sık onların ihtiyacı olan konularda seminerler verilir. Pandemi sürecinde bu seminerler merkezimizin uzaktan eğitim konusunda kapsamlı olmasından kaynaklı çok kısa bir sürede, çevrimiçi sayfamızda geliştirmeler yapılarak uzaktan eğitimlerimizi bizimde ailemiz olan öğrenci ailelerine ulaştırdık. Daha önce yüz yüze yapılan eğitimler ve seminerlerden daha çok fayda sağladığını düşündüğüm uzaktan eğitimler halen devam etmekte ve faydalı olmaktadır (Soru-2)", "Geliştirilmiş öğrenci başarısı kurumumuz için önemlidir. 'Herkes önemlidir ya da hiç kimse önemli değildir.' ilkesi oldukça sık dile getirilen bir şeydir. Ayrıca, olumlu bir okul iklimi yaratmak bizim için önemlidir (Soru-3)''.*

*İÖ-2: "Günlük rutinimi; Planlama, uzun, orta ve kısa vadeli planlama, takip değerlendirmeleri dâhil, derslere yönelik kaynakların oluşturulması, görseller, çalışma sepetleri görevleri, duyuşal tepsiler, sanat etkinlikleri vb. fiziksel kaynaklar, öğrenciler için bireysel programların oluşturulması, sınıfa liderlik etme ve planlı dersleri öğretme, dört öğrenme asistanından oluşan lider ve yönetici kadro ile iletişim, takım için haftalık personel toplantısı, BEP'ler ve hedef belirleme ve incelemeler, özetleyici ve biçimlendirici değerlendirmeler, ortak sağlık profesyonelleri, terapi*

*seansları (Duyusal devreler, derin basınç, vb.), yoğun etkileşim deneyimleri, çevrimiçi uygulama aracılığıyla ebeveynlerle günlük iletişimler oluşturur (Soru-1)”, “Kurumumuz, öğrencilerin toplulukta mümkün olduğunca bağımsız yaşamalarını sağlamak için kişi merkezli destek sunar. Bu aslında kurumun en öncelikli amacıdır (Soru-2)”.*

*İÖ-3: “Kurum olarak amacımız "olağanüstü" bir hizmet sunmaktır ancak işlerin her zaman planlandığı gibi gitmediğinin farkındayız ve bu durumlarda sorunun farkına varır varmaz işleri düzeltmeye çalışırız. Genel olarak öğrencilerimizin ihtiyaçlarını ve isteklerini karşılamayı ve yüksek kalitede hizmet almalarını sağlamayı hedefleriz (Soru-3)”.*

*İÖ-4: “Otizm ve gelişimsel dil bozukluğu olan, 5 ile 20 yaş arası öğrencilere yönelik olan okulumuzda bireye yönelik eğitimler vererek amaca ulaşılması hedeflenir. Kurumumuz yerel yetkililer tarafından finanse edilmektedir ve öğrencilerimiz İngiltere'nin her yerinden gelerek kişisel gelişimlerini, hayata bağımsız bir pencereden bakmayı deneyimli öğretmen ve yöneticilerimiz ile gerçekleştirmektedir (Soru-3)”.*

Nicel verilerden elde edilen bulgular doğrultusunda, KKTC, Türkiye ve İngiltere'deki hem kamu kuruluşu hem de özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi örgütlenme ve iletişim süreçleri; cinsiyet değişkenine göre, kadın ve erkek özel eğitim öğretmenlerinin ilk iki tercihi yine örgütlenme ve iletişim süreçleri; yaş değişkenine göre, eşgüdümleme (koordinasyon), değerlendirme ve planlama süreçleri; mezuniyet düzeyi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre, değerlendirme ve iletişim süreçleri olurken, nitel veriler ışığında elde edilen bulgular bu sonuçları destekler şekildedir. KKTC, Türkiye ve İngiltere'deki özel eğitim merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

*KKTCÖ-1: “Yöneticimiz okulumuzun maddi ve manevi gelişimi için insan ilişkilerine önem veren ve okul yararına birçok proje üreten biridir. Hem okul tanıtımı hem çevreden yardım hem de öğrencilerimizin gelişimi için gerekli düzenlemeler için çalışmalar yürütmektedir. Tüm bunları da öğretmenleri ile birlikte iş birliği içinde yürütmektedir (Soru-2)”, “Öğrenci bilgileri, çalışılan programlar ortak katılacağımız aktiviteler gibi konularda iş birliği yapılmaktadır (Soru-6)”.*

*KKTCÖ-2: “Rehabilitasyon merkezinde özel eğitim alan mezunu olarak çalıştığımndan dolayı bir gün içinde hangi öğrencilerim gelecekse onlara derse uygun materyallerini ve etkinliklerini hazırlarım (Soru-1)”.*

*KKTCÖ-3: “Çalışacağım öğrencinin ders planını önüme alıp materyallerimi ve ortamı hazırlarım, her öğrenciyle tek tek çalıştığımız için bir öğrenciyle dersi bitirdikten sonra gelecek bir sonraki öğrenci aynı hazırlığı yaparım. Dersler bittikten sonra bir sonraki gün için hazırlamam gereken materyal varsa onları planlar ve hazırlarım (Soru-1)”, “Eşgüdüm içinde, iyi bir iletişim ortamı sağlayarak planlı çalışmamız için lider olur (Soru-2)”, “Çok sık olmamakla birlikte öğrencilerin grup halinde iletişim sağlayıp paylaşımında bulunabilecekleri etkinlikler ve toplum içinde aktif olabilecekleri etkinlikler yapmaya çalışırız (Soru-5)”.*

*KKTCÖ-4: “Özel eğitim sınıf öğretmenini olarak küçük grup sınıfında derslere girmekteyim. Her öğrencinin performansına uygun eğitimini planlar ve uygularım. Her öğrencinin BEP'lerine uygun öğretim planına göre eğitim vermekteyim (Soru-1)”, “Pandemiden önce her hafta eğitim ve sosyal içerikli faaliyetler yapılırdı (Soru-5)”, “Başka okuldan gelen öğrenciler için örneğin kaynaştırma öğrencileri, normal okullardaki sınıf öğretmenleriyle öğrencinin akademik becerileri ve problem davranışlarıyla ilgili fikir alışverişi yapmak, çocuğa uygun yöntemleri geliştirip birlikte hareket etmek ve çocuğu izlemek için iş birliği yapılmaktadır. Sosyal etkinlikler için de iş birliği yapılmaktadır (Soru-6)”.*

*TCÖ-1: “Özel eğitim kurum yöneticimiz çalıştığımız kurumun başarıya ulaşması için işbirlikçi uygulamalara önem verir (Soru-2)”, “Ders işleme yöntem ve metotları ile ilgili fikir alışverişinde bulunuluyor (Soru-6)”.*

*TCÖ-2: “En verimli şekilde çalışmak, öğrenci, veli, okul birliğini sağlamak kurumun amacıdır (Soru-3)”, “Evet. Diğer kurumlarla bilgi alışverişinde bulunuyoruz (Soru-6)”.*

*TCÖ-3: “Ders vakitlerinde derse girer çıkarım. Dersim olmadığında, molalarda ya da öğrencim gelmediği vakitlerde diğer öğretmen arkadaşlarla sohbet eder ve öğrenciler ve materyal kullanımı ya da eğitim yöntemleri hakkında bilgi alışverişi yaparım (Soru-1)”, “Veli ilişkilerine daha ehemmiyet gösterilmesi hakkında bizleri motive etme, öğrencilerin başarıya ulaşması için gerekli yöntem ve araç gereçlerin temini (Soru-2)”, “Çok engelli çocuklarımızla çalışırken görme dışındaki engel alanında uzman olan özel eğitimcilerle iş birliği yapabilirim, özel eğitim öğrencilerinin hakları gibi genel konularda işbirliği yaparım (Soru-6)”.*

TCÖ-4: “Sabah kuruma gittikten sonra o gün hangi programları planladıysam onlar için hazırlık yapıyorum (Soru-1)”.

TCÖ-5: “Beni aşan bir öğrenciyi çocuğun ihtiyacı olduğu alanda profesyonel olan arkadaşına yönlendiriyorum (Soru-6)”.

TCÖ-6: “Evet yapıyoruz. Bazı zümre arkadaşlarımla (okul dışı) teknik bilgilerimizi paylaşıyoruz. Her çocuk farklı genelde fikir alışverişlerimiz çocuklar hakkında oluyor (Soru-6)”, “Bütün öğretmenlerle iş birliği içinde ders yapıyoruz (Soru-7)”.

İÖ-1: “Kurumumuzun, otizm ve en önemlisi iletişim alanlarında 30 yılı aşkın ulusal düzeyde tanınan beceri ve deneyimi sayesinde okulumuzun amaçlarına ulaşması için rakipsiz bir uzmanlık düzeyi bulunmaktadır (Soru-3)”, “Öğrenciler için hem eğitimsel hem de sosyal açıdan olağanüstü sonuçlar üretme ve onların mutlu, kendine güvenen, bağımsız ve toplumun değerli üyeleri olmalarını sağlamak için sürekli olarak dış çevre ile iletişim ve iş birliği içerisindeyiz (Soru-6)”.

İÖ-2: “Öğrenci aileleriyle sık sık görüşülür ve onların ihtiyacı olan konularda seminerler verilir. Aileler ile iletişim çok önemlidir kurumumuz için (Soru-1)”, “Evet yapıyoruz. Her çocuk farklıdır ve genelde fikir alışverişlerimiz çocuklar hakkında olmaktadır (Soru-6)”, “Eksik olan yönlerimiz tabiki vardır. Bunları fikir alışverişleri ile tamamlamaya çalışırız (Soru-7)”.

### **Özel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Kurum Yöneticilerinin Demografik Değişkenleri Doğrultusunda Yönetimsel Süreçler ile Etkili Kurum Yönetimi Arasındaki İlişki ve Kurum Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Etkili Kurum Yönetiminde Uygulanması Gereken Yönetimsel Süreçlere Ait Bulgular**

Özel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Demografik Değişkenleri Doğrultusunda Yönetimsel Süreçler ile Etkili Kurum Yönetimi Arasındaki İlişki ve Öğretmen Görüşlerine Göre Etkili Kurum Yönetiminde Uygulanması Gereken Yönetimsel Süreçlere Ait Bulgular

Bu bölümde, özel eğitim kurumu yöneticilerinin demografik değişkenlerine (görev yapılan okul türü, cinsiyet, yaş, mezuniyet düzeyi ve mesleki kıdem) ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ardından, karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı ardışık desenin gereği olarak, nicel araştırma sonucu elde edilen bulguları, nitel bulguların ne derecede destekleyip desteklemediği incelenmiştir. Araştırma örneklemini toplamda 175 katılımcıdan oluşurken, bu katılımcıların 45’ini özel eğitim kurumu yöneticileri

oluşturmuştur. Özel eğitim merkezi kurum yöneticilerinin demografik özellikleri incelendiğinde;

***Kurum tipi değişkenine göre***, KKTC'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin %70'i kamu kuruluşlarında çalışırken, %30'u özel teşebbüslerce açılan merkezlerde; Türkiye'deki özel eğitim merkezlerinde çalışan kurum yöneticilerinin %60'ı kamu kuruluşlarında, %40'ı özel teşebbüslerce açılan merkezlerde çalışmakta ve İngiltere'de özel eğitim merkezlerinde çalışan kurum yöneticilerinin ise %40'ı kamu kuruluşlarında çalışırken, %60'ı özel teşebbüslerce açılan merkezlerde görev yapmaktadır. Toplamda, katılımcıların %60'ı kamu kuruluşlarında çalışırken, %40'ının özel teşebbüslerce açılan özel eğitim merkezlerinde görev yaptığı görülmektedir. Sonuç olarak; KKTC'de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarında çalışan kurum yöneticilerinin, %70'lik büyük bir oranının kamu kuruluşlarında görev yaptıkları bulunmuştur. Bunun sebebini incelediğimizde, KKTC'de faaliyet gösteren kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerindeki yönetici/sorumlu öğretmen kadro sayısının özel teşebbüslerce açılan özel eğitim kurumlarına oranla daha fazla olması, bu sebepten ötürü yönetici kadro miktarının devlet kurumlarında daha fazla olması, kamu kuruluşlarının özel teşebbüslerce açılan okullara oranla daha kurumsal çalışması, daha teşvik edici olması, olumlu okul iklimi ve maddi imkânlar konusunda daha iyi seviyede olmasından kaynaklı kamu kurumlarının daha fazla tercih edildiği söylenebilir. Türkiye'de bu durum incelendiğinde sonuçların birbirine yakın (kamu %60 / özel %40) olduğu görülmektedir. Bu sonuçların elde edilmesindeki faktörlerin, özel teşebbüslerce açılmış olan kurum sayısının Türkiye'deki fazlalığı, özel eğitim hizmetlerinin KKTC'ye göre daha geçmişe dayanması ve özel eğitim yasasının varlığı olduğu ve özel sektörün olumlu yönde kurumsallaşmış olabileceğinden kaynaklandığı değerlendirilmiştir. KKTC ve Türkiye'de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarının aksine, katılımcılardan İngiltere'deki özel teşebbüslerce açılan özel eğitim kurumlarında çalışan yönetici miktarının, özel eğitim öğretmeni miktarları ile de paralellik gösterecek şekilde daha fazla olduğu (kamu %40 / özel %60) görülmektedir. Bunun sebebini ise, özel teşebbüslerce açılan kurumların sayısının fazlalığı ve bu kurumların devlet kurumları gibi kurumsal bir yapıya, olumlu okul iklimine sahip olduklarından ve devlet tarafından ve/veya yerel yönetimler tarafından teşviklerinin iyi seviyede olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmüştür.

KKTC'deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi örgütlenme ve iletişim süreçleri, özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilere göre ise, değerlendirme ve iletişim süreçleri; Türkiye'de kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan yöneticilerin etkili yönetim için ilk iki tercihi örgütlenme ve eşgüdümleme süreçleri, özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilere göre ise, iletişim ve örgütlenme süreçleri; İngiltere'de kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi değerlendirme ve örgütlenme süreçleri, özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilere göre ise, iletişim ve değerlendirme süreçleri olmuştur. Her üç ülkeden elde edilen bulgular doğrultusunda ise, kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticileri, örgütlenme ve değerlendirme süreçlerinin; özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticileri ise, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin özel eğitim kurumlarında uygulanması gereken en önemli iki yönetsel süreç olduğunu vurgulamıştır.

*Cinsiyet değişkenine göre*, KKTC'deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde çalışan kurum yöneticilerinin %57,1'inin kadın, %42,9'unun erkek olduğu; özel teşebbüslerce açılan merkezlerde çalışan kurum yöneticileri arasında kadın yönetici bulunmazken, katılımcıların tamamının erkek yöneticilerden oluştuğu, toplamda ise kurum yöneticilerinin %40'ının kadın, %60'ının erkek olduğu bulunmuştur. Türkiye'deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde çalışan kurum yöneticilerinin %55,6'sı kadın, %44,4'ü erkek; özel teşebbüslerce açılan merkezlerde çalışan kurum yöneticilerinin %66,7'si kadın, %33,3 'ü erkek öğretmenlerden oluşurken, toplamda %60'ı kadın, %40'ı erkek kurum yöneticilerinden oluşmaktadır. İngiltere'deki kamu kuruluşu ve özel teşebbüslerce açılan özel eğitim merkezlerinde çalışan katılımcıların tamamını kadın kurum yöneticileri oluşturmuştur. Araştırmanın katılımcılarını oluşturan kurum yöneticilerinin %60'lık bir çoğunluğu (f=27) kadınlardan oluşurken, %40'ı (f=18) erkeklerden oluşmuştur. Kurum yöneticilerinin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde kadınların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bu sonuca önemli derecede etki eden faktörün, özel eğitim alanına kadınların daha duyarlı olduğu, alanda kadınların çoğunlukta olduğu ve doğru orantılı olarak özel eğitim kurum yöneticiliği pozisyonunda da bu sebepten ötürü kadınların çoğunlukta olduğu değerlendirilmiştir.



KKTC'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan erkek kurum yöneticilerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi değerlendirme ve iletişim süreçleri, kadın yöneticilere göre ise, iletişim ve planlama süreçleri; Türkiye'de görev yapan erkek ve kadın kurum yöneticilerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi eşgüdümleme ve örgütlenme süreçleri olurken, İngiltere'de ise, katılımcılar arasında erkek kurum yöneticisi bulunmazken, kadın kurum yöneticilerinin tercihi değerlendirme ve iletişim süreçlerinden yana olmuştur. Her üç ülkeden elde edilen bulgular doğrultusunda ise, kadın ve erkek kurum yöneticileri değerlendirme ve iletişim süreçlerinin özel eğitim kurumlarında uygulanması gereken en önemli iki yönetsel süreç olduğunu vurgulamıştır.

*Yaş değişkenine göre*, üç ülkeden de araştırmaya katılan kurum yöneticilerinin %9'unun 20-25 yaş arası, %22'sinin 26-30 yaş arası, %2'sinin 31-35 yaş arası, %9'unun 36-40 yaş arası ve %40'ının 41 yaş ve üzerinde olduğu anlaşılmaktadır. KKTC'deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticileri arasında 20-25 ile 36-40 yaş arası katılımcı bulunmazken, %28,7'sinin 26-30 yaş arası, %42,6'sının 31-35 yaş arası ve %28,7'sinin 41 yaş ve üzerinde olduğu; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan yöneticilerden ise, 26-30 ile 36-40 yaş arası katılımcı bulunmazken, %33,3'ünün 20-25 yaş arası, %33,3'ünün 31-35 yaş arası ve yine %33,3'ünün 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Türkiye'deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticilerinin %16,6'sının 20-25 yaş arası, %27,8'inin 26-30 yaş arası, yine %27,8'inin 31-35 yaş arası, %5,6'sının 36-40 yaş arası ve %22,2'sinin 41 yaş ve üzerinde olduğu; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticileri arasında 20-25 ile 31-35 yaş arası katılımcı bulunmazken, %25'inin 26-30 yaş arası, %25'inin 36-40 yaş arası ve %50'sinin 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında ve özel teşebbüslerce açılan kurumlarda görev yapan kurum yöneticileri arasında 20-25, 26-30, 31-35 ile 36-40 yaş arası katılımcı bulunmazken, tamamının 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan kurum yöneticilerinin yaş kriterlerine yönelik elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların %40'lık büyük bir bölümünün 41 yaş ve üzerinde olduğu, bunun sebebinin kurum yöneticiliğinde yaş faktörü ile tecrübenin doğru orantılı olduğudur.

KKTC'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi etkileme ve değerlendirme süreçleri olurken, Türkiye'de görev yapan kurum yöneticilerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi planlama ve eşgüdümleme süreçleri olmuştur. İngiltere'de ise, katılımcıların tümü 41 yaş ve

üzerinde olduğundan analiz yapılamamıştır. KKTC ve Türkiye’den katılımcıların verilerinin analizi sonucu elde edilen bulgular doğrultusunda, kurum yöneticileri eşgüdümleme, değerlendirme, etkileme ve planlama süreçlerinin özel eğitim kurumlarında uygulanması gereken en önemli yönetsel süreçler olduğunu vurgulamıştır.

**Mezuniyet düzeyine göre**, kurum yöneticileri ile ilgili bir sınıflama yapıldığında, tüm katılımcıların %13,3’ünün ön lisans, %53,3’ünün lisans, %26,6’sının yüksek lisans, %6,6’sının doktora eğitimi mezunu olduğu görülmektedir. Kurum tipine göre mezuniyet düzeyi dikkate alındığında; KKTC ve İngiltere’deki kamu kuruluşu ve özel teşebbüslerce açılan özel eğitim kurumlarında çalışan kurum yöneticilerinden önlisans mezunu bulunmazken; Türkiye’deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticilerinin %22,2’sinin, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışanların ise %16,7’sinin önlisans mezunu olduğu görülmektedir. KKTC’deki kamu kuruluşu özel eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin %14,3’ünün, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticilerinden ise %66,7’sinin lisans mezunu olduğu; Türkiye’deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticilerinin %50’sinin, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan yöneticilerin ise %58,3’ünün lisans mezunu olduğu görülmektedir. İngiltere’deki kamu kuruluşları ile özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticilerinin ise tamamının lisans mezunu olduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan, KKTC’deki kamu kuruluşu özel eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin %42,9’unun, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticilerinden ise %33,3’ünün yüksek lisans mezunu olduğu; Türkiye’deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticilerinin %27,8’inin, özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan yöneticilerin ise %25’inin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. İngiltere’deki katılımcılardan kamu kuruluşları ile özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticileri arasında ise yüksek lisans mezunu bulunmamaktadır. Ayrıca, KKTC’deki kamu kuruluşu özel eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerden %42,9’u doktora mezunu iken, araştırmanın katılımcılarından Türkiye ve İngiltere’de görev yapan kurum yöneticileri arasında doktora mezuniyet derecesi olan bulunmamaktadır. Kurum yöneticilerinin eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde büyük bir çoğunluğunun lisans (%53,3) mezunu olduğu, %13,3’ünün önlisans, %26,6’sının yüksek lisans ve %6,6’sının ise doktora mezunu olduğu görülmektedir. Araştırmanın katılımcılarından İngiltere ve KKTC’de görev yapan yöneticiler arasında önlisans mezunu bulunmamaktadır. Bunun

sebebinin kamu kuruluşları ile özel teşebbüslerce açılan özel eğitim merkezlerinin yönetici kadrolarında görev yapmak için açılan münhal kabul şartlarında lisans mezunu şartı aranmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Katılımcılar arasında lisans mezunu (%53,3) oranının yüksek lisans ve doktora mezuniyetlerine oranla yüksek olması yüksek lisans ile doktora programlarının özellikle KKTC’de yüksek maliyetli ayrıca Türkiye ve İngiltere’de de kabul şartlarının zor oluşundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Bununla birlikte, kamu kuruluşlarında çalışan kurum yöneticilerinin de özel eğitim öğretmenlerinden edinilen bilgilere paralel bir biçimde özel teşebbüslerce açılan özel eğitim merkezlerinin yönetici kadrolarında çalışan katılımcılara oranla yüksek lisans ve doktora programlarını tercih etmelerinin sebebinin kamu desteği (maaş artışı, kıdem gibi) olduğundan kaynaklandığı değerlendirilmektedir.

KKTC’deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi etkileme ve eşgüdümleme süreçleri olurken, Türkiye’de görev yapan kurum yöneticilerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi eşgüdümleme ve planlama süreçleri, İngiltere’de ise, etkileme ve planlama yönetim süreçleri olmuştur. Her üç ülkeden elde edilen bulgular doğrultusunda ise, kurum yöneticileri, eşgüdümleme, etkileme ve planlama süreçlerinin özel eğitim kurumlarında uygulanması gereken en önemli yönetsel süreçler olduğunu vurgulamıştır.

**Mesleki kıdemleri açısından,** araştırmaya katılan kurum yöneticilerinin %28,8’inin 0-5 yıl arası, %24,4’ünün 6-10 yıl arası, %22,2’sinin 11-15 yıl arası, %8,8’inin 16-20 yıl arası ve %15,5’inin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır. KKTC’deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticilerinden 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip katılımcı bulunmazken, %14,3’ünün 0-5 yıl arası, %42,7’sinin 11-15 yıl arası, %14,3’ünün 16-20 yıl arası, %28,7’sinin 21 yıl ve üzeri; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan yöneticilerin ise, 6-10 yıl arası ile 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip katılımcı bulunmazken, %33,3’ünün 0-5 yıl arası, %33,3’ünün 11-15 yıl arası ve aynı oranda (%33,3) katılımcının 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Türkiye’deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticilerinden 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip katılımcı bulunmazken, yöneticilerin %44,4’ünün 0-5 yıl arası, %33,3’ünün 6-10 yıl arası, %11,1’inin 11-15 yıl arası ve yine %11,1’inin 16-20 yıl arası; özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticilerinden 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip katılımcı bulunmazken, %16,7’sinin 0-5 yıl arası,

%33,3'ünün 6-10 yıl arası, %25'inin 11-15 yıl arası, %25'inin ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. İngiltere'deki kamu kuruluşlarında görev yapan kurum yöneticilerinden 0-5, 6-10 ve 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip katılımcı bulunmazken, %50'sinin 11-15 yıl arası ile %50'sinin 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. İngiltere'deki özel teşebbüslerce açılan kurumlarda çalışan kurum yöneticilerinden 11-15 ile 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip katılımcı bulunmazken, %33,3'ünün 0-5 yıl, %33,3'ünün 6-10 yıl arası ve yine %33,3'ünün ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Bu oranlar her üç ülkede de dengeli dağılım göstermiştir.

KKTC'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin etkili yönetim için ilk iki tercihi değerlendirme ve etkileme süreçleri olurken, Türkiye ve İngiltere'de görev yapan yöneticilerin etkili yönetim için ilk iki tercihi planlama ve etkileme süreçleri olmuştur. Her üç ülkeden elde edilen bulgular doğrultusunda ise, kurum yöneticileri, değerlendirme, etkileme ve planlama süreçlerinin özel eğitim kurumlarında uygulanması gereken en önemli yönetimsel süreçler olduğunu vurgulamıştır.

Araştırma kapsamında özel eğitim kurumlarında görev yapan kurum yöneticilerinden elde edilen bulgulara göre, KKTC ve İngiltere'de eşgüdümleme ve değerlendirme, Türkiye'de ise, karar verme ve örgütleme süreçlerinin özel eğitim kurumlarında uygulanması gereken yönetimsel süreçler arasında en etkili olduğu bulunmuştur. Özel eğitim kurumlarında uygulanacak etkili yönetimsel süreçler kapsamında değerlendirme yapıldığında, üç ülkeden özel eğitim kurum yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda, "Karar verme, örgütleme, eşgüdümleme (koordinasyon) ve değerlendirme" süreçlerinin özel eğitim kurumu yönetimi üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın nitel boyutunda, yönetimsel süreçlere ilişkin özel eğitim kurumu yöneticileri ile kurumlarda çalışan özel eğitim öğretmenleri çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Araştırmanın nitel kısmından elde edilen bulgular doğrultusunda, kurum yöneticilerinin bildirdiği görüşlerin nicel verileri desteklediği görülmüştür.

Araştırmanın katılımcılarından, KKTC ve Türkiye'deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan yöneticiler, kamu kurumlarında görev yapan yönetici oranının daha yüksek olmasını kurumsallaşma, olumlu okul iklimi, teşvikler ve imkânların daha fazla olmasına bağlayarak, nicel verileri aşağıdaki gibi destekler

şekilde görüş bildirmişlerdir. KKTC ve Türkiye'deki kamu kurumlarında görev yapan kurum yöneticilerinin görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

*KKTCY-1: “Sabah öğretmenlerle birlikte bir önceki günün değerlendirmesi yapılarak, kahvaltı yapılır. Hafta başı haftalıklar hazırlanır ve benim onayına sunulur. Ders sırasında bakanlığın gönderdiği ve istediği evrakları hazırlarım. Tenefüs saatlerinde öğretmenlerle birlikte olmaya, iletişim kurmaya özen gösteririm (Soru-1)”, “Okulun; ailesiyle, öğrencisiyle, öğretmeniyle, içinde bulunduğu yakın ve hatta uzak çevresiyle bir bütün olması okul iklimi için çok önemlidir. Bu durumla birlikte kişilerin kendilerini geliştirmesini de tümüyle desteklerim (Soru-12)”.*

*KKTCY-2: “Okul olarak yurt dışından her yıl eğitimci getirtip eğitim alırız. Ayrıca, Ada içinden de ihtiyaca göre eğitim desteği alınır. Yüksek lisans ve doktora yapan arkadaşlara da kolaylıklar sağlanır, mesleki gelişimleri desteklenir (Soru-4)”, “Okulun, ailesiyle, öğrencisiyle, öğretmeniyle, içinde bulunduğu yakın ve hatta uzak çevresiyle bir bütün olması okul iklimi için çok önemlidir. Bu durumla birlikte kişilerin kendilerini geliştirmesini de tümüyle desteklerim (Soru-12)”.*

*KKTCY-3: “Hiçbir çocuk geride kalmaması görüşüyle, özel eğitimi temel ihtiyaç kabul eden, öğrencilerini ve velilerine en iyi eğitimi sunan, gelişmeyi ve öğrenmeyi destekleyen, bireysel farklılıkları önemseyen ve saygı duyan her bireyi kendi içinde değerlendiren fark yaratan eğitim kalitesini önemseyen bir vizyonumuz vardır. Misyonumuz öğrenmeden önce eğlenen, kendine kendi ölçüsünde yetebilen, kendini kendi ölçüsünde önemseyen, her öğrencimizin kendi ölçüsünde iletişime açık her yönden gelişimini destekleyen etkinliklere katılabilen, ifade edebilen, öz güvenli bireyler yetiştirmektir (Soru-3)”, “Okulumuz Kuzey Kıbrıs'ın en donanımlı okuludur diyebilirim. Her öğretmenimin sınıfında yazıcı, fotokopi makinesi, kişisel laptopu vardır, projeksiyon ve internet alt yapısı, eğitici materyaller ile donatılmıştır (Soru-4)”, “Öğretmenlerimi mesleki gelişim konusunda her zaman desteklerim. Tüm öğretmenlerim yüksek lisanslıdır. Mutlaka her öğrencimiz için hep birlikte karar verir konsültasyon çalışması yaparız. Birbirimizin fikirlerine değer veririz (Soru-7)”, “En iyi ulaşım hizmetine sahibiz. Aracımız lifli ve özel eğitimli öğrencilerimize uygundur. Bu aracı İngiltere'den getirdik. Şoförlerimiz ve refakatçilerimiz eğitimlidir. Verdiğimiz eğitimler okul sınırlarını aşacak niteliktedir. Okul servisinde bile öğrencilerimiz eğitimler alır (Soru-10)”, “...Okul öğretmen ve çalışanlarımızın iş motivasyonu ve verimlilikleri üst düzeyde oluşu, bu durumdan duyulan huzur, okul öğretmenlerimin*

*memnuniyeti, benim işbirlikçi tutumum hepsi okul iklimine örnek gösterilebilir (Soru-12)''.*

*TCY-1: "Kurumumda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini ve kendilerini geliştirmelerini desteklerim, kurs ve seminerlere katılmalarına sık sık izin veririm (Soru-7)''.*

*TCY-2: "Kurumumda çok sık şekilde eğitim etkinlikleri ve sosyal faaliyetler gerçekleştirilir (Soru-5)''.*

*TCY-3: "Öğretmen ve öğrencilerimizden gelen talepler, özel gün ve haftalar kapsamında yapılan faaliyetler ve dersin daha iyi anlaşılacağını düşündüğümüz etkinlikler düzenlenir (Soru-5)''", "Kurumda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki gelişimleri için hayat boyu öğrenmeye inanıyoruz, yüksek lisans, doktora çalışmalarında programlarını kolaylaştırmak, katılacakları diğer etkinliklerde ders programlarını ayarlamak, onları alanları ile etkinliklere yönlendirmeye dikkat ediyoruz (Soru-7)''", "Öğretmen, personel ve yönetim arasında ilişkiyi güçlendirmek için kahvaltı ve yemekler organize ettik. Öğretmenler günü gibi özel günlerde, onlara değer verdiğimizizi gösteren küçük hediyeler aldık. Öğretmen ve öğrencilerimizin doğum günlerini telefonlarına gönderdiğimiz küçük bir kart ile kutluyoruz (Soru-12)''.*

*TCY-4: "Sosyal etkinlikler ay da en az iki tane olmaktadır fakat pandemi döneminde azalmaya gidilmiştir. Planlamalarda öğretmen görüşleri, veli istekleri ve öğrencilerimin ihtiyaçları göz önüne alınmaktadır (Soru-4)''", "Kurumda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini desteklediğimizi düşünmekteyim. Kendilerine bu alanda bir fikir, proje, öğretim yöntem tekniği varsa her türlü desteği vereceğimizi sık sık dile getiriyoruz (Soru-7)''", "Okulumuzda öğretmenlerimiz ve velilerimiz okul idarecilerine her konuda ulaşabilmektedirler. Okulumuzun enerjisi yüksek ve problemlere çözüm üretme kapasitesi maksimumdur (Soru-12)''.*

*TCY-5: "Kurumda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini destekliyorum. Her öğretmenin kendine göre başarısı vardır (Soru-7)''.*

Araştırmanın katılımcılarından, İngiltere'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticileri, özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim merkezlerinde görev yapan yönetici oranının daha yüksek olmasını özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaşması ile özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim merkezlerinin kamu kuruluşu özel eğitim merkezleri gibi son yıllarda kurumsallaşması, olumlu okul iklimi ile birlikte yönetsel süreçlere önem veren daha profesyonel yöneticilerin alanda yer bulması, devlet, yerel yönetimler ve/veya sivil toplum örgütleri tarafından karşılanan

teşvikler ve imkânların daha fazla olmasına bağlayarak, nicel verileri aşağıdaki gibi destekler şekilde görüş bildirmişlerdir. İngiltere'deki özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

*İY-1: “Aile, sosyal hizmet uzmanları ve sağlık profesyonelleriyle yakın işbirliği içinde çalışarak, çeşitli karmaşık ihtiyaçları olan bireylere destek hizmetleri sunarız. Özel destek planlarımız, bireyin benzersiz ihtiyaçlarını karşılamak, umutları, hayalleri ve özlemleri olduğunu kabul etmek bu doğrultuda ilerlemek için geliştirilir. İşte bu kurum amaçlarımızın çatısını oluşturur (Soru-3)”*, “Kurumdaki sadece özel eğitim öğretmenleri değil, diğer çalışanlarımızı da kendi alanlarında en iyi olmaları ve kuruma, öğrencilere, ailelere daha faydalı olabilmeleri için desteklerim. Kurumsal olmak bunu gerektirir. Ailelerle birlikte doğa gezileri yapar, tai-chi derslerinde bir araya geliriz. Tabi gönüllülük önemli. Personelimiz, zorunlu mevzuatlar doğrultusunda eğitim almanın yanı sıra, her bireyin özel ihtiyaçlarını karşılayabilecek bilgilere sahiptir ve işe alırken en önemli şartlarımızdan biri de kişisel gelişimdir (Soru-7)”.

*İY-2: “Kurum olarak, bakım ve desteğe yönelik esnek ve yaratıcı yaklaşımımız, en karmaşık ihtiyaçları olan insanların daha anlamlı ve tatmin edici hayatlar yaşamasını sağlamada başarılı olmamızı sağlar. Değişen ihtiyaçlar ve hedefler doğrultusunda destek hizmetlerinin sürekliliğine inanarak tüm adımlarımızı atarız (Soru-3)”*, “Yerel yönetimlerin desteği ile pandemi öncesinde yoğun olarak etkinlikler gerçekleştirir, dış çevre ile de bağımızı her zaman devam ettirirdik. Bu etkinliklere diğer kurumların personelleri ve aileler mutlaka davet edilirdi (Soru-5)”, “Kurumumda çalışan personelimizin mesleki gelişimleri benim için, kurumumun amaçlarına ulaşabilmesi için önemli olduğundan tabiki desteklerim (Soru-7)”.

*İY-3: “Öğrencilerimizin güçlü bir amaç duygusuna sahip olmaları, toplumdaki rollerini ve değerlerini anlamaları, kendilerinin ve diğer insanların refahına katkıda bulunmaya istekli olmaları kurumumuz için çok önemlidir. Peki, biz bu amaçlara ulaşmak için nasıl davranırız? Öğrencilere; akademik potansiyellerine ulaşmalarını sağlayacak genişleyen bir müfredat, düzenli ödüller, kutlamalar ve çok çeşitli zenginleştirme faaliyetleri, öğrenme, terapi ve eğlence için olağanüstü ortamlar ve olanaklar, öğrencileri okulun ötesindeki hayata hazırlamaya odaklanan bağımsızlık becerileri ve 1'den 5'e kadar temel aşamalardaki her öğrenci için yaşam becerileri*

*müfredatı sunarız. Bu bahsi geçenleri hayata geçirmek çok önemlidir. İşte tam olarak kurumumuzun amacı budur (Soru-3)''.*

Nicel verilerden elde edilen bulgular doğrultusunda, KKTC, Türkiye ve İngiltere'deki hem kamu kuruluşu hem de özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin etkili yönetim için ilk tercihleri örgütlenme, iletişim ve değerlendirme süreçleri; cinsiyet değişkenine göre, kadın ve erkek özel eğitim öğretmenlerinin ilk iki tercihi değerlendirme ve iletişim süreçleri; yaş değişkenine göre, değerlendirme, etkileme, planlama ve eşgüdümleme (koordinasyon) süreçleri (İngiltere'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin tamamı 41 yaş ve üzeri olduğundan değerlendirmeye alınmamıştır.); mezuniyet düzeyi değişkenine göre, eşgüdümleme (koordinasyon), etkileme ve planlama süreçleri; mesleki kıdem değişkenine göre, değerlendirme, etkileme ve planlama süreçleri olurken, nitel veriler ışığında elde edilen bulgular bu sonuçları destekler şekildedir. KKTC, Türkiye ve İngiltere'deki özel eğitim merkezlerinde çalışan kurum yöneticilerinin görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

*KKTCY-1: "Özel Eğitim Kurumumuzun amaçlarına ulaşması için gerek okul içi gerekse çevre ile iyi, olumlu ilişkiler kurup geliştirmeye önem veririm (Soru-2)", "Veliyi, öğrenciyi, öğretmeni ve çevreyi bütün olarak ele alan, bütünleştiren ve olumlu gelişim sağlamaya çalışan bir yapıya sahip olmak kurumumuzun amacıdır (Soru-3)", "Kurumumuzda gerçekleştirilen eğitim etkinlikleri ve sosyal faaliyetler, yıllık etkinlik faaliyet planına göre ayrıca haftalık gerçekleştirilen toplantılarla da kısa dönemli olanlar belirlenir. Pandemi öncesinde haftada bir gerçekleştirilirdi (Soru-5)", "Özel eğitim kurumlarında yapılan denetimler ile ilgili olumlu düşünürüm. Sadece denetim sonuçlarını değil, okulu ve öğrencileri ilgilendiren her şeyi öğretmenlerimle paylaşıyorum (Soru-9)", "Okul iklimi, okulun ailesiyle öğrencisiyle öğretmeniyle içinde bulunduğu yakın ve hatta uzak çevresiyle iletişim, koordinasyon içinde bir bütün olması ve gelişip geliştirmesi, desteklemesidir. Tümünü de yapıyoruz (Soru-12)''.*

*KKTCY-2: "Planlama, iletişim, koordinasyon, sorun çözme, karar verme ve değerlendirme gibi yönetsel süreçleri uygulamaya önem veririm (Soru-2)", "Hiçbir çocuk geride kalmasın görüşüyle, özel eğitimi temel ihtiyaç kabul eden, öğrencilerini ve velilerine en iyi eğitimi sunan, gelişmeyi ve öğrenmeyi destekleyen, bireysel farklılıkları önemseyen ve saygı duyan, her bireyi kendi içinde değerlendiren fark yaratan, eğitim kalitesini önemseyen bir vizyonumuz vardır. Misyonumuz öğrenmeden önce eğlenen, kendine kendi ölçüsünde yetebilen, kendini kendi ölçüsünde önemseyen,*



*her öğrencimizin kendi ölçüsünde iletişime açık, her yönden gelişimini destekleyen etkinliklere katılabilen, ifade edebilen, öz güvenli bireyler yetiştirmektir (Soru-3)”, “Okulumuz eğitim ve etkinlikler açısından Kuzey Kıbrıs ‘ın en donanımlı okuludur diyebilirim. Sosyal etkinlikler iletişim ve koordinasyon için çok önemlidir. Her pazartesi öğleden sonra haftalık eğitim ve sosyal etkinliklerimizi planlarız. Yaşayarak ve yaparak öğrenmeye önem veririz (Soru-5)”, “Her konuda diğer özel eğitim kurumlarında çalışan yönetici ve özel eğitim öğretmenleri ile iş birliği yaparız. Aynı zamanda komisyon üyeleriyiz (Soru-6)”, “Her zaman öğretmenlerimi gelişimleri için desteklerim. Tüm öğretmenlerim yüksek lisanslıdır. Mutlaka her öğrencimiz için hep birlikte karar verir konsültasyon çalışması yaparız. Birbirimizin fikirlerine değer veririz (Soru-7)”.*

*KKTCY-3: “Aile ve kurum koordinasyonuna önem veririm (Soru-2)”, “Öğrenci düzeyleri ve etkinlik içerikleri hakkında diğer özel eğitim kurumları ile koordinasyonda ve iletişimde bulunuruk, bu eğitim kalitemizi de artırır (Soru-6)”.*

*TCY-1: “Özel yetenekli öğrencilerin kendilerini gerçekleştirme imkânı sağlamak için okul ortamını en iyi şekilde düzenlemek ve planlamalar yapmak kurumumuzun amacıdır (Soru-3)”, “Hayat boyu öğrenmeye inanıyoruz, yüksek lisans, doktora öğrenimine devam edenlerin çalışmalarında programlarını kolaylaştırarak, öğretmenlerime yol göstererek, katılacakları diğer etkinliklerde ders programlarını planlayarak, onları alanları ile ilgili etkinliklere yönlendirerek desteklerim (Soru-7)”, “Denetimleri yeterli buluyorum. Denetim sonuçlarını tüm çalışanlarla paylaşmaktayız (Soru-9)”.*

*TCY-2: “İş birliği, zamanında katılım ve iletişime önem veririm (Soru-2)”, “Sosyal etkinlikler ay da en az iki tane olmaktadır fakat pandemi döneminde azalmaya gidilmiştir. Planlamalarda öğretmen görüşleri, veli istekleri ve öğrencilerimin ihtiyaçları göz önüne alınmaktadır (Soru-5)”.*

*TCY-3: “Öğretmenlerim iş birliği yaparak sosyal etkinlik ve faaliyetlerin planlamasını düzenler. Sosyal etkinlikler milli bayramlara ve gezilerin oluşuna göre de planlanır (Soru-5)”, “Okulumuzda öğretmenlerimiz, velilerimiz, okul idarecilerimiz iletişim, koordinasyon içerisinde çalışır ve her konuda ulaşılabilirdir. Okulumuzun enerjisi yüksek ve problemlere çözüm üretme kapasitesi maksimumdur (Soru-12)”.*

TCY-4: “Diğer bilim ve sanat merkezleri ile sürekli iletişim, koordinasyon ve istişare halindeyiz. Uygulamalara yönelik farklılıklar oluşmaması adına bunu yapıyoruz (Soru-6)”.

TCY-5: “Belli konularda diğer özel eğitim merkezlerinden görüş istiyoruz. Güzel örnekleri ve uygulamaları varsa kendimize uyarlıyoruz (Soru-6)”.

İY-1: “Sosyal etkinlik ve bunun gibi organizasyonları öğretmenler organize edecekse onlar adına öğretmenlerden oluşan bir grubumuz, veliler organize edecekse ayrı olarak veliler tarafından oluşturulmuş gruplar mevcut. Organizasyonu kim yapacaksa planlama ve sorumluluk da onlarda. Sosyal etkinlikler tüm çevreler ile iletişimde kurumumuzun olmazsa olmazıdır ve rutin olarak organize edilir (Soru-5)”, “Tüm çalışanlarım aktif olarak diğer eğitim kurumlarında çalışan arkadaşları ile daha verimli eğitimler için bilgi alışverişinde bulunur. İletişim kanallarımız açıktır (Soru-6)”, “Denetimler yoğun ve stresli geçmektedir. Kurumumda bu stres yardımlaşma ile paylaşılır ve her zaman olumlu sonuçlara varır bu süreçler. Her zaman denetim sürecinde de birlikte hareket ettiğim çalışanlarım ile denetim sonuçlarını paylaşırım (Soru-9)”.

İY-2: “Günlük rutinim, sabahları tüm çalışanlarım ile kısa bir toplantı, planlama, planlamalarımıza bağlı uygulamalarımızın ne düzeyde olduğunun ne aşamada olduğumuzun anlaşılması, kısacası planlama ve uygulamalarımızın takip ve değerlendirmelerini her sabah kısaca görüşmekten oluşur. Özetle, iletişim kurularak değerlendirmeler yapılır ve yeni planlamalar oluşturulur, personelim ile iletişim kurularak ihtiyaçlarının neler olduğunu, hangi aşamada nasıl kurum olarak çözüm yolları üreteceğimizi konuşuruz (Soru-1)”, “Evet. Kültürel çeşitliliğe ve toplum katılımına vurgu yapmaya çalışıyoruz. Çünkü okul iklimi başarı için çok önemlidir (Soru-12)”.

İY-3: “Denetim sonuçlarımı her zaman çalışanlarım ile paylaşır ve sonuçları birlikte inceleyerek, eksikliklerimizi kendimiz gibi kabullenerek daha iyisini yapmaya çalışırız. Kurumumda görevli öğretmenlerim denetim sonuçlarını hızlıca benimser ve çözüm yollarını birlikte araştırır, öğrenir, bu şekilde daha olumlu sonuçlar alırız (Soru-9)”, “Evet. Okulumuz yönetimin tek elde toplanmamasını, çeşitli olmasını destekler, planlamalar ve koordinasyonlar bu şekilde yapılır. Böylelikle herkes yönetime katılabilir. Bu şekilde bir yönetim, okuldaki tüm öğrenciler için olumlu deneyimler geliştirmeye çalışmaktadır (Soru-12)”.

## Bulgular Doğrultusunda Oluşturulan Özel Eğitim Merkezlerinde Uygulanacak Etkili Kurum Yönetimi Modeline Ait Bulgular

Faktör analizleri sonrasında her bir element için ‘Cronbach Alpha’ değerleri incelenerek etkili özel eğitim kurumu yönetimi modelimizin ve alt amaçlarımızın oluşturulmasına geçilmiş, regresyon analizlerine devam edilmiştir. Özel eğitim kurumlarında uygulanacak etkili kurum yönetimi modeline ilişkin yapılan bu çalışmada, araştırmanın bulguları doğrultusunda bir eğitim yönetimi modeli oluşturulmuştur. Bu çalışmanın modeli, verilen genel çoklu doğrusal regresyon denklemine göre belirlenmiştir:

$$Y' = a + b_1X_1 + b_2X_2 + b_3X_3 \dots b_nX_n \dots \dots \dots i$$

**Nereye**

**a = Kesişme (tüm öngörücü değişkenler 0'a eşit olduğunda Y'nin değeri)**

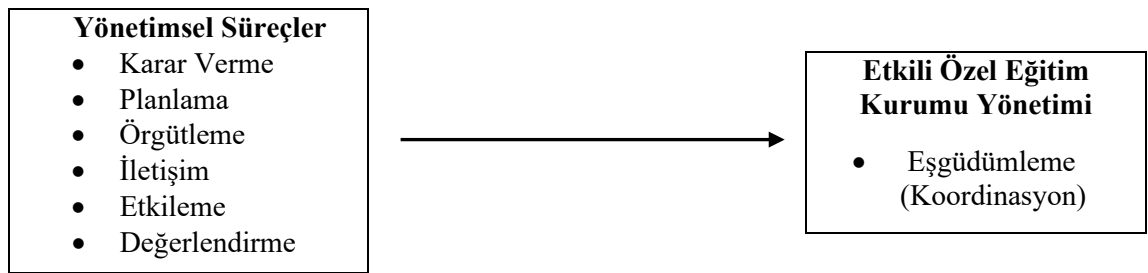
**Y' = Bağımlı değişkenin tahmin edilen değeri**

**b1 – bn = Standartlaştırılmamış regresyon ağırlıkları**

**X1 – Xn = Tahmin değişkenleri**

Etkili özel eğitim kurumu yönetimi modelinin (Şekil 5) oluşturulmasının ardından araştırmanın amaçlarına bağlı kalınarak alt amaçlar test edilmiştir.

### Etkili Özel Eğitim Kurumu Yönetimi Modeli



**Şekil 5.** Etkili Özel Eğitim Kurumu Yönetimi Modeli

Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre, özel eğitim kurumunun etkili yönetimi ile yönetimsel süreçler arasında pozitif bir ilişki vardır. KKTC'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre; planlama, organizasyon, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin etkili özel eğitim kurumu yönetimiyle pozitif, karar verme süreciyle negatif yönde ilişkili olduğu, etkileme sürecinin ise hiçbir etkisi olmadığı bulunmuştur. Türkiye'de karar verme,

organizasyon, iletişim ve etkileme süreçlerinin etkili özel eğitim kurumu yönetimi üzerinde olumlu yönde, planlama sürecinin olumsuz yönde etkisi olduğu, değerlendirme sürecinin ise hiçbir etkisinin olmadığı bulunmuştur. İngiltere'de ise iletişim ve etkileme süreçlerinin etkili özel eğitim kurumu yönetimiyle pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ancak, karar verme, planlama, organizasyon ve değerlendirme süreçlerinin etkili yönetim üzerinde hiçbir etkisinin olmadığı görülmüştür. KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine ve regresyon analizi sonuçlarına göre planlama, organizasyon, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin etkili özel eğitim kurumu yönetiminde karar verme ve etkileme süreçlerinden daha büyük etkiye sahip olduğu sonucuna varılabilir. Türkiye'de etkili özel eğitim kurumu yönetiminde karar verme, organizasyon, iletişim ve etkileme süreçlerinin planlama ve değerlendirme süreçlerinden daha fazla etkiye sahip olduğu, İngiltere'de ise etkili özel eğitim kurumu yönetiminde karar verme, planlama, organizasyon ve değerlendirmeden çok iletişim ve etkileme süreçlerinin önemli olduğu bulunmuştur. Ayrıca, araştırmanın evreni temel alındığında KKTC, Türkiye ve İngiltere'deki özel eğitim kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre, etkili özel eğitim kurumu yönetiminde iletişim sürecinin etkisinin yüksek olduğu görülmüştür.

Özel eğitim kurumu yöneticilerinin görüşlerine göre, özel eğitim kurumunun etkili yönetimi ile yönetsel süreçler arasında pozitif bir ilişki vardır. KKTC ve İngiltere'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin görüşlerine göre, değerlendirme sürecinin etkili özel eğitim kurumu yönetiminde diğer yönetsel süreçlerden daha etkili olduğu bulunmuştur. Türkiye'deki özel eğitim kurumu yöneticilerine göre ise, etkili özel eğitim kurumu yönetiminde karar verme ve organizasyon süreçlerinin diğer yönetsel süreçlere göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

KKTC, Türkiye ve İngiltere'deki özel eğitim öğretmenlerine göre, karar verme, iletişim, organizasyon, değerlendirme, planlama ve etkileme yönetsel süreçlerinin etkili özel eğitim kurumu yönetimi üzerinde etkisi olduğu bulunmuştur. Elde edilen regresyon sonuçları bize bağımsız değişkenlerin (karar verme, iletişim, organizasyon, değerlendirme, planlama ve etkileme) p değerlerinin 0,05'in altında olduğunu ve araştırmanın evrenini oluşturan ülkelerde etkili özel eğitim kurumu yönetimi modelinin oluşturulmasında anlamlı olduğunu göstermiştir. Öte yandan, KKTC, Türkiye ve İngiltere'deki özel eğitim öğretmenlerine göre oluşturulan eğitim

yönetimi modelinde organizasyon, iletişim ve değerlendirme yönetsel süreçlerinin etkili özel eğitim kurumu yönetiminde etkisi daha fazladır.

KKTC, Türkiye ve İngiltere'deki özel eğitim kurumu yöneticilerine göre, karar verme, organizasyon ve değerlendirme süreçlerinin etkili özel eğitim kurumu yönetimi üzerinde diğerler yönetsel süreçlere göre daha fazla etkisi olduğu bulunmuştur. Elde edilen regresyon sonuçları bize bağımsız değişkenlerin (karar verme, organizasyon ve değerlendirme) 0,05'in altında p değerlerine sahip olduğunu ve araştırmanın evrenini oluşturan ülkelerde etkili özel eğitim kurumu yönetimi modelinin oluşturulmasında anlamlı olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak, kurum yöneticilerine göre organizasyon sürecinin etkili özel eğitim kurumu yönetim modelindeki etkisi daha büyüktür. Bu, değişkenler arasındaki tahminlerin istatistiksel olarak mümkün olduğu anlamına gelir. F testi ile regresyon modelinin genel sıralaması yapıldıktan sonra eğitim yönetimi modelini oluşturan katsayıların her biri için t istatistiği ile anlamlılık testi yapılmıştır. Ardından, anlamlılık testini geçemeyen katsayılar modelden çıkarılarak regresyon analizi yapılmıştır. Böylece modelin tüm parçalarının bağımlı değişkenin açıklanmasına anlamlı katkı sağlaması sağlanmıştır.

## BÖLÜM V

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

#### Sonuç

#### *Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Sonuçlar*

KKTC'deki özel eğitim kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre; planlama, organizasyon, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin etkili özel eğitim kurumu yönetiminde karar verme ve etkileme süreçlerinden daha büyük etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Altınay, Dağlı ve Altınay (2018) araştırmasında, Kuzey Kıbrıs'taki özel eğitim kurumlarında planlama, organize etme, karar verme, eşgüdümleme (koordinasyon), değerlendirme ve denetimin yönetim süreçleri üzerinde olumlu etki ile uygulandığını bulmuştur. Öte yandan, Abbasoğlu (2016), Kuzey Kıbrıs'ta özel eğitim alanında önemli kurumsal eksikliklerin bulunduğunu vurgulayarak, bu eksiklikler konusunda farkındalık yaratarak yeni çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Benzer bir çalışmada Mhatton, Boyer, Shaunessy, Terry ve Farmer (2010) araştırmasında özel eğitim okullarının yönetiminde boşluklar olduğunu bulmuştur. Yapılan araştırmalar sonuçları destekler şekildedir. Türkiye'de etkili özel eğitim kurumu yönetiminde karar verme, organizasyon, iletişim ve etkileme süreçlerinin, planlama ve değerlendirme süreçlerinden daha fazla etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Girgin (2005) araştırmasında, eğitim yöneticilerinin koordinasyon ve organizasyon süreçlerinde, yönetsel süreçler açısından öğretmen beklentilerini sıklıkla karşılaştığını bulmuştur. İngiltere'de etkili özel eğitim kurumu yönetiminde iletişim ve etkileme süreçlerinin önemli olduğu öte yandan karar verme, planlama, organizasyon ve değerlendirme süreçlerinin ise etkili özel eğitim kurumu yönetimi üzerinde hiçbir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmanın evrenini oluşturan üç ülke temel alındığında KKTC, Türkiye ve İngiltere'deki özel eğitim kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre, etkili özel eğitim kurumu yönetiminde iletişim sürecinin etkisinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deliceirmak (2005) da yaptığı çalışmada, araştırma ile aynı sonuçlara ulaşmıştır. Yönetimsel süreçlerin etkililiğini, karar verme, örgütlenme, planlama, eşgüdümleme, etkileme ve değerlendirme süreçlerinde “yeterli” seviyede, iletişim sürecinde ise “yüksek” seviyede bulmuştur.

KKTC ve İngiltere'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin görüşlerine göre, değerlendirme sürecinin etkili özel eğitim kurumu yönetiminde diğer yönetsel süreçlerden daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Türkiye'deki özel eğitim kurumu yöneticilerine göre ise, etkili özel eğitim kurumu yönetiminde karar verme ve organizasyon süreçlerinin diğer yönetsel süreçlere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. KKTC ve İngiltere'deki sonuçlara paralel olarak, Büte (2007) yapmış olduğu çalışmada, kurum yöneticilerine göre değerlendirme sürecinin kurumları yönetmek için önemli olduğunu ancak aynı zamanda değerlendirme sürecinde bazı sorunlar yaşandığını ifade etmiştir.

KKTC, Türkiye ve İngiltere'deki özel eğitim kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre, oluşturulan eğitim yönetimi modelinde organizasyon, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin etkili özel eğitim kurumu yönetiminde etkisinin daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır.

KKTC, Türkiye ve İngiltere'deki özel eğitim kurumu yöneticilerine göre, karar verme, organizasyon ve değerlendirme süreçlerinin etkili özel eğitim kurumu yönetiminde diğer yönetsel süreçlere göre daha fazla etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, kurum yöneticilerine göre organizasyon sürecinin etkili özel eğitim kurumu yönetim modelindeki etkisi daha büyüktür.

Araştırma sonucunda geliştirilen özel eğitim kurumu yönetim modelinde; KKTC, Türkiye ve İngiltere'deki özel eğitim öğretmenlerine göre tüm yönetsel süreçler, etkili özel eğitim kurumu yönetimi ile pozitif ve güçlü bir şekilde ilişkili, ortaya konan alt amaç ve oluşturulan modelin ise temelini oluşturmaktadır. Bunun aksine, araştırmanın evrenini oluşturan ülkelerdeki kurum yöneticilerine göre sadece karar verme, organizasyon ve değerlendirme süreçleri etkili yönetimle güçlü ve olumlu bir şekilde ilişkilidir. Öte yandan, özel eğitim öğretmenlerinin demografik özellikleri ile görüşleri değerlendirildiğinde, KKTC'deki özel eğitim kurumlarında planlama, organizasyon, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin etkili kurum yönetiminde karar verme ve etkileme süreçlerinden daha büyük etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Türkiye'de görev yapan özel eğitim öğretmenlerine göre, etkili özel eğitim kurumu yönetiminde karar verme, organizasyon, iletişim ve etkileme süreçlerinin planlama ve değerlendirme süreçlerinden daha fazla etkiye sahip olduğu görülmektedir. İngiltere'de ise öğretmen görüşleri dikkate alındığında etkili özel eğitim kurumu yönetiminde iletişim ve etkileme süreçlerinin önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Yine araştırmanın evrenini oluşturan üç ülkedeki özel eğitim kurumlarında görev

yapan özel eğitim öğretmenlerine göre, özel eğitim kurumlarının yönetiminde iletişim sürecinin en önemli faktör olduğu ortaya çıkmaktadır. KKTC'deki özel eğitim kurumu yöneticilerinin demografik özellikleri ile görüşleri temel alındığında değerlendirme sürecinin modeldeki diğer yönetsel süreçlerden çok daha büyük bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Türkiye'deki özel eğitim kurumu yöneticilerine göre, etkili özel eğitim kurumu yönetiminde karar verme ve organizasyon süreçlerinin oluşturulan yönetim modelinde, diğer yönetsel süreçlere göre daha fazla etkiye sahip olduğu keşfedilmiştir. İngiltere'deki kurum yöneticilerine göre ise, değerlendirme sürecinin İngiltere'deki özel eğitim kurumlarında etkili yönetim üzerinde daha büyük etkisi olduğu görülmüştür. Bunun aksine, araştırmanın evrenini oluşturan ülkelerdeki kurum yöneticilerine göre sadece değerlendirme süreci değil, karar verme, organizasyon ve değerlendirme süreçlerinin etkili özel eğitim kurumu yönetiminde güçlü ve olumlu bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

#### ***Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuçlar***

Araştırmanın katılımcılarından KKTC ve Türkiye'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre, kamu kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmeni oranının daha yüksek olmasının sebebi incelendiğinde, kamu kurumu özel eğitim merkezlerinin daha kurumsal sistemler olması, olumlu okul ikliminin varlığı, teşvik ve imkânların daha fazla olması sonucuna varılmış, öğretmenler nicel verileri destekler şekilde görüş bildirmişlerdir. KKTC ve Türkiye'deki özel eğitim kurumlarının aksine, İngiltere'de özel teşebbüslerce açılan özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmeni sayısının daha fazla olduğu görülmüştür. Bunun sebebinin ise, özel eğitim hizmetlerinin KKTC ve Türkiye'den geçmişe dayanması ile birlikte, sürece bağlı tecrübe ve gelişimin fazla olması, özel teşebbüslerce açılan özel eğitim kurumlarının ve özel eğitim öğretmeni kadro sayılarının fazlalığı, bu kurumların devlet kurumları gibi kurumsal bir yapıya, olumlu okul iklimine sahip olması ile teşvik edici bir yapıya bürünmüş olması ayrıca yönetsel süreçlerin kurum yöneticileri tarafından uygulanma düzeyindeki olumlu farklardan kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar ile birlikte İngiltere'deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan özel eğitim öğretmenleri araştırmanın nicel verilerini destekler şekilde görüş bildirmiştir.

Öte yandan, araştırmanın katılımcılarından, KKTC ve Türkiye'deki kamu kuruluşu özel eğitim merkezlerinde görev yapan yöneticilerin görüşlerine göre, kamu



kurumlarında görev yapan yönetici oranının daha yüksek olmasının sebebi olarak kurumsallaşma, olumlu okul iklimi, teşvikler ve imkânların daha fazla olması sonucuna varılmıştır. Elde edilen sonuçlar nicel verileri destekler şekildedir. Araştırmanın katılımcılarından, İngiltere’deki özel eğitim merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin görüşlerine göre ise, özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim merkezlerinde görev yapan yönetici oranının daha yüksek olması özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaşması ile özel teşebbüslerce açılmış olan özel eğitim merkezlerinin kamu kuruluşu özel eğitim merkezleri gibi son yıllarda kurumsallaşması, olumlu okul iklimi ile birlikte yönetsel süreçlere önem veren daha profesyonel yöneticilerin alanda yer bulması, devlet, yerel yönetimler ve/veya sivil toplum örgütleri tarafından karşılanan teşvikler ve imkânların daha fazla olmasından kaynaklı olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçları nicel verileri desteklemektedir.

### **Tartışma**

İlgili alanyazın incelendiğinde, KKTC’de faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlerin değerlendirilmesine yönelik kapsamlı bir araştırmaya rastlanmamış, Türkiye ve İngiltere’de ise özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlerin incelenmesi kapsamında değerlendirilebilecek kısıtlı sayıda araştırmaya erişilmiştir. Öte yandan, okul öncesi ve ilköğretim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlere ilişkin çalışmaların fazlalığı dikkat çekerken, özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlere ilişkin çalışmaların sınırlı olması bu araştırmayı önemli kılmıştır. Diğer eğitim kurumları gibi özel eğitim kurumlarının da “her çocuğa eşit eğitim” kapsamında değerlendirildiğinde, yönetsel süreçlerin doğru şekilde uygulanmasının özel eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşması bakımından önemi büyüktür. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı, yönetsel süreçler ile etkili özel eğitim kurumu yönetimi arasındaki ilişkinin incelenmesi sonucu özel eğitim kurumu yöneticilerine fayda sağlayacak bir eğitim yönetimi modelinin oluşturulmasıdır. Araştırmanın güçlü kılınması için karma araştırma yöntemi seçilmiş, öncelikle araştırmanın nicel kısmını gerçekleştirmek için araştırmanın amaçlarına uygun ölçek belirlenmiş ve gerekli izinler alınarak ölçeğin kullanılması sağlanmıştır. Nitel kısımda uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formu hazırlanmış ve veriler toplanmıştır. Araştırmanın örnekleme KKTC, Türkiye ve İngiltere’deki özel eğitim

kurumlarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri ve kurum yöneticilerinden oluşmuştur.

Yönetimsel süreçleri oluşturan parametreler; karar verme, etkileme, planlama, organizasyon, iletişim ve değerlendirme süreçleri olarak belirlenmiştir. Eşgüdümleme (Koordinasyon) parametresi ise oluşturulan modelde etkili özel eğitim kurumu yönetimini bağımsız bir değişken olarak tanımlamaktadır. Bursalıoğlu (2008)'na göre etkili yönetim için koordinasyon süreci önemlidir ve başarılı kurum yöneticileri uygun iklimi oluşturma, yetenekli astlar seçme ve geliştirme ile astlarının uygulayabileceği plan ve programlar oluşturma konularını da içeren, etkili yönetim sistemleri oluşturma görevlerini yerine getirmek durumundadır. Aydın (2017), koordinasyon sürecinin doğru uygulanması ile eğitim kurumlarının hedeflerine ulaşmada daha etkili olmalarına olanak sağladığını vurgulamaktadır. Önceki bölümlerde de bahsedildiği üzere organizasyonel iklimin oluşturulmasında tüm süreçler uygun şekilde koordine edilebilirse etkili bir yönetim sağlanabilir. Bu nedenle eşgüdümleme (koordinasyon), eğitim kurumlarında doğru karar verme, organizasyon, planlama, etkileme, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin sürdürülmesinden etkilenen etkili kurum yönetimi ile tutarlıdır.

Öte yandan, ölçekte yer alan yönetimsel süreçlere ilişkin soruların doğruluğunu ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla faktör analizleri yapılmıştır. Faktör analizinde her soru için belirlenen alfa değerinin 0,70 ve üzerinde olması koşuluyla modeli oluşturan parametrelerin regresyon analizleri yapılarak yönetimsel süreçlerin etkili özel eğitim kurumu yönetimine etkisi hesaplanmıştır. Araştırmada, faktör analizine dayalı olarak yönetimsel süreçleri temsil eden sorular seçildikten sonra ortalamalar hesaplanarak oluşturulan model kullanılarak bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir.

Abbasoğlu (2016) araştırmasında, KKTC'de özel eğitim alanında yasal ve kurumsal olarak önemli eksikliklerin göze çarptığını, bu eksiklikler konusunda farkındalık yaratılmasının gerektiğini ve yeni çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu vurgulamıştır. Erden ve Erden (2019), "Kuzey Kıbrıs Eğitim Sisteminde Güncel Sorunlar" başlıklı araştırmasında, KKTC'deki eğitim kurumlarında görev yapan öğretmen ve kurum yöneticilerinin eğitim sistemine yönelik sorunlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, siyasi nedenler, fiziki yapı ve donanım eksikliği, okul finansmanı, eğitim programları, denetimler, öğretmenlerin hizmet içi eğitimi ve yönetimsel sorunlar gibi eğitim kurumlarında uygulanan yönetim

süreçlerini yakından ilgilendiren konuların KKTC eğitim sistemindeki güncel sorunları oluşturduğu tespit edilmiştir. Selvi (2016) "Özel Eğitim Kurumlarında Yönetim Sorunlarının Analizi" başlıklı araştırmasında, özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetim süreçlerini incelemiş ve ortaya çıkabilecek sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmiştir. Araştırmanın örneklemini kamuya ait özel eğitim kurumları ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticileri, öğretmenler ve veliler oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, özel eğitim kurumları ve rehabilitasyon merkezlerinin profesyonelce yönetilmediğini, rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin özlük haklarının sınırlı olduğunu, denetimler sırasında özel eğitim uygulamalarının gerektiği gibi denetlenmediğini göstermiştir. Roberts (2015) çalışmasında, özel eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin algılarını incelemiştir. Araştırma sonucunda, özel eğitim kurumlarında uygulanan eğitim yönetimine ilişkin IDEA'da belirtilen sorumlulukların okul yöneticileri tarafından yerine getirilmediğini belirterek müdahale hazırlık programı önerilmiştir (Roberts, 2015). Araştırma sonuçlarından da görüldüğü üzere, özel eğitim kurumu yönetimi konusunda farklı bölgelerde ve farklı katılımcılar ile yapılan çalışmalar kaynak alındığında sorunların benzerlik gösterdiği görülmüştür. Tofur ve Yıldırım (2021) araştırmasında, eğitimsel başarıya katkı sağlayan pek çok faktörün bulunduğunu, bunlardan en önemlilerinden birinin eğitim yöneticisinin yönetim süreçlerini doğru ve etkin kullanması olduğunu dile getirmiştir. Öte yandan, özel eğitim kurumlarının yönetiminde çeşitli yönetsel sorunlar yaşanmakta olduğu (Aslanargun ve Bozkurt, 2012; Aydın, 2017; Boscardin, 2007; Ebabil, 2015; Girgin, 2019; Hocalar, 2018; Selvi, 2016), özel eğitim hizmetlerine yönelik yasalarda boşluklar olduğu (Abbasoğlu 2016; Akçamete ve diğerleri, 2012; İşman, 2009) bulunmuştur. Araştırma konusuna yönelik literatürde yer alan araştırmaların sonuçlarına paralel şekilde, özel eğitim merkezlerinde uygulanan yönetsel süreçlere yönelik sorunların analiz edilerek çözüm önerilerinin geliştirilmesi ve özel eğitim kurum yöneticilerine yol gösterecek, özel eğitim alanına katkı sağlayacak bir eğitim yönetimi modelinin oluşturulmuş olmasının ne denli önemli olduğu ve alanyazındaki ihtiyaca cevap verdiği görülmektedir.

KKTC'de 2022 yılında yürürlüğe konulan özel eğitim yasasına rağmen halen özel eğitim ile ilgili eğitim süreçlerinde, özel gereksinimli bireylerin karşılaştığı sorunların bile tam olarak açıklanamıyor olması Kıbrıs Türk Eğitimi ve toplumu adına olumsuz bir durum olarak düşünülebilir. Özel eğitim hizmetlerinin yanında, özel

gereksinimli bireylerin hayatlarını kolaylaştıracak uygulamaların eksikliği, her geçen gün toplumlarda insan hakkı olarak ele alınan ve bu değerlendirme çerçevesinde yaşama hakkına sahip olan her bireyde olduğu gibi fırsat eşitliğini yakalayamayan, özel eğitim gereksinimli bireyler ve bu bireylerin aileleri için halen mücadelesi bitmemiş bir dava olarak değerlendirilebilir. Bu noktada, özel eğitim yasasının kapsamlı hale getirilerek özel gereksinimli bireylerin yaşamlarını kolaylaştıracak, ayırtırmayacak uygulamalar ile birlikte özel eğitim merkezlerinin standartlaşması için çalışma yapılmasına ihtiyaç duyulduğu ayrıca araştırmanın konusunu oluşturan etkili özel eğitim kurumu yönetimi kapsamında oluşturulan eğitim yönetimi modelinin uygulanmasının önemli olduğu görülmektedir. Tam da bu doğrultuda araştırmanın önemi ortaya çıkmaktadır.

Yurtiçi ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde; etkili okul ortamının oluşturulmasında eğitim yöneticilerinin yönetsel süreçler açısından öğretmen beklentilerini karar verme, etkileme, iletişim, planlama, değerlendirme süreçlerinde nadiren karşıladığı; koordinasyon ve örgütlenme süreçlerinde ise çoğu zaman karşıladığı bulunmuştur (Girgin, 2005), öğretmenlerin yönetsel süreçlerle ilgili okul müdürlerinin davranışlarını uygulanma düzeyinde orta seviyede bulduğu (Coşkun, 2006), okul yöneticilerinin yönetsel süreçler konusunda yeterli seviyede eğitim almadıkları (Karagöz Kerdak, 2006), planlama sürecinin büyük kısmının öğretmenler toplantısı aracılığıyla yapıldığı ve bu toplantılarda genel olarak idari işler, eğitim-öğretim, okul bütçesi gibi konularda kararlar alındığı, bu toplantılar dışında okul müdürlerinin de kendi başlarına kararlar alabildikleri, dış çevre ve okul içerisindeki iletişim ve eşgüdümün genellikle bu toplantılar aracılığı ile sağlandığı, değerlendirme sürecinde ise, alanında uzman müfettiş sayısının yetersiz olması sebebi ile teftişlerde çeşitli sorunlar ile karşılaşıldığı (Büte, 2007), okul müdürlerinin genel yöneticilik beceri ve nitelikleri ile yönetsel süreçleri kullanma becerileri arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu, en yüksek ilişki düzeyinin “iletişim” sürecinde; en düşük ilişki düzeyinin ise “denetim” sürecinde olduğu (Summak ve Özgan, 2007), özel eğitim hizmetlerinin gittikçe ticarileştiği, merkezlerde alanında yetersiz uzmanların çalışabildiği, devlet tarafından özel eğitim merkezlerine ayrılan finansman kaynaklarının azaldığı ve denetimlerin yetersiz kalması ile verilen eğitim hizmetlerinin kalitesizleştiğini (İşman, 2009), özel eğitim okullarında okul geliştirmeye yönelik boşluklar olduğu (Mchatton, Boyer, Shaunessy, Terry ve Farmer, 2010), eğitim yöneticilerinin iletişim sürecinde başarılı olduğu, karar verme sürecinde tam olarak

yetkili olduğu, eşgüdümleme sürecini tam olarak kullanmadıkları (Güneş, 2010), öğrenci velilerinin özel eğitim merkezleri hakkında olumsuz görüşlerinin olduğu ve bu görüşlerin en başında velilerin eğitim merkezlerinin kalabalık olması konusundaki memnuniyetsizliğinin geldiği (Azap, 2011), okul yöneticilerinin kendilerini, çoğu konuda öğretmenlerin okul yöneticilerini algıladığından daha yeterli bulduğu (Ağaoğlu, Altınkurt, Karaköse ve Yılmaz, 2012), okul müdürlerinin ahlaki ve mesleki sorumluluktan çok yasal sorumluluklara öncelik verdikleri, okul ikliminin oluşturulması hususunu yeterince önemsemedikleri (Aslanargun ve Bozkurt, 2012), özel eğitim kurumları ile genel eğitim kurumları arasında işbirliği yapılmasının gerektiği (Arick ve Krug, 2014), özel eğitim kurumları ve rehabilitasyon merkezlerinin profesyonel bir biçimde yönetilmediği, rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin özlük haklarının, devlete bağlı eğitim kurumlarında görev yapanlara göre sınırlı olduğu, özel eğitim kurumlarının denetimlerinde özel eğitim uygulamalarının gerektiği gibi denetlenmediği, kurum binalarının konum, tasarım, güvenlik ve kullanılan birimleri bakımından yeterli olmadığı (Selvi, 2016), özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan kurum yöneticilerinin öğretmenlerle karşılaştırıldığında yönetim süreçlerinde daha olumlu görüşlere sahip oldukları (Hocalar, 2018), okul müdürlerinin yönetsel süreçlerden planlama aşamasında öğretmen beklentilerini “nadiren” karşıladığı (Girgin, 2019) bulunmuştur. Son yıllarda yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmaların geneli ile ilgili değerlendirme yaparsak, yönetsel süreçler ile ilgili araştırmalara baktığımızda, çalışmaların okul öncesi eğitim kurumları ile ilköğretim kurumlarında uygulanan yönetim süreçleri üzerine yoğunlaştığı, özel eğitim merkezlerinde uygulanan yönetsel süreçleri konu alan çalışmaların ise sınırlı kaldığı görülmüştür.

Etkili özel eğitim kurumu yönetiminde kurum yöneticilerinin kurumlarını yönetirken nasıl davranması gerektiğini, hangi yönetsel süreçlerden ne şekilde faydalanması gerektiğini konu alan bir araştırma bulunmamasının yanında, kurum yöneticilerine rehberlik edecek bu araştırma sonucunda etkili özel eğitim kurumu yönetimine yönelik bir eğitim yönetimi modeli geliştirilmiş olması araştırmayı önemli kılmaktadır. Bu nedenle, özel eğitim kurumu yöneticilerinin, araştırma sonucunda ortaya konan eğitim yönetimi modelini uygulamaları önerilmektedir.

## Öneriler

### *Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler*

- Bu araştırma, yönetsel süreçlerin etkili özel eğitim kurumu yönetimi üzerindeki etkisi temel alınarak daha sonraki çalışmalarda farklı ülkelerden katılımcılar ile katılımcı sayısının artırılmasına bağlı araştırma evreninin genişletilmesi ve yine benzer çalışmalarda katılımcı olarak ebeveynlerden de veri toplanmasıyla güçlendirilebilir.

- Okul yöneticiliği bir meslek grubu olarak ele alınıp, okul yöneticilerinin bilimsel yöntemlere dayalı eğitim yönetimi modelleri ile hizmet öncesinde hazırlanması ve iş başında geliştirilmesi sağlanabilir.

- Araştırma sonucunda, KKTC'deki özel eğitim kurumları ile birlikte diğer eğitim kurumlarında uygulanabilecek ve etkili kurum yönetimine fayda sağlayacak bir denetim modeline ihtiyaç olduğu ve bu modelin oluşturulmasına yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir.

- Milli Eğitim Bakanlıkları koordinasyonunda, özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetsel süreçlere yönelik yaşanan sorunların ortadan kalkması için yasal düzenlemelere gidilmeli, müfettişler uzman personelden oluşmalı ve meslek etiğine uygun davranan personeller uzun süre bu görevlerde çalıştırılarak kurumsal hafıza sağlanmalı, özel eğitim kurumlarının profesyonel yönetimi için önlemler almalı, son olarak, gerek yasalarda gerek özel eğitim merkezlerinin yapısal sorunlarında uluslararası standartlara ulaşılmalıdır.

### *İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler*

- Özel eğitim kurumlarında uygulanan eğitim yönetimi ve yönetsel süreçlere ilişkin araştırmalar oldukça azdır. Araştırmacılara, özel eğitim okul ve kurumlarında uygulanan yönetsel süreçleri de içerecek ayrıca karşılaştırmalı eğitim, bütünleştirme uygulamalarında yönetici rolü ile yönetici yeterlilikleri ve son olarak eğitim yöneticiliğinde liderlik konularında araştırma yapmaları önerilir.

- KKTC'de "Özel Eğitim Yasası"nın hayata geçirilmesi ile birlikte, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesi altında çok meslekli bir yaklaşımla, hem Bakanlıklar arası, hem Bakanlık bünyesinde, hem de toplumun diğer kesimleriyle gerekli koordinasyonu sağlayacak, organize edebilecek kapsamlı bir "Özel Eğitim Dairesi" oluşturulabilir.

- KKTC’de hayata geçirilen Özel Eğitim Yasası’nın kapsayıcı olmasının yanında, genel ifadelerden kaçınmalı ve özel gereksinimli bireylerin eğitimi, toplumla bütünleşmesi, istihdamı, sağlığı gibi geniş bir yelpazede spesifik konularda belirleyici olmasına ayrıca ülke genelindeki yasalara referans olmasına ihtiyaç olduğundan bu doğrultuda çözüm getirecek politikalar üretilebilir.

### Kaynakça

- Abbasoğlu, S. (2016). *Özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi uygulanan ilkokullarda özel eğitim hizmetlerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yakın Doğu Üniversitesi.
- Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Karaköse, D. ve Yılmaz, K. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 37 (164), 159-175.
- Ağdelen, B. (2005). *İlköğretim okullarında yönetim süreçlerinin işleyişine ilişkin olarak yönetici ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Güzelyurt örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yakın Doğu Üniversitesi.
- Ağdelen, Z. ve Ağdelen, B. (2007). İlköğretim okullarında yönetim süreçlerinin işleyişine ilişkin olarak öğretmen algılarının analizi. *KKTC Milli Eğitim Dergisi*, 1, 25-52.
- Akbıyıklı, R. ve Koç, S. (2016). Frederick Winslow Taylor ve Henri Fayol'un yönetim modellerinin günümüz inşaat yönetim prensipleriyle karşılaştırılması-Sakarya ili örneği. *İleri Teknoloji Bilimleri Dergisi*, 5(2), 14-20.
- Akçadağ, T. (2012). Yönetim süreçleri. R. Sarpkaya (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (2. Baskı, s. 169-188). Anı Yayıncılık.
- Akçamete, G. (2018). *Özel gereksinimi olan bireyler*. Ü. Şahbaz (Ed.), *Özel eğitimde kaynaştırma* (s. 2-28). Anı Yayıncılık.
- Akçamete, G., Büyükkarakaya, H. S., Bayraklı, H. ve Sardohan Yıldırım, H. (2012). Eğitim politikalarının yansımaları: Genel ve özel eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 11(22), 191-208. <https://www.researchgate.net/publication/320686430>
- Akçay, A. (2000). *Orta öğretim kurumu müdürlerinin gösterdikleri etkileme davranışlarına ilişkin müdür ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. On Sekiz Mart Üniversitesi.
- Aksoy, V. (2012). Ailelerle iletişim ve etik. A. Cavkaytar (Ed.), *Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği*. Vize Yayıncılık.
- Alpaslan, M. (2020). Öğretim üyelerinin özel yeteneklilerin eğitiminde uzaktan eğitimin kullanımına yönelik görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 126-147.
- Altınay, Z., Dağlı, G. ve Altınay, F. (2018). Yeni öğretim yılına hazırlık (Bölüm 3). F. Silman ve H. Avcıoğlu (Ed.), *Çağdaş Yaklaşımlarla Sınıf Yönetimi*. Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Altınay, F., Dağlı, G. ve Altınay, Z. (2017). Role of technology and management in tolerance and reconciliation education. *Int. J. Methodol*, 15(3), 68-72.
- Arick, J. R. ve Krug, D. A. (2014). Special education administrators in the United States perceptions on policy and personel issues. *The Journal of Special Education*, 14 (39).
- Arslan, M. (2009a). Eğitim bilimine giriş (Bölüm 1). Mehmet Arslan (Ed.), *Eğitimle ilgili temel kavramlar* (1. Baskı, s. 12-25). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Arslan, M. (2009b). Eğitim bilimine giriş (Bölüm 10). Mehmet Arslan (Ed.), *Öğretmenlik mesleği ve yeterlikleri* (1. Baskı, s. 212-243). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Aslanargun, E. ve Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 349-368.
- Aşçı, M. (2009). *Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Fransa, İngiltere ve Türkiye'de genel lise sosyal bilimler programlarının karşılaştırılması ve bir model önerisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Atalar, N. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumları ile ilkokul bünyesindeki ana sınıflarda yaşanan yönetim sorunları* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yakın Doğu Üniversitesi.
- Avcıoğlu, H. (2018). Sınıfı fiziksel olarak düzenleme (Bölüm 8). F. Silman ve H. Avcıoğlu (Ed.), *Çağdaş Yaklaşımlarla Sınıf Yönetimi*. Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9. Baskı). Hatiboğlu.



- Aydın, S. (2017). *Özel eğitim kurumlarında yaşanan eğitsel-yönetimsel yetersizlikler ve çözüm önerileri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Aydoğan, H. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin standart ve yeterliliklerine ilişkin öğretmen algıları* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Azap, S. (2011). *Özel eğitim merkezlerinin amaç, yapı ve süreç açısından veli görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Bacanlı, H. (2007). *Eğitim psikolojisi* (1. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe T. (2004). Örgütsel iletişim ile iş tatmini unsurları arasındaki ilişkiler: Akademik örgütler için bir alan araştırması. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, (7), 1–30.
- Bakioğlu, A. ve Selvi H. H. (2009). *Engelli öğretmenlere denetimde yapılan rehberliğin değerlendirilmesi ve çözüm önerileri*. 1. Uluslararası Katılımlı Denetim Kongresi'nde sunulan bildiri. Başkent Öğretmenevi, Ankara.
- Balay, R. ve Sağlam, M. (2004). Eğitimde farklılıkların yönetimi ölçeğinin uygulanabilirliği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 32-46.
- Balcı, A. (2011). Eğitim yönetiminin değişen bağlamı ve eğitim yönetimi programlarına etkisi. *TED Eğitim ve Bilim*, 36(162), 196-208.
- Balcı, A. ve Pehlivan Aydın, İ. (2001). *Anadolu öğretmen liseleri için eğitim yönetimi*, MEB Yayınları.
- Baltimore, S. R. (1988). *The characteristics and theoretical orientations of the knowledge base of educational administration in journal articles, 1965- 1987: A content analysis* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. University of Cincinnati.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Bandur, A. (2012). School-based management developments and partnership: Evidence from Indonesia. *International Journal of Educational Development*, 32(2), 316–328.
- Barutçugil, İ. (2011). *Kültürler arası farklılıkların yönetimi*. Kariyer Yayınları.
- Başar, H. (2004). *Sınıf yönetimi* (11. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1990). *Eğitim psikolojisi*. Başaran Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi*. Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ekinoks Yayıncılık.
- Batu, S. ve Kırcaali İftar, G. (2006). *Kaynaştırma*. Kök Yayıncılık.
- Baytak A., Tarman B. ve Ayas C. (2011). Experiencing technology integration in education: Children's perceptions. *Int. Elect. J. Elemen. Educ.*
- Bays, D. A. (2001). *Supervision of special education instruction in rural public school districts: A grounded theory*. Presentation for Doctoral Students. Virginia Tech, Blacksburg.
- Besiri, A. (2009). Yoksulluk ekseninde engellilerin eğitimi. *TBB Dergisi*, 83, 353-374.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. Siyasal Kitabevi.
- Blase, J. and Blase, J. (2002). The dark side of leadership: Teacher perspectives of principal mistreatment. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 671-727.
- Boscardin, M. L. (2007). What is special about special education administration? *Exceptionality*. 15 (3), 189-200.
- Brimley V. J. ve Garfield R. R. (2005). *Financing of education in a climate of change*. Allyn and Bacon.
- Burcu, E. (2015). *Engellilik sosyolojisi*. Anı Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranışlar*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büte, M. (2007). *Bağımsız anaokulu yöneticilerinin bakış açısından okul yönetimi süreçlerinin işleyişi, sorunlar ve sorunlarla başa çıkma yolları (Mersin ili merkezi örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Büyükköse, D. (2019). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde dil ve konuşma terapisi hizmetinin sunulma süreci: Bir eylem araştırması* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 1-360). Pegem Atıf İndeksi.
- Can, H., Azizoglu Ö. A., ve Aydın E. M. (2011). *Organizasyon ve yönetim* (8. Baskı). Siyasal Kitabevi.
- Can, N. (2018). Okul yönetiminde rol oynayan öğeler (Bölüm 6). Niyazi Can (Ed.), *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (3. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Canöz, Ş. (2013). Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim (Ünite 1). Hasan Avcioğlu (Ed.), *İlköğretimde özel eğitim* (3. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. (2019). Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim (Bölüm 1). İbrahim H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (17. Baskı). Pegem Akademi.
- Cavkaytar, A. ve Diken, H.İ. (2014). *Özel eğitime giriş*. Kök Yayıncılık.
- Children Families Act (2014). <http://www.educationengland.org.uk/documents/acts/2014-children-families-act.html>
- Child Care Act (2006). <http://www.educationengland.org.uk/documents/acts/2006-childcare-act.html>
- Coetzee, S. A., Van Niekerk, E. J. ve Wydeman, J. L. (2008). *An educator's guide to effective classroom management*. Van Schaik Publishers.
- Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2016). <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>
- Coşkun, Z. (2006). *Okul müdürlerinin yönetim süreçleri ile ilgili davranışlarının öğretmen verimliliğine etkisi üzerine öğretmen ve okul müdürlerinin görüşleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Cozoğlu, (2019). *2000 ile 2019 yılları arasında Türkiye'de ve yurt dışında eğitim yönetimi alanında yayınlanan makalelerin tematik açıdan değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4. Baskı). Sage Publishing.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. M. Sözbilir (Ed.). Pegem Akademi Yayıncılık
- Creswell, J.W. (2019). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri*. H. Özcan (Ed.). Anı Yayıncılık.
- Creswell, J.W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri-Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. M. Bütün ve S. B. Demir (Ed.). Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. ve Clark, V. L. P. (2014). *Karma yöntem araştırmaları, tasarımı ve yürütülmesi*. Y. Dede ve S. B. Demir (Ed.). Anı Yayıncılık.
- Curado, J. (2017). *How to combine formal, non-formal and informal learning in developing coaches*. European Coaching Council.
- Çabuk, A. (2015). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Çınar, O. (2010). Okul müdürlerinin iletişim sürecindeki etkililiği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(26), 274-283.
- Çiçek Sağlam, A. (2013). Türkiye eğitim sisteminin denetim yapısı. Aycan Çiçek Sağlam (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (1. Baskı, s. 253-272). Maya Akademi.
- Dağlı, G. ve Uzunboylu, H. (2007). İlköğretimde okul yöneticilerinin bilgi yönetimine yönelik yeterlilikleri (KKTC, Lefkoşa örneği). *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2(4), 68-79.
- Davran, E. (2006). *İlköğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliliklerini kazanmaları üzerindeki etkisi (Van ili örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Deliceirmak, F. (2005). İlkokul yöneticilerinin yönetim süreçlerine ilişkin yeterlilikleri (Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti örneği) [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yakın Doğu Üniversitesi.

- Demirkol A. Y. ve Savaş A. C. (2012). Okul müdürlerinin örgüt kültürü algılarının incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25, 259-272.
- Dengiz, G. (2017). *Psikolojik danışmanların engellilere yönelik tutumlarının konjont analizi yöntemi ile incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Diken, İ.H. (2006). Öğretmen adaylarının yeterliği ve zihin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 23, 11-12.
- Diken, İ.H. (2021). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (22. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- DiPaola, M. F. ve Tschannen-Moran, M. (2003). The principalship at a crossroads: A study of the condition and concerns of principals. *National Association of Secondary School Principals Bulletin*, (87), 43-67.
- Doğan, T. (2012). *Bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okulu yöneticilerinin okul öncesi eğitim ile ilgili görüşleri (Tokat ili örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Dönmez, İ. (2008). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğrenme ortamlarının öğrenci merkezli eğitim açısından değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Osmangazi Üniversitesi.
- Durmuş B., Yurtkoru E. S. ve Çinko M. (2014). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi* (7. Baskı). Beta Yayıncılık.
- Dünya Sağlık Örgütü (2011). <https://www.who.int/>
- Ebabil, D. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim süreçlerinin işleyişinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi.
- Edmonds, W.A. ve Kennedy, T.D. (2017). *Phenomenological perspective. In an applied guide to research design: Quantitative, qualitative, and mixed method*. Sage Publishing. <https://dx.doi.org/10.4135/9781071802779>
- Efil, İ. (2010). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. Dora Yayınları.
- Ekiz, D. ve Durukan, H. (2006). *Eğitim bilimine giriş* (1. Baskı). Lisans yayıncılık.
- Erdem, M. (2018). Türk eğitim sistemi (Bölüm 5). A. Balcı (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri-Beş kıtada 33 ülke eğitiminin Türk eğitim sistemiyle karşılaştırılması* (6. Baskı, s. 96-97). Pegem Akademi Yayınları.
- Erden, H. ve Erden, A. (2019). KKTC eğitim sisteminde yaşanan güncel sorunlar. *Sakarya University Journal of Education*, 9(2), 282-303. <https://dx.doi.org/10.19126/suje.516474>
- Erden, H.A. (2018). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim Sistemi (Bölüm 26). A. Balcı (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri-Beş kıtada 33 ülke eğitiminin Türk eğitim sistemiyle karşılaştırılması* (6. Baskı, s. 609-639). Pegem Akademi Yayınları.
- Erden, M. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Alkım Kitabevi.
- Erdoğan, İ. (2003a). *Okul yönetimi öğretim liderliği*. Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2003b). Türk eğitim bilimleri içinde önemsenmesi gereken bir alan: Karşılaştırmalı eğitim. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Eren, E. (2016). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)* (12. Baskı). Beta Yayınları.
- Erkol, H. (2018). Karşılaştırmalı eğitimin tarihsel süreci, amaçları, varsayımları ve tarafları (6. Baskı). Ali Balcı (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri* (Bölüm 1). Pegem Akademi.
- Ertürk, M. (2002). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. Beta Yayınları.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Edge Akademik Yayıncılık.
- Eurydice (2022a). [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/unitedkingdom-england\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/unitedkingdom-england_en)
- Eurydice (2022b). [https://eacea.ec.europa.eu/nationalpolicies/eurydice/content/glossary74\\_en#SpecialEducationalNeeds\(SEN\)](https://eacea.ec.europa.eu/nationalpolicies/eurydice/content/glossary74_en#SpecialEducationalNeeds(SEN))
- Fayol, H. (2013). *Genel ve endüstriyel yönetim* (4. Baskı). Çalıköğlü, M. A. (Ed.). Adres Yayınları.

- Fırat, M., Kabakçı Yurdakul, I. ve Ersoy, A. (2014). Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi. *Journal of Qualitative Research in Education*, 2(1), 65-86. <https://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.2s3m>
- Fişek, K. (2011). *Yönetim* (3. Baskı). Kilit Yayınları.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Seçkin Yayıncılık.
- Girgin, K. (2005). *Etkili okul oluşturmada ilköğretim okulu müdürlerinin yönetim süreçleri bakımından öğretmen beklentilerini karşılama düzeyinin rolü ve bir uygulama* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.
- Girgin, K. (2019). Okul müdürlerinin planlama sürecinde öğretmen beklentilerini karşılama düzeyinin etkili okul oluşturmadaki rolü. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, Yaquub Mahmudov 80.Yıl Armağan Sayısı, 6 (5), 384-408.
- Glesne, C. (2012). *Nitel Araştırmaya Giriş*. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu (Ed.). Anı Yayıncılık.
- Green, J.C., Krayder., H. ve Mayer, E. (2005). Combining qualitative and quantitative methods in social inquiry. B. Somekh ve C. Lewin (Ed.). *Research Methods in Social Sciences*. Sage Publishing.
- Greene, J. C. (2005). The generative potential of mixed methods inquiry. *International Journal of Research and Method in Education*, (28).
- Gregg, R. T. (1957). *The administrative process-Basic principles, concepts and issues*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED025828.pdf>
- Guerra, F. ve Roberts, M. B. (2015). Principals' perceptions of needs in hispanic special education. *Journal of Hispanic Higher Education*, 1(18).
- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2),61-85.
- Gül, İ. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Yüksel Yayıncılık.
- Gümüş E. ve Gümüş, S. (2010). Yönetim süreçleri. Silman, F. ve Ada, Ş. (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Lisans Yayıncılık.
- Güner, Ö. M. (2013). *Özel eğitim okullarını denetleyen eğitim denetmelerinin mesleki rehberlik görevleri ve iş başında yetiştirme rollerine ilişkin öğretmen görüşleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Yeditepe Üniversitesi.
- Güneş, M. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin yöneticilik özellikleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Gürgür, H. (2008). Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı bir ilköğretim sınıfında iş birliği ile öğretim yaklaşımının incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*, 266.
- Gürsel, M. (2003). *Okul yönetimi (Kuram ve Uygulamalı)*. Eğitim Kitabevi.
- Gürsel, O. (2005). *Bireyselleştirilmiş eğitim programları. Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi*. Gürsel O. (Ed.). Anadolu Üniversitesi.
- Güven, Y. (2015). Özel eğitime giriş. A. Kulaksızoğlu, (Ed.), *Farklı Gelişen Çocuklar* (s. 45-81). Nobel Yayıncılık.
- Harrington, M., DesJardin, J. L. ve Shea, L. C. (2010). Relationships between early child factors and school readiness skills in young children with hearing loss. *Communication Disorders Quarterly*, 32 (1), 50-62.
- Helvacı, M. A. (2009). Eğitimin yönetsel ve denetsel temelleri. M. Arslan (Ed.), *Eğitim bilimine giriş*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Hocalar, H. (2018). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yönetim süreçlerinin işleyişinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Bursa ili örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Hoy W. K., Miskel C. G. (2012). *Educational administration-theory, research and practice (Eğitim yönetimi-teori, araştırma ve uygulama)*. Selahattin Turan (Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hunter, A. ve Brewer, J. (2003). Multimethod research in sociology. A. Tashakkori ve C. Teddlie (Ed.). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research (577-594)*. Sage Publishing.
- İşman, H. (2009). *Engellilerin eğitimine yönelik bir politika aracı olarak özel özel eğitim kurumlarının eğitimde eşitlik bağlamında değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.

- Jackson, S., Joshi, A. ve Erhardt, N. (2003). Recent research on team and organizational diversity: SWOT analysis and implications. *Journal of Management*, 29(6), 801-830.
- Johnson, R. B. ve Christensen, L. (2014). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (5. Baskı). Sage Publishing.
- Johnson, R. B. ve Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Kaplan, R. (2015). Birleşmiş milletler belgelerinde eğitim hakkı. *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, 6 (20).
- Karagöz Kerdak, B. (2006). *Okul yöneticilerinin yönetim süreçleri açısından karşılaştıkları problemler* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Karaköse, T. (2005). Öğretmen gereksinimleri ve motivasyon. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 6(69).
- Karan, N. (2010). *Özel eğitim uygulamalarının denetiminde ilköğretim müfettişlerinin mesleki rehberlik görevlerine ilişkin öğretmen görüşleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Karicioğlu, Ö. (2020). Coronavirüs Nedir, Nasıl Korunabiliriz? *Phoenix Medical Journal*, 2(1).
- Karip, E. (2005). Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı. Y. Özden (Ed.), *Yönetim biliminin alanı ve kapsamı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaya, E. (2013). *Özel eğitim kurumlarında görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin yeterlilikleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Kayaaltı, M. (2005). *Özel eğitim okullarını denetleyen ilköğretim müfettişlerinin özel eğitim okullarında yaşanan sorunlara ve bu sorunların çözümüne ilişkin görüşleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Keskinkılıç, K. (2011). Yönetim süreçleri (2. Baskı). K. Keskinkılıç (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s. 69-122). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kızılcıca, M. (2007). *Lise 3. sınıflarda Türk dili ve edebiyatı dersinde "Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatı"nın öğrenci merkezli öğretim modeliyle işlenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- KKTC-MEB (2022). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Koordinasyon Birimi. <http://meddyk.mebnet.net/>
- KKTC-ÖY (1985). *25/85 sayılı Öğretmenler Yasası*. <https://www.mahkemeler.net/cgi-bin/elektroks.aspx>
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği* (12. Baskı). Beta Yayınları.
- Koçoğlu, T. (2019). *Özel eğitim öğrencilerinin okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi rehberliğindeki eğitiminde bütünleştirici bir yaklaşım örneğinin incelenmesi: Kalem özel eğitim modeli* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Korucu, N. (2005). *Türkiye`de özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti veren kurumların karşılaştığı güçlüklerin analizi: Kurum sahipleri, müdür, öğretmen ve aileler açısından* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Kosir, S. ve Jezovsek, M. (2014). *Processes of quality assurance and knowledge management in an educational institute-kindergarten*. Human Capital without Borders: Knowledge and Learning for Quality of Life; Proceedings of the Management, Knowledge and Learning International Conference 2014. ToKnowPress. <https://ideas.repec.org/h/tkp/mk1p14/845-851.html>
- Köksal, D. (2019a). *Eğitim yönetimi alanında 2005-2018 yılları arasında yürütülen lisansüstü tezlerin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Köksal, H. K. (2019b). *Okul psikolojik danışmanlarının özel eğitim öz yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki: Mersin ili örneği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çağ Üniversitesi.
- Kreitz, P. A. (2007). Best practices for managing organizational diversity. *The Journal of Academic Librarianship*, 34(2), 101-120.

- Laal, M., A. Laal, ve A. Aliramaei, (2014). Continuing education: Lifelong learning. *Social and Behavioral Sciences*, 116 (2014), 4052–4056.
- Lashley, C. ve Boscardin, M.L. (2003). *Special education administration at a crossroads: Availability, licensure, and preparation of special education administrators*. Center on Personnel Studies in Special Education Document No. IB-8. University of Florida.
- Levenberg, A. ve A. Caspi, (2010). Comparing perceived formal and informal learning in face-to-face versus online environments. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 6, (323-333).
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2004). *Educational administration: Concepts and practices* (4. Baskı). Wadsworth Publishing.
- Maunonen-Eskelinen, I. (2007). *Formal, non-formal, informal learning*. Jyvaskyla University of Applied Sciences.
- Mchatton, P. A., Boyer, N. R., Shaunessy, E., Terry, P. M. ve Farmer, J. L. (2010). Principals' perceptions of preparation and practice in gifted and special education content: Are we doing enough? *Journal of Research on Leadership Education*, 5(1).
- MEB (2014). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi-Özel eğitim kurumlarında fiziksel özellikler ve personel. <http://megep.meb.gov.tr>
- MEB (2017). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği. [http://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2020\\_06/24163215\\_ozel\\_eYitim\\_yonetmeliYi\\_son\\_hali.pdf](http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYitim_yonetmeliYi_son_hali.pdf)
- MEB (2020). Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. [http://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2020\\_06/24163215\\_ozel\\_eYitim\\_yonetmeliYi\\_son\\_hali.pdf](http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYitim_yonetmeliYi_son_hali.pdf)
- MEBNET (1986). KKTC Milli Eğitim Yasası-17/1986. <http://www.mebnet.net/sites/default/files/yasalar/17-1986.pdf>
- MEBNET (2022). KKTC Milli Eğitim Bakanlığı Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimi Yasası-24/2022. <http://www.mebnet.net/sites/default/files/yasalar/24-2022.pdf>
- Memişoğlu, S.P, Sipahioğlu, M. ve Çelik, M. (2013). Lise müdürlerinin zorunlu yer değişikliği uygulamasına ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(3), 447-466.
- Mirze, S. K. (2010). *İşletme*. Literatür Yayıncılık.
- Morrison, M., Lumby, J. ve Sood, K. (2006). Diversity and diversity management: Messages from recent research. *Administration and Leadership*, 34(3), 277-295.
- Neuendorf, K. (2017). *The content analysis guidebook*. Sage Publishing. <https://doi.org/10.4135/9781071802878>
- Noah, H.J. ve Eckstein, M. (1985). Dependency theory in comparative education: The new simplicitude. *UNESCO, Prospects XV:2*.
- Okçu, V. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve yıldırma (mobbing) yaşama düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Okçu, V. (2014). Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümsel ve işlemsel liderlik stilleri ile okuldaki farklılıkları yönetme becerileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(6), 2147-2174.
- Övet, O. (2006). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörlerin belirlenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Özalp, İ. (2010). *İşletme Yönetimi*. Nisan Kitapevi.
- Özalp, İ. (2013). Yönetim ve organizasyon (1. Baskı). C. Koparal ve İ. Özalp (Ed.), *Örgütlerde çatışma* (Ünite 7, s. 160-180). Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.
- Özdemir, S. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Servet Özdemir (Ed.). Pegem Akademi.
- Özdemir, S. ve Cemaloğlu, N. (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme ve karara katılma. *Milli Eğitim Dergisi*, 146. [https://www.researchgate.net/publication/279195765\\_Egitimde\\_Orgutsel\\_Yenilesme\\_ve\\_Ogretmenlerin\\_Karara\\_Katilimi](https://www.researchgate.net/publication/279195765_Egitimde_Orgutsel_Yenilesme_ve_Ogretmenlerin_Karara_Katilimi)

- Özgit, H. (2018). *Öğrenci motivasyonu sağlama* (Bölüm 5). F. Silman ve H. Avcıoğlu (Ed.), *Çağdaş yaklaşımlarla sınıf yönetimi*. Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Özkan, R. (2005). Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(166).
- Özmen, F. ve Yörük, S. (2005). İnsan kaynakları yönetimi çerçevesinde, okul yöneticilerinin karar verme sürecindeki etkililiklerine ilişkin ölçek geliştirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 179-198.
- Paliç, G. ve Keleş, E. (2011). Sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 199-220. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10328/126612>
- Parkes J. (2012). *Disabled Children's Services in England, Information for Families*. [https://www.basw.co.uk/system/files/resources/basw\\_31629-6\\_0.pdf](https://www.basw.co.uk/system/files/resources/basw_31629-6_0.pdf)
- Paşaoğlu, D. (2013). Yönetim ve organizasyon (1. Baskı). C. Koparal ve İ. Özalp (Ed.), *Yönetim ve yöneticilik* (Ünite 1, 2-22). Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.
- Plunkett, W. ve Alttner R., F. (1992). *Introduction to management*. PWS Kent Publishing Co.
- Polat Oğur, S. (1999). *Genel liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetim süreçlerine ilişkin yönetici davranışlarını demokratik olarak algılama düzeylerinin değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Polat, S. ve Küçük, Z. (2012). Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim okul yöneticilerinin yönetim süreçlerine ilişkin yönetici davranışlarını demokratik olarak algılama düzeylerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 437-450. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/806953>
- Robbins, S. P. ve Coulter, M. (2002). *Management* (7.Baskı). Prentice Hall.
- Roberts, M.B. (2015). *Principals' perceptions of needs in hispanic special education*, J. Hisp. High Educ. 16 (1). <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1538192715616679>
- Sağbaşı, N. Ö. (2013). *İletişim, örgütsel iletişim ve okul yönetimi (Güngören ilçesi örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Sarpkaya, P. (2015). *Yönetim süreci kuramı ve Fayol*. Adnan Menderes Üniversitesi. <http://eytepe.com/2016/02/29/klasik-yonetim-yonetim-sureci-kurami-ve-fayol/>
- Sarpkaya, R. (2013). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Saruhan, S. C. ve Yıldız, M. L. (2009). *Çağdaş yönetim bilimi*. Beta Yayınları.
- Saygı, M. (2007). Kuzey Kıbrıs'ta özel eğitim ve kaynaştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 1, 53-64. <http://talimterbiye.mebnet.net/Dergi/3.pdf>
- Selvi, H. H. (2016). *Özel eğitim kurumlarında yönetsel sorun analizi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (21. Baskı). Pegem Akademi.
- Sertkaya, F. (2016). *Zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının yönetim süreçleri açısından değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Smith, M.K. (2003). *Learning Theory*. Retrieved from The Encyclopedia of Informal Education. <http://infed.org/mobi/learning-theory-models-product-and-process/>
- Sönmez, V. (2016). *Eğitim felsefesi* (13. Baskı). Anı Yayınları.
- Summak, M.S. ve Özgan, H. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim süreçlerini kullanma etkinlikleri ile bazı duygusal, sosyal ve ruhsal yeterlilikler arasındaki ilişki (Kilis ili örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 261-288.
- Şanlı, E. (2012). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden zihin engelli çocuğu olan ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Şen, V. (2019). *Özel eğitim öğrencilerinin eğitiminde görsel sanatlar dersine yönelik öğretmen görüşleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

- Şengül, R. (2007). Henri Fayol'un Yönetim Düşüncesi Üzerine Notlar. *Celal Bayar Üniversitesi İİBF Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 14(2), 257-273. <https://docplayer.biz.tr/13362132-Henri-fayol-un-yonetim-dusuncesi-uzerine-notlar.html>
- Şimşek, H. (2005). Eğitim yönetimi bilimin neresinde? <http://www.hasansimsek.net/files/Egitim%20Yonetimi%20Bilimin%20Neresinde.doc>
- Şişman, M. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (5. Baskı)*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2015). *Eğitim bilimine giriş (15. Baskı)*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2005). Eğitim ve okul yönetimi. Y. Özden (Ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, Y. (2014). Engelliler açısından eşitlik, ayrımcılık ve eğitim hakkı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(32), 57-85.
- Tandoğan, M. (2007). Öğretmen ve teknoloji. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları (Ünite 2). <https://docplayer.biz.tr/14681898-Ogretmen-ve-teknoloji.html>
- Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (2003). The past and future of mixed methods research: From data triangulation to mixed model designs. A. Tashakkori ve C. Teddlie (Ed.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (s. 671-701). Sage Publishing.
- Taşçı, F. (2008). *Yerel yönetimlerde sosyal politika ve sosyal hizmetler: Londra Barnet Belediyesi örneği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi (7. Baskı)*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2007). *Okul yönetimi (8. Baskı)*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tekgöz, M. (2017). *Almanya Baden-Württemberg eyaleti ilkökul eğitim programı ile Türkiye ilkökul eğitim programının karşılaştırmalı eğitim analizi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Tekindal, S. (2021). *Nicel, nitel, karma yöntem araştırma desenleri ve istatistik*. Nobel Yayınevi.
- Tengilimoğlu, D., Atilla A. ve Bektaş M. (2009). *İşletme yönetimi*. Seçkin Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Thornton, B., Peltier, G. ve Medina, R. (2010). Reducing the special teacher education shortage. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 88(5), 2015.
- Tokgöz, N. (2013). Yönetim ve organizasyon (1. Baskı). C. Koparal ve İ. Özalp (Ed.), *Yönetim Fonksiyonları (Ünite 2, s. 22-50)*. Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.
- Töremen, F. (2004). Öğrenen okul. *Eğitimbilim ve Kültür Dergisi*, 7(73).
- Tunalı, S.B., Gözü, Ö. ve Özen, G. (2016). Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılması: Karma araştırma yöntemi. *Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Uluslararası Hakemli Dergisi*, 2(24).
- Türkmenoğlu, G. ve Bülbül, T. (2015) Okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(11).
- Türkoğlu, Y. K., (2007). *İlköğretim okulu öğretmenleriyle gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının öncesi ve sonrasında öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Uğurlu, C. T. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yönetimine ilişkin bilgi düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 891-914.
- Uğurlu, Z. ve Kırıl, E. (2011). *Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin İşleyiş Süreci ve Kazanımlarına İlişkin Görüşleri*. 2nd International Conference on new trends in education and their implications.
- Ünal, E., Baran, G. ve Ayhan Bütün, A. (2011). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kurumsal amaçların önemine ilişkin algılarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 4(2), 221-229.
- Vural, B. (2004). *Yetkin-ideal-vizyoner öğretmen (1. Baskı)*. Hayat Yayıncılık.



- Webber, S. ve Donahue, L. (2001). Impact of highly and less job-related diversity on work group cohesion and performance: A meta-analysis. *Journal of Management*, 27(2), 141-162.
- Yalçın, M. (2006). *Eğitimde gözlem ve değerlendirme*. Nobel Yayıncılık.
- Yalçınkaya, M. ve Silman, F. (2018). Sınıf yönetiminin temelleri (Bölüm 1). F. Silman ve H. Avcıoğlu (Ed.), *Çağdaş yaklaşımlarla sınıf yönetimi*. Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Yetim, A. ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Teknikleri*. Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, K. (2012). Yönetim süreçleri. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s. 140-160). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2016). Türkiye’de eğitim yönetimi alanındaki batı etkisi üzerine bir değerlendirme. K. Yılmaz (Ed.), *Eleştirel eğitim yönetimi yazıları*. Pegem Akademi Yayıncılık.

## Ekler

### Ek-1. KKTC Millî Eğitim Bakanlığı Uygulama İzin Belgesi



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ  
MİLLÎ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI  
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-006-20/E.1416


4 Şubat 2020

Konu : Anket Çalışma İzni Hk.

Sayın Kazım KÜÇÜKALKAN

Müdürlüğümüze bağlı Özel Eğitim Kurumlarında uygulamak istediğiniz "**Ülkelerarası Özel Eğitim Kurumlarında Uygulanan Yönetimsel Süreçlerin Değerlendirilmesi**" konulu çalışması, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş yapılan inceleme sonucunda çalışmanın; araştırma etiği ilkeleri, katılımcıların gizlilik ve gönüllülük esaslarına bağlı olarak uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma uygulanmadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.

 e-imzalıdır  
Hakkı BAŞARI  
Müdür

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Şht. Mehmet Hasan Tuna Sokak. No.5 Yenişehir 99010 LEFKOŞA  
Tel: 2286893  
Faks: 2287158

Bilgi için:Funda BİSTAN  
Sekreter

**Ek-2. Yakın Doğu Üniversitesi Etik Kurulu İzin Belgesi**

26.08.2020

**Sayın Kazım Küçükalkan**

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğumuz YDÜ/EB/2020/427 proje numaralı ve "Ülkelerarası Özel Eğitim Kurumlarında Uygulanan Yönetimsel Süreçlerin Değerlendirilmesi" başlıklı proje önerisi kurumumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formumuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

**Doçent Doktor Direnç Kanol****Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü**

**Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.**

### Ek-3. Araştırmada Kullanılan Ölçek İzin Belgesi



**Duygu Ebabil** <duygu.ebabil@gmail.com>

Alıcı: ben ▾

24 Oca 2020 10:51 ☆ 😊 ↶ ⋮

Merhaba Kazım bey ölçeğimi kullanabilirsiniz tabii ki çalışmalarınız da başarılar diliyorum

23 Oca 2020 Per 21:45 tarihinde Touristic Points - WORLD - <kazim.kucukalkan@gmail.com> şunu yazdı:

...

Sayın Duygu EBABIL ÇAKIROĞLU,

Ben Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Kazım KÜÇÜKALKAN. " Ülkelerarası Özel Eğitim Kurumlarında Uygulanan Yönetimsel Süreçlerin Değerlendirilmesi" konu başlıklı ve 1. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, özel gereksinimli bireylere hizmet veren özel eğitim kurumlarında uygulanan yönetimsel süreçlerde yaşanan sorunları belirlemek, 2.Özel ve resmi özel eğitim kurumlarındaki yönetimsel süreçler ile ilgili sorunların gerçekleşme düzeylerini karşılaştırmak, 3.Özel eğitim kurumlarında yönetimsel süreçler ile ilgili sorunların gerçekleşme düzeylerini, yönetici ve öğretmen değişkenine göre karşılaştırmak ve özel ve resmi özel eğitim kurumlarında uygulanacak yönetimsel süreçleri içerecek, kurum yöneticisi ve kurumda çalışan öğretmenlere yol gösterecek, özel eğitim alanına katkı sağlayacak bir klavuz oluşturmak amacı ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Türkiye ve İngiltere'yi kapsayacak bir karma yöntem araştırması yapmak istiyorum. İzin vermeniz durumunda ise " Ülkelerarası Özel Eğitim Kurumlarında Uygulanan Yönetimsel Süreçlerin Değerlendirilmesi" başlıklı doktora tezimde " Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim Süreçlerinin İşleyişinin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezinizde uygulamış olduğunuz ölçeğinizi kullanma izni istiyorum.Uygun görmeniz halinde izninizi cevaben mail olarak tarafıma iletmeniz yapacağım çalışmaya destek olacaktır. Saygıları sunarım.

İyi Çalışmalar,  
Kazım KÜÇÜKALKAN.

## Ek-4. Veri Toplama Aracı (Türkçe)

### Değerli Katılımcı,

Bu anket “Özel Eğitim Kurumlarında Uygulanan Yönetimsel Süreçlerin Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi” doktora tezine yönelik olarak hazırlanmıştır.

Anket soruları 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel ve mesleki bilgileri içeren sorular, ikinci bölümde özel eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin okulu yönetme yeterliliklerini içeren 5’li likert tipi sorular ve son olarak üçüncü bölümde yarı-yapılandırılmış görüşme soruları yer almaktadır.

Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara göre topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete adınızı ve soyadınızı yazmanız gerekmektedir. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması; cevaplarınızın açık, içten ve doğru olmasına bağlıdır. Tahmini cevaplama süresi 10-15 dakikadır. Lütfen soruları dikkatlice okuyunuz ve size en uygun seçeneği, herhangi bir kalemle “(X)” şeklinde işaretlemeye dikkat ediniz. Son bölümdeki açık uçlu soruların da yine tümünü içtenlikle cevaplamanız, araştırmanın güçlü kılınmasına sebebiyet vereceği için önem arz etmektedir.

Değerli vaktinizi ayırıp ilgi gösterdiğiniz için ve şimdiden araştırmama yapmış olduğunuz katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK

Kazım KÜÇÜKALKAN

Doktora Tez Danışmanı

Doktora Tez Öğrencisi

### Yönetici/Yönetici Yardımcıları İçin

#### BÖLÜM I- Kişisel Bilgiler

1.Cinsiyetiniz

( ) Kadın ( ) Erkek

2.Yaşınız

( ) 20-25 ( ) 26-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41- Üstü

3.Öğrenim Durumunuz

( ) Ön lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( ) Diğer

4.Mesleki Kıdeminiz (Yönetici olarak)

( ) 0-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 ve üstü

5.Özel Eğitim Kurumundaki Göreviniz

( ) Müdür ( ) Müdür Muavini (Yardımcısı) ( ) Kıdemli (Sorumlu) Öğretmen

	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
<b>BÖLÜM II: Yönetimsel Süreçler Anketi</b>					
<b>A. KARAR VERME</b>					
Kurum sorunlarını çözmek amacıyla kurum personeli ve velilerle toplantılar yaparak kararlar alırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Karar esnasında yetki ve sorumluluğun dağıtımını eşit ve dengeli bir şekilde yapılmasını sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
Eğitim-Öğretim (Aylık, günlük plan, veli ziyaretleri, aile eğitimleri vb.) ile ilgili işlerde kararları öğretmenlerle birlikte alırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Gerekli kaynak, yayın ve kişilerden yararlanmak için öğretmenlerin görüşünü alırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun donanım ve demirbaş ihtiyacının belirlenmesi, düzenlenmesi ve verimli kullanılması için öğretmenlerin görüşlerini alarak kararlar veririm.	( )	( )	( )	( )	( )
Karar verme sürecinde demokratik ve katılımcı bir tutum sergilerim.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun bütçesindeki gelirin harcanması ile ilgili kararlarda öğretmenlerin görüşlerine başvururum.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum ile ilgili kararlarda uzman kişilerden ve kurum çalışanlarından yararlanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum ile ilgili kararlar alırken öğretmenler kurul toplantısında tüm çalışanların katılımını sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
Karar alırken yetkilerin bir kısmını astlarıma devrederim.	( )	( )	( )	( )	( )
	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
<b>B. PLANLAMA</b>					
Öğretim yılı sürecinde yapılacak olan eğitim-öğretim faaliyetlerinin (Aylık, günlük plan, veli ziyaretleri, aile eğitimleri, belirli gün ve haftaların kutlanması vb.) planlamasını öğretmenlerle birlikte yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretim planlarının hazırlanmasında ve planların birbirleriyle uyumlu olmasında öğretmenlere rehberlik ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
Kültürel faaliyetler ve geziler planlanırken öğretmenlerin görüşlerini dikkate alırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun bütçesini, gelirlerini ve yapılacak harcamaları öğretmenler kurul toplantısında ortak alınan kararlar sonucunda planlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum ile ilgili planlamaları öğretmenler ve okul çalışanları ile iş birliği içinde yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
Eğitim etkinliklerini planlarken çevrenin beklenti ve olanaklarını dikkate alırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğrenci kayıt ve nakilleriyle ilgili iş ve işlemlerin (öğrenci alma şartlarına uygun olarak) yürütülmesini sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun ders araç ve gereçlerinin temini, dağıtımını, korunması ve kullanılması ile ilgili planlamaları yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )

Kurumun temizliği ve düzeni konusunda gerekli önlemlerin alınmasını sağlıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenler kurul toplantısında ailelerle ilgili çalışmaların (veli toplantı tarihleri, aile katılım çalışmaları, aile eğitimseminerleri vb.) planlanmasını yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
<b>C. ÖRGÜTLEME</b>					
Kurum personelinin (öğretmen ve diğer çalışanlar) görev, rol ve sorumluluklarını yazılı ve açık bir biçimde belirtirim.	( )	( )	( )	( )	( )
Kişilere görev verirken bir rol çatışması yaratmamaya dikkat ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
Kuruma gelen yazıların işlemlerinin düzenli ve zamanında yapılmasını ve kurum personeline duyurulmasını sağlıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenler ve diğer çalışanlar arasında iş bölümü yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumu, ulaşılması gereken hedef ve kazanımlar doğrultusunda ve buna uygun olarak düzenlerim.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumdaki etkinlikleri insan ve maddi kaynaklara göre etkili olarak yürütülecek biçimde ayarlıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
Çevre ile iyi ilişkiler kurarak kişi ve gruplardan kurum amaçları doğrultusunda yararlanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenler kurulunu sık sık toplayarak eğitim ve öğretim ile ilgili sorunlara kurumun amaçları doğrultusunda çözüm yolları bulunmasını sağlıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
<b>D. İLETİŞİM</b>					
Öğretmenlerle iletişimde açık-etkili haberleşme yöntem ve araçlarından yararlanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Personel arasındaki iletişimin gelişimine yönelik çalışmalar yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
Mevzuat ve uygulamadaki değişiklikleri öğretmenlere zamanında bildiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
Gelen emir ve yazılar konusunda öğretmenlere gerekli bilgilendirmeleri yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun içinde yukardan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru dikey ve yatay iletişim türlerini kullanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumda sıcak ve samimi ilişkileri geliştiren bir iklim (hava) yaratılmasını sağlıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumda düzenlenen etkinliklerin gidişatını takip ederek görülen eksiklikler ve alınması gereken tedbirler hakkında öğretmenlerin görüşlerine başvururum.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum içinde öğretmenlerin fikir ve kanaatlerini rahatça ifade etmelerine imkan tanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenler ve görevli personelin dilek ve şikayetlerini kurum yönetimine rahatlıkla ulaştırmasını sağlıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum içi veya dışı iletişimde; bireyler ya da gruplar arası çatışmaları					

kurumun verimini artıracak yönde çözüm yolları bulurum.	( )	( )	( )	( )	( )
	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
<b>E. EŞGÜDÜMLEME (KOORDİNASYON)</b>					
Kurumun tüm üyelerinin eğitim öğretimin işleyişine verimli ve etkin bir şekilde katılımını sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun amaçlarına ulaşmasını sağlamak için öğretmen, diğer çalışanlar, öğrenci, veli, okul aile birliği, kaynak kişiler ve üst makamlarla işbirliği yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenlerin kurum içinde yapılacak olan eğitim- öğretim faaliyetlerini (Aylık, günlük plan, veli ziyaretleri, aile eğitimleri, belirli gün ve haftaların kutlanması vb.) belirleyip ortak bir şekilde uygulanmasını sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
Hizmet içi eğitime önem verir ve personelin bu yolla eğitim almasını sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenler ile üst kademeler (şube/daire müdürü, Milli Eğitim Müdürü), öğrenciler, veliler ve diğer personel arasında uzlaştırıcı rol oynarım.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumdaki çalışanları birbirinin yaptığı işlerden haberdar ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumdaki işbirliğini artırıcı çalışmalara önem veririm.	( )	( )	( )	( )	( )
	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
<b>F. ETKİLEME</b>					
Ödüllendirmeyi öğretmenin başarısını artırmada motive edici kaynak olarak kullanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmeni işe güdülemede tehdit, ceza ve gözdağı vermeyi kullanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmeni işe güdülemede maddi ve manevi ödüllendirmeyi kullanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenlerin ve çalışanların işlerini benimsemeleri ve kendilerini işe adanmalarına yardımcı olurum.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum içinde yaşanan sorunlara karşı anında ve etkili çözüm yolları bulurum.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenleri değişik öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaları için güdülerim.	( )	( )	( )	( )	( )
Yetkiden çok sosyal ve psikolojik etkileme yollarına başvururum.	( )	( )	( )	( )	( )
	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
<b>G. DEĞERLENDİRME</b>					
Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve çalışmalarını verimlilikleri açısından izler, denetler ve değerlendiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun kendini yenilemesi ve daha etkili olması için öğretmenlerle birlikte değerlendirmeler yapar ve yeni düzenlemeler hazırlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
Denetim ve değerlendirme sonuçlarını öğretmenlerle birlikte yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )



Öğretmenlerin planlanmış faaliyetlerinin zamanlaması faaliyetlerin birbiriyle tutarlılığı ve uyumu kontrol ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenleri değerlendirirken objektif bakar ve adil davranırım.	( )	( )	( )	( )	( )
Denetim ve değerlendirme sonuçlarını iletilirken yapıcı ve geliştirici bir davranış sergilerim.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumu bir bütün olarak görür, okulun etkililik derecesini ve verimlilik düzeyini tespit ederek değerlendiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum personelini değerlendirirken tarafsız ve güdüleyici değerlendirmeler yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenlerin verimli çalışması için güdüleme amacıyla denetim yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )

### BÖLÜM III: Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu

#### Yönetici Görüşme Formu

1. Bir iş gününüzde rutin olarak neler yaparsınız? Biraz bahsedebilir misiniz?
2. Özel Eğitim Kurumunuzun başarıya ulaşması için hangi yönetsel süreçleri uygulamaya önem verirsiniz?
3. Özel Eğitim Kurumunuzun vizyon ve misyonu nedir bahseder misiniz?
4. Okul bütçesinin verimli olarak kullanıldığına inanıyor musunuz? Açıklar mısınız?
5. Kurumunuzda gerçekleştirilen eğitim etkinlikleri ve sosyal faaliyetlerin planlaması nasıl yapılmaktadır? Sosyal etkinlikler ne sıklıkla gerçekleştirilir?
6. Diğer özel eğitim kurumlarında çalışan yönetici ve özel eğitim öğretmenleri ile işbirliği yapıyor musunuz? Ne tür konularda işbirliği yapıyorsunuz?
7. Kurumunuzda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini destekliyor musunuz? Biraz açıkla mısınız?
8. Kurumunuzda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin alan ile ilgili bilgi ve donanımlarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz, duruma ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?
9. Özel Eğitim kurumlarında yapılan denetimler ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Denetim sonuçlarını öğretmenlerinizle paylaşır mısınız?
10. Kurumunuzun konumu göze alındığında ulaşılabilirlik (ulaşım) açısından karşılaştığınız sorunlar var mı, varsa bu sorunlara karşı çözüm önerileriniz nelerdir?
11. Mevzuat düzenleyici olsaydınız özel eğitim kurumlarında nitelikli eğitimin sağlanması için neleri değiştirirdiniz ve öncelikleriniz neler olurdu?
12. Okul iklimi diye bir kavram duydunuz mu? Okulunuzdan da örneklerle kısaca tanımlayabilir misiniz?
13. Özel eğitim kurumlarının geleceğini nasıl görüyorsunuz?

**Görüşme Tarihi :**.....

**Görüşme Yeri :**.....

**Kurumunuzun Adı:**.....

**Değerli Katılımcı,**

Bu anket “Özel Eğitim Kurumlarında Uygulanan Yönetimsel Süreçlerin Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi” doktora tezine yönelik olarak hazırlanmıştır.

Anket soruları 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel ve mesleki bilgileri içeren sorular, ikinci bölümde özel eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin okulu yönetme yeterliliklerini içeren 5’li likert tipi sorular ve son olarak üçüncü bölümde yarı-yapılandırılmış görüşme soruları yer almaktadır.

Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara göre topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete adınızı ve soyadınızı yazmanız gerekmemektedir. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması; cevaplarınızın açık, içten ve doğru olmasına bağlıdır. Tahmini cevaplama süresi 10-15 dakikadır. Lütfen soruları dikkatlice okuyunuz ve size en uygun seçeneği, herhangi bir kalemle “(X)” şeklinde işaretlemeye dikkat ediniz. Son bölümdeki açık uçlu soruların da yine tümünü içtenlikle cevaplamanız, araştırmanın güçlü kılınmasına sebebiyet vereceği için önem arz etmektedir.

Değerli vaktinizi ayırıp ilgi gösterdiğiniz için ve şimdiden araştırmama yapmış olduğunuz katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK

Kazım KÜÇÜKALKAN

Doktora Tez Danışmanı

Doktora Tez Öğrencisi

**Özel Eğitim Öğretmenleri İçin****BÖLÜM I- Kişisel Bilgiler**

Cinsiyetiniz

( ) Kadın ( ) Erkek

Yaşınız

( ) 20-25 ( ) 26-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41- Üstü

2. Öğrenim Durumunuz

( ) Ön lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( ) Diğer

Mesleki Kıdeminiz

( ) 0-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 ve üstü

Özel Eğitim Kurumundaki Göreviniz

( ) Özel Eğitim Öğretmeni ( ) Diğer ( ..... )

<b>BÖLÜM II: Yönetimsel Süreçler Anketi</b>	<b>(1)</b> <b>Hiçbir</b> <b>Zaman</b>	<b>(2)</b> <b>Çok</b> <b>Nadir</b>	<b>(3)</b> <b>Ara</b> <b>Sıra</b>	<b>(4)</b> <b>Çoğu</b> <b>Zaman</b>	<b>(5)</b> <b>Her</b> <b>Zaman</b>
<b>Kurum Yöneticiniz,</b>					
<b>A. KARAR VERME</b>					
Kurum sorunlarını çözmek amacıyla kurum personeli ve velilerle toplantılar yaparak kararlar alır.	( )	( )	( )	( )	( )
Karar esnasında yetki ve sorumluluğun dağıtımını eşit ve dengeli bir şekilde yapılmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
Eğitim-Öğretim (Aylık, günlük plan, veli ziyaretleri, aile eğitimleri vb.) ile ilgili işlerde kararları öğretmenlerle birlikte alır.	( )	( )	( )	( )	( )
Gerekli kaynak, yayın ve kişilerden yararlanmak için öğretmenlerin görüşünü alır.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun donanım ve demirbaş ihtiyacının belirlenmesi, düzenlenmesi ve verimli kullanılması için öğretmenlerin görüşlerini alarak kararlar verir.	( )	( )	( )	( )	( )
Karar verme sürecinde demokratik ve katılımcı bir tutum sergiler.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun bütçesindeki gelirin harcanması ile ilgili kararlarda öğretmenlerin görüşlerine başvurur.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum ile ilgili kararlarda uzman kişilerden ve kurum çalışanlarından yararlanır.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum ile ilgili kararlar alırken öğretmenler kurul toplantısında tüm çalışanların katılımını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
Karar alırken yetkilerin bir kısmını astlarını devreder.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Kurum Yöneticiniz,</b>	<b>(1)</b> <b>Hiçbir</b> <b>Zaman</b>	<b>(2)</b> <b>Çok</b> <b>Nadir</b>	<b>(3)</b> <b>Ara</b> <b>Sıra</b>	<b>(4)</b> <b>Çoğu</b> <b>Zaman</b>	<b>(5)</b> <b>Her</b> <b>Zaman</b>
<b>B. PLANLAMA</b>					
Öğretim yılı sürecinde yapılacak olan eğitim-öğretim faaliyetlerinin (Aylık, günlük plan, veli ziyaretleri, aile eğitimleri, belirli gün ve haftaların kutlanması vb.) planlamasını öğretmenlerle birlikte yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretim planlarının hazırlanmasında ve planları birbirleriyle uyumlu olmasında öğretmenlere rehberlik eder.	( )	( )	( )	( )	( )
Kültürel faaliyetler ve geziler planlanırken öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun bütçesini, gelirlerini ve yapılacak harcamaları öğretmenler kurul toplantısında ortak alınan kararlar	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum ile ilgili planlamaları öğretmenler ve okul çalışanları ile iş birliği içinde yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
Eğitim etkinlikleri planlarken çevrenin beklenti ve olanakları dikkate alır.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğrenci kayıt ve nakilleriyle ilgili iş ve işlemlerin (öğrenci alma şartlarına uygun olarak) yürütülmesini sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun ders araç ve gereçlerinin temini, dağıtımı, korunması ve kullanılması ile ilgili planlamaları yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun temizliği ve düzeni konusunda gerekli önlemlerin alınmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenler kurul toplantısında ailelerle ilgili çalışmaların (veli toplantı tarihleri, aile katılım çalışmaları, aile eğitim seminerleri vb.) planlamasını yapar.	( )	( )	( )	( )	( )

<b>Kurum Yöneticiniz,</b>	<b>(1) Hiçbir Zaman</b>	<b>(2) Çok Nadir</b>	<b>(3) Ara Sıra</b>	<b>(4) Çoğu Zaman</b>	<b>(5) Her Zaman</b>
<b>C. ÖRGÜTLEME</b>					
Kurum personelinin (öğretmen ve diğer çalışanlar) görev, rol ve sorumluluklarını yazılı ve açık bir biçimde belirtir.	( )	( )	( )	( )	( )
Kişilere görev verirken bir rol çatışması yaratmamaya dikkat eder.	( )	( )	( )	( )	( )
Kuruma gelen yazıların işlemlerinin düzenli ve zamanında yapılmasını ve okul personeline duyurulmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenler ve diğer çalışanlar arasında iş bölümü yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumu, ulaşılması gereken hedef ve kazanımlar doğrultusunda ve buna uygun olarak düzenler.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumdaki etkinlikleri insan ve maddi kaynaklara göre etkili olarak yürütülecek biçimde ayarlar.	( )	( )	( )	( )	( )
Çevre ile iyi ilişkiler kurarak kişi ve gruplardan okul amaçları doğrultusunda yararlanır.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenle kurulunu sık sık toplayarak eğitim ve öğretim ile ilgili sorunlara okulun amaçları doğrultusunda çözüm yolları bulunmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Kurum Yöneticiniz,</b>	<b>(1) Hiçbir Zaman</b>	<b>(2) Çok Nadir</b>	<b>(3) Ara Sıra</b>	<b>(4) Çoğu Zaman</b>	<b>(5) Her Zaman</b>
<b>D. İLETİŞİM</b>					
Öğretmenlerle iletişimde açık-etkili haberleşme yöntem ve araçlarından yararlanır.	( )	( )	( )	( )	( )
Personel arasındaki iletişimin gelişimine yönelik çalışmalar yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
Mevzuat ve uygulamadaki değişiklikleri öğretmenlere zamanında bildirir.	( )	( )	( )	( )	( )
Gelen emir ve yazılar konusunda öğretmenlere gerekli bilgilendirmeleri yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun içinde yukardan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru dikey ve yatay iletişim türlerini kullanır.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumda sıcak ve samimi ilişkileri geliştiren bir iklim (hava) yaratılmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumda düzenlenen etkinliklerin gidişatını takip ederek görülen eksiklikler ve alınması gereken tedbirler hakkında öğretmenlerin görüşlerine başvurur.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum içinde öğretmenlerin fikir ve kanaatlerini rahatça ifade etmelerine imkan tanır.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenler ve görevli personelin dilek ve şikayetlerini okul yönetimine rahatlıkla ulaştırmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum içi veya dışı iletişimde; bireyler ya da gruplar arası çatışmaları okulun verimini artıracak yönde çözüm yolları bulur.	( )	( )	( )	( )	( )

Kurum Yöneticiniz,	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
<b>E. EŞGÜDÜMLEME (KOORDİNASYON)</b>					
Kurumun tüm üyelerinin eğitim öğretimin işleyişine verimli ve etkin bir şekilde katılımını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun amaçlarına ulaşmasını sağlamak için öğretmen, diğer çalışanlar, öğrenci, veli, okul aile birliği, kaynak kişiler ve üst makamlarla işbirliği yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenlerin kurum içinde yapılacak olan eğitim- öğretim faaliyetlerini (Aylık, günlük plan, veli ziyaretleri, aile eğitimleri, belirli gün ve haftaların kutlanması vb.) belirleyip ortak bir şekilde uygulanmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
Hizmet içi eğitime önem verir ve personelin bu yolla eğitim alması sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenler ile üst kademeler (şube/daire müdürü, Milli Eğitim Müdürü), öğrenciler, veliler ve diğer personel arasında uzlaştırıcı rol oynar.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumdaki çalışanları birbirinin yaptığı işlerden haberdar eder.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumdaki işbirliğini artırıcı çalışmalara önem verir.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum Yöneticiniz,	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
<b>F. ETKİLEME</b>					
Ödüllendirmeyi öğretmenin başarısını artırmada motive edici kaynak olarak kullanır.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmeni işe güdelemede tehdit, ceza ve gözdağı vermeyi kullanır.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmeni işe güdülemede maddi ve manevi ödüllendirmeyi kullanır.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum içinde yaşanan sorunlara karşı anında ve etkili çözüm yolları bulur.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenlerin ve çalışanların işlerini benimsemeleri ve kendilerini işe adanmalarına yardımcı olur.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenleri değişik öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaları için güdüler.	( )	( )	( )	( )	( )
Yetkiden çok sosyal ve psikolojik etkileme yollarına başvurur.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum Yöneticiniz,	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
<b>G. DEĞERLENDİRME</b>					
Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve çalışmalarını verimlilikleri açısından izler, denetler ve değerlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumun kendini yenilemesi ve daha etkili olması için öğretmenlerle birlikte değerlendirmeler yapar ve yeni düzenlemeler hazırlar.	( )	( )	( )	( )	( )

Denetim ve değerlendirme sonuçlarını öğretmenlerle birlikte yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenlerin planlanmış faaliyetlerinin zamanlaması, faaliyetlerin birbiriyle tutarlılığı ve uyumu kontrol eder.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenleri değerlendirirken objektif bakar ve adil davranır.	( )	( )	( )	( )	( )
Denetim ve değerlendirme sonuçlarını iletilirken yapıcı ve geliştirici bir davranış sergiler.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurumu bir bütün olarak görür, kurumun etkililik derecesini ve verimlilik düzeyini tespit ederek değerlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
Kurum personelini değerlendirirken tarafsız ve güdüleyici değerlendirmeler yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
Öğretmenlerin verimli çalışması için güdüleme amacıyla denetim yapar.	( )	( )	( )	( )	( )

### BÖLÜM III: Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu

#### Öğretmen Görüşme Formu

1. Bir iş gününüzde rutin olarak neler yaparsınız? Biraz bahsedebilir misiniz?
2. Özel Eğitim Kurum yöneticiniz çalıştığınız kurumun başarıya ulaşması için hangi yönetsel süreçleri uygulamaya önem verir?
3. Özel Eğitim Kurumunuzun vizyon ve misyonu nedir bahseder misiniz?
4. Okul bütçesinin verimli olarak kullanıldığına inanıyor musunuz? Açıklar mısınız?
5. Kurumunuzda gerçekleştirilen eğitim etkinlikleri ve sosyal faaliyetlerin planlaması nasıl yapılmaktadır? Sosyal etkinlikler ne sıklıkla gerçekleştirilir?
6. Diğer özel eğitim kurumlarında çalışan yönetici ve özel eğitim öğretmenleri ile işbirliği yapıyor musunuz? Ne tür konularda işbirliği yapıyorsunuz?
7. Kurum yöneticiniz mesleki gelişiminizi destekliyor mu? Diğer özel eğitim öğretmenleri ile işbirliği seviyenizi değerlendirir misiniz?
8. Kurumunuzda yöneticinizin özel eğitim alanı ile ilgili bilgi ve donanımlarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz, duruma ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?
9. Özel Eğitim kurumlarında yapılan denetimler ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Denetim sonuçları sizinle paylaşılıyor mu?
10. Kurumunuzun konumu göze alındığında ulaşılabilirlik (ulaşım) açısından karşılaştığınız sorunlar var mı, varsa bu sorunlara karşı çözüm önerileriniz nelerdir?
11. Mevzuat düzenleyici olsaydınız özel eğitim kurumlarında nitelikli eğitimin sağlanması için neleri değiştirirdiniz ve öncelikleriniz neler olurdu?
12. Okul iklimi diye bir kavram duydunuz mu? Okulunuzdan da örneklerle kısaca tanımlayabilir misiniz?
13. Özel eğitim kurumlarının geleceğini nasıl görüyorsunuz?

**Görüşme Tarihi** :.....

**Görüşme Yeri** :.....

**Kurumunuzun Adı**:.....

## Ek-5. Veri Toplama Aracı (İngilizce)

### Dear Participant,

This questionnaire was prepared for the doctoral thesis named “Comparative Assessment of Managerial Processes Applied in Special Education Institutions”.

The questionnaire consists of 3 parts. The first part includes questions containing personal and occupational information; the second part, you will find entries related to managerial processes of institution managers (decision-making, planning, organization, communication, coordination, influence and evaluation) which includes 5-point Likert type questions. Check the best option for you. Please answer all of the entries and do not forget to choose only one option for each of them. Finally, the third part of the questionnaire includes semi-structured interview questions.

Achieving reliable results for the research depends to your clear, accurate and honest answers. Estimated response time is 10-15 minutes. Please read the questions carefully and mark the best option by putting an “X” into the box. Answering all open-ended questions in the last part is very important, as it will make the research more reliable. You don’t need to write your name and surname on the questionnaire.

Your answers will only be used for academic purposes and will never be shared with third parties. Please remember that obtaining reliable results is possible only by answering all of the questions. I would like to thank and give you my best regards for taking your precious time and consideration and for your contribution to my research.

Associate Prof. Mukaddes SAKALLI DEMİROK

Thesis Advisor

Kazım KÜÇÜKALKAN

PhD Student

### For Institution Managers/Assistant Managers

#### PART I- Personal Information’s

1. Gender

Female       Male

2. Age

20-25     26-30       31-35       36-40       41<

3. Graduation

Associate Degree     Bachelor’s Degree       MBA     PhD     Other

## 4.Occupational Seniority (For Institution Managers/Assistant Managers)

0-5 year       6-10 year       11-15 year       16-20 year       21<

## 5.Your duty at the Special Education Institution

Institution Manager       Assistant Manager       Other (.....)

<b>PART II: Management Processes</b>	<b>(1) Never</b>	<b>(2) Very Rare</b>	<b>(3) Occasio nally</b>	<b>(4) Mostly</b>	<b>(5) Always</b>
<b>A. Decision-Making</b>					
I make decisions after meeting with both parents and staff to solve institutional problems.	( )	( )	( )	( )	( )
During decision making I ensure that authority and responsibilities are distributed equally and in a balanced manner.	( )	( )	( )	( )	( )
I make decisions about education and training (monthly, daily plan, parents meeting, family education etc.) together with teachers.	( )	( )	( )	( )	( )
I consult with staff in order to obtain beneficial sources of information from relevant publications and people.	( )	( )	( )	( )	( )
I make decisions together with staff for determining, regulating and supporting productive usage of equipment and fixtures in line with the needs of the institution.	( )	( )	( )	( )	( )
During the decision-making process I behave in a democratic and participatory manner.	( )	( )	( )	( )	( )
I obtain staff opinion on the revenue and expenditure of institutional budgets.	( )	( )	( )	( )	( )
I benefit from both staff and experts for topics relating to an institution.	( )	( )	( )	( )	( )
I ensure all staff attend meetings in relation to decisions taken about the institution.	( )	( )	( )	( )	( )
I assign authorization to my subordinates while making a decision.	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>(1) Never</b>	<b>(2) Very Rare</b>	<b>(3) Occasio nally</b>	<b>(4) Mostly</b>	<b>(5) Always</b>
<b>B. Planning</b>					
I plan education and training activities for the current education year (monthly, daily plans, parents meeting, family educations, celebrating special days etc.) with teachers.	( )	( )	( )	( )	( )
I guide teachers in the preparation and compatibility of educational plans.	( )	( )	( )	( )	( )
I take into consideration staff opinions while planning cultural activities and sightseeing trips.	( )	( )	( )	( )	( )
I plan the institutions budget, its revenues and the expenses to be made as a result of joint decisions taken at teacher's council meeting.	( )	( )	( )	( )	( )



I make plans about the institution in collaboration with teachers and employees.	( )	( )	( )	( )	( )
I take into consideration environmental expectations and opportunities while planning educational activities.	( )	( )	( )	( )	( )
I ensure that student registration and transfer related procedures (for qualified students) are carried out properly.	( )	( )	( )	( )	( )
I plan the supply, distribution, usage and protection of the institution's teaching equipment.	( )	( )	( )	( )	( )
I ensure that all the precautions relating to the cleanliness and order of the institution are taken.	( )	( )	( )	( )	( )
I plan schedules regarding families (parent meeting dates, family education seminars etc.) at the teacher's council meeting.	( )	( )	( )	( )	( )
	(1) Never	(2) Very Rare	(3) Occasionally	(4) Mostly	(5) Always
<b>C. Organization</b>					
I explain duties, roles and responsibilities of the institution to staff (teachers and other employees) in a written and clear way.	( )	( )	( )	( )	( )
While assigning a task I pay attention to prevent any conflict of roles.	( )	( )	( )	( )	( )
I ensure that all institutional related documents are processed in time and announced to institutional employees.	( )	( )	( )	( )	( )
There is a division of labor between teachers and other staff.	( )	( )	( )	( )	( )
I organize the institution appropriately, in consideration and parallel to the institutions goals and objectives.	( )	( )	( )	( )	( )
I plan the institutions activities in compliance with effective usage of both human and pecuniary resources.	( )	( )	( )	( )	( )
By building good relations with the environment I benefit from both people and groups in parallel with an institutions aims.	( )	( )	( )	( )	( )
I frequently gather teacher's council to find solutions regarding teaching and education in parallel with institution objectives.	( )	( )	( )	( )	( )
	(1) Never	(2) Very Rare	(3) Occasionally	(4) Mostly	(5) Always
<b>D. Communication</b>					
I benefit from clear and effective communication methods and tools while communicating with teachers.	( )	( )	( )	( )	( )
I do work for the development of communication between staff.	( )	( )	( )	( )	( )
I promptly notify teachers of any change in the legislations and application.	( )	( )	( )	( )	( )

I inform teachers regarding newly received directions and procedures.	( )	( )	( )	( )	( )
I use vertical and horizontal communication types in the institution.	( )	( )	( )	( )	( )
I ensure that a warm and friendly atmosphere is created between staff relations within the institution.	( )	( )	( )	( )	( )
I follow the course of any activities organized in the institution and consult with teachers about any observed deficiencies and measures to be taken.	( )	( )	( )	( )	( )
I allow teachers to express their ideas and opinions clearly within the institution.	( )	( )	( )	( )	( )
I ensure that the wishes and complaints of staff in charge of teachers are easily conveyed to the institutions management.	( )	( )	( )	( )	( )
I benefit from clear and effective communication methods and tools while communicating with teachers.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>E. Coordination</b>					
	<b>(1) Never</b>	<b>(2) Very Rare</b>	<b>(3) Occasio nally</b>	<b>(4) Mostly</b>	<b>(5) Always</b>
I ensure that all the institutions members participate and play an active and productive role in the education mechanism of the institution.	( )	( )	( )	( )	( )
I encourage cooperation between teachers, other employees, students, parents, school council and top-level managers to assist in the institution reaching its goals.	( )	( )	( )	( )	( )
I schedule educational activities for teachers (monthly-daily plans, parent meetings, family education and celebrating special days) and ensure that all the activities are carried out collaboratively.	( )	( )	( )	( )	( )
I prioritize in-service education and ensure that all the staff members are trained well in this field.	( )	( )	( )	( )	( )
I play a conciliatory role between teachers, top-level managers (ex. director of national education) students, parents and institution staff.	( )	( )	( )	( )	( )
I inform institution employees regarding each other's work.	( )	( )	( )	( )	( )
I attach importance to studies that increase cooperation in the institution.	( )	( )	( )	( )	( )

	(1) Never	(2) Very Rare	(3) Occasion ally	(4) Mostly	(5) Always
<b>F. Influence</b>					
I use reward as a motivation source to boost/increase teachers' success.	( )	( )	( )	( )	( )
I use menace and punishment to motivate teachers.	( )	( )	( )	( )	( )
I use both material and moral rewarding to motivate teachers.	( )	( )	( )	( )	( )
I assist teachers and other employees about embracing their work and fully committing themselves to the institution.	( )	( )	( )	( )	( )
I find immediate and effective solutions to the problems experienced within the institution.	( )	( )	( )	( )	( )
I motivate teachers for using various education methods and techniques.	( )	( )	( )	( )	( )
I refer to social and psychological influencing methods rather than using my authority.	( )	( )	( )	( )	( )
	(1) Never	(2) Very Rare	(3) Occasion ally	(4) Mostly	(5) Always
<b>G. Evaluation</b>					
I monitor and evaluate teacher's lectures and work in terms of their efficiency at various times of the academic year.	( )	( )	( )	( )	( )
I carry out evaluation with teachers and prepare regulations to keep the institution up-to-date modern and more effective.	( )	( )	( )	( )	( )
I implement the results of inspections and evaluations together with teachers.	( )	( )	( )	( )	( )
I oversee the time keeping of teacher's scheduled activities, including the consistency and harmony of these activities.	( )	( )	( )	( )	( )
I evaluate teachers objectively and equally.	( )	( )	( )	( )	( )
I display constructive and developing behavior when delivering results of an audit and its evaluation.	( )	( )	( )	( )	( )
I see the institution as a whole and assess and evaluate the effectiveness and efficiency level of the school.	( )	( )	( )	( )	( )
I make objective and motivating evaluations when evaluating-the personnel of an institution.	( )	( )	( )	( )	( )
I supervise teacher's motivation to work efficiently.	( )	( )	( )	( )	( )

**PART III: Semi-structured Interview Form**

1. What daily duties do you undertake routinely? Can you provide brief details?
2. Which managerial processes do you implement, and pay special attention to in order to reach your institutions missions and goals?
3. What are your institutions missions and goals? Can you provide some detail?
4. Do you believe that the institutions budget is being utilized efficiently? Can you explain why?
5. How do you plan social activities in your institution? How often are these social activities held in your institution?
6. Do you cooperate with managers and special education teachers from other special education institutions? What kind of topics do you cooperate on?
7. Do you support the professional development of special education teachers working in your institution? Can you explain how this is done?
8. Do you think special education teachers working in your institution have sufficient knowledge and equipment in the field of special education? What are your suggestions for solutions to any deficiencies?
9. What do you think about inspections carried out in special education institutions? Would you share results with your special education teachers?
10. Does your institution have any problems with accessibility (transportation)? Can you detail what these are? What in your opinion should special education institution locations have in place? What are your suggested solutions?
11. If you were a legislator, what would you change to provide qualified education in special education institutions? What are your priorities?
12. Have you heard of a concept called "School Climate"? Can you briefly give examples from your school?
13. How do you see the future of special education institutions?

***Interview Date:*** .....

***Interview Place:*** .....

***Your Institutions' Name:*** .....

**Dear Participant,**

This questionnaire was prepared for the doctoral thesis named “Comparative Assessment of Managerial Processes Applied in Special Education Institutions”.

The questionnaire consists of 3 parts. The first part includes questions containing personal and occupational information; the second part, you will find entries related to managerial processes of institution managers (decision-making, planning, organization, communication, coordination, influence and evaluation) which includes 5-point Likert type questions. Check the best option for you. Please answer all of the entries and do not forget to choose only one option for each of them. Finally, the third part of the questionnaire includes semi-structured interview questions.

Achieving reliable results for the research depends to your clear, accurate and honest answers. Estimated response time is 10-15 minutes. Please read the questions carefully and mark the best option by putting an “X” into the box. Answering all open-ended questions in the last part is very important, as it will make the research more reliable. You don’t need to write your name and surname on the questionnaire.

Your answers will only be used for academic purposes and will never be shared with third parties. Please remember that obtaining reliable results is possible only by answering all of the questions. I would like to thank and give you my best regards for taking your precious time and consideration and for your contribution to my research.

Associate Prof. Mukaddes SAKALLI DEMİROK

Kazım KÜÇÜKALKAN

Thesis Advisor

PhD Student

**For Teachers****PART I- Personal Information**

1. Gender

Female       Male

2. Age

20-25       26-30       31-35       36-40       41<

3. Graduation

Associate Degree       Bachelor’s Degree       MBA       PhD       Other

4. Occupational Seniority

0-5 year       6-10 year       11-15 year       16-20 year       21<

5. Your duty at the Special Education Institution

Special Education Teacher       Other (.....)

<b>PART II: Management Processes</b>	<b>(1) Never</b>	<b>(2) Very Rare</b>	<b>(3) Occasio nally</b>	<b>(4) Mostly</b>	<b>(5) Always</b>
<b>Your Institution Manager;</b>					
<b>A. Decision-Making</b>					
Makes decisions after meeting with both parents and staff to solve institutional problems.	( )	( )	( )	( )	( )
During decision making he ensures that authority and responsibilities are distributed equally and in a balanced manner.	( )	( )	( )	( )	( )
Makes decisions about education and training (monthly, daily plan, parents meeting, family education etc.) together with teachers. (3)	( )	( )	( )	( )	( )
Consults with staff in order to obtain beneficial sources of information from relevant publications and people.	( )	( )	( )	( )	( )
Makes decisions together with staff for determining, regulating and supporting productive usage of equipment and fixtures in line with the needs of the institution. (5)	( )	( )	( )	( )	( )
During the decision-making process he behaves in a democratic and participatory manner.	( )	( )	( )	( )	( )
Obtains staff opinion on the revenue and expenditure of institutional budgets.	( )	( )	( )	( )	( )
Benefits from both staff and experts for topics relating to an institution.	( )	( )	( )	( )	( )
Ensures all staff attend meetings in relation to decisions taken about the institution. (9)	( )	( )	( )	( )	( )
Assigns authorization to him subordinates while making a decision.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Your Institution Manager;</b>	<b>(1) Never</b>	<b>(2) Very Rare</b>	<b>(3) Occasio nally</b>	<b>(4) Mostly</b>	<b>(5) Always</b>
<b>B. Planning</b>					
Plans education and training activities for the current education year (monthly, daily plans, parents meeting, family educations, celebrating special days etc.) with teachers. (11)	( )	( )	( )	( )	( )
Guides teachers in the preparation and compatibility of educational plans.	( )	( )	( )	( )	( )
Takes into consideration staff opinions while planning cultural activities and sightseeing trips. (13)	( )	( )	( )	( )	( )
Plans the institutions budget, its revenues and the expenses to be made as a result of joint decisions taken at teacher's council meeting.	( )	( )	( )	( )	( )
Makes plans about the institution in collaboration with teachers and employees.	( )	( )	( )	( )	( )
Takes into consideration environmental expectations and opportunities while planning educational activities.	( )	( )	( )	( )	( )
Ensures that student registration and transfer related procedures (for qualified students) are carried out properly.	( )	( )	( )	( )	( )
Plans the supply, distribution, usage and protection of the institution's teaching equipment.	( )	( )	( )	( )	( )

Ensures that all the precautions relating to the cleanliness and order of the institution are taken.	( )	( )	( )	( )	( )
Plans schedules regarding families (parent meeting dates, family education seminars etc.) at the teacher's council meeting.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Your Institution Manager;</b>	<b>(1) Never</b>	<b>(2) Very Rare</b>	<b>(3) Occasio nally</b>	<b>(4) Mostly</b>	<b>(5) Always</b>
<b>C. Organization</b>					
Explains duties, roles and responsibilities of the institution to staff (teachers and other employees) in a written and clear way. (21)	( )	( )	( )	( )	( )
While assigning a task he pays attention to prevent any conflict of roles.	( )	( )	( )	( )	( )
Ensures that all institutional related documents are processed in time and announced to institutional employees. (23)	( )	( )	( )	( )	( )
There is a division of labor between teachers and other staff. (24)	( )	( )	( )	( )	( )
Organizes the institution appropriately, in consideration and parallel to the institutions goals and objectives.	( )	( )	( )	( )	( )
Plans the institutions activities in compliance with effective usage of both human and pecuniary resources.	( )	( )	( )	( )	( )
By building good relations with the environment he benefits from both people and groups in parallel with an institution aims. (27)	( )	( )	( )	( )	( )
He frequently gathers teacher's council to find solutions regarding teaching and education in parallel with institution objectives.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Your Institution Manager;</b>	<b>(1) Never</b>	<b>(2) Very Rare</b>	<b>(3) Occasio nally</b>	<b>(4) Mostly</b>	<b>(5) Always</b>
<b>D. Communication</b>					
Benefits from clear and effective communication methods and tools while communicating with teachers. (29)	( )	( )	( )	( )	( )
Does works for the development of communication between staff.	( )	( )	( )	( )	( )
Promptly notifies teachers of any change in the legislations and application.	( )	( )	( )	( )	( )
Informs teachers regarding newly received directions and procedures.	( )	( )	( )	( )	( )
Uses vertical and horizontal communication types in the institution.	( )	( )	( )	( )	( )
Ensures that a warm and friendly atmosphere is created between staff relations within the institution. (34)	( )	( )	( )	( )	( )
Follows the course of any activities organized in the institution and consult with teachers about any observed deficiencies and measures to be taken.	( )	( )	( )	( )	( )
Allow teachers to express their ideas and opinions clearly within the institution.	( )	( )	( )	( )	( )

Ensures that the wishes and complaints of staff in charge of teachers are easily conveyed to the institutions management.	( )	( )	( )	( )	( )
Benefits from clear and effective communication methods and tools while communicating with teachers.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Your Institution Manager;</b>	<b>(1) Never</b>	<b>(2) Very Rare</b>	<b>(3) Occasio nally</b>	<b>(4) Mostly</b>	<b>(5) Always</b>
<b>E. Coordination</b>					
Ensures that all the institutions members participate and play an active and productive role in the education mechanism of the institution. (39)	( )	( )	( )	( )	( )
Encourage cooperation between teachers, other employees, students, parents, school council and top-level managers to assist in the institution reaching its goals.	( )	( )	( )	( )	( )
Schedules educational activities for teachers (monthly-daily plans, parent meetings, family education and celebrating special days) and ensure that all the activities are carried out collaboratively. (41)	( )	( )	( )	( )	( )
Prioritize in-service education and ensure that all the staff members are trained well in this field. (42)	( )	( )	( )	( )	( )
Plays a conciliatory role between teachers, top-level managers (ex. director of national education) students, parents and institution staff.	( )	( )	( )	( )	( )
Informs institution employees regarding each other's work.	( )	( )	( )	( )	( )
Attach importance to studies that increase cooperation in the institution.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Your Institution Manager;</b>	<b>(1) Never</b>	<b>(2) Very Rare</b>	<b>(3) Occasio nally</b>	<b>(4) Mostly</b>	<b>(5) Always</b>
<b>F. Influence</b>					
Uses reward as a motivation source to boost/increase teachers' success. (46)	( )	( )	( )	( )	( )
Uses menace and punishment to motivate teachers.	( )	( )	( )	( )	( )
Uses both material and moral rewarding to motivate teachers. (48)	( )	( )	( )	( )	( )
Assists teachers and other employees about embracing their work and fully committing themselves to the institution.	( )	( )	( )	( )	( )
Finds immediate and effective solutions to the problems experienced within the institution.	( )	( )	( )	( )	( )
Motivates teachers for using various education methods and techniques.	( )	( )	( )	( )	( )
Refer to social and psychological influencing methods rather than using my authority.	( )	( )	( )	( )	( )



<b>Your Institution Manager;</b>	<b>(1) Never</b>	<b>(2) Very Rare</b>	<b>(3) Occasio nally</b>	<b>(4) Mostly</b>	<b>(5) Always</b>
<b>G. Evaluation</b>					
Monitors and evaluates teacher's lectures and work in terms of their efficiency at various times of the academic year. (53)	( )	( )	( )	( )	( )
Carries out evaluation with teachers and prepare regulations to keep the institution up-to-date modern and more effective.	( )	( )	( )	( )	( )
Implements the results of inspections and evaluations together with teachers.	( )	( )	( )	( )	( )
Oversees the time keeping of teacher's scheduled activities, including the consistency and harmony of these activities.	( )	( )	( )	( )	( )
Evaluates teachers objectively and equally.	( )	( )	( )	( )	( )
Displays constructive and developing behavior when delivering results of an audit and its evaluation.	( )	( )	( )	( )	( )
Sees the institution as a whole and assess and evaluate the effectiveness and efficiency level of the school.	( )	( )	( )	( )	( )
Makes objective and motivating evaluations when evaluating-the personnel of an institution.	( )	( )	( )	( )	( )
Supervises teacher's motivation to work efficiently. (61)	( )	( )	( )	( )	( )
Monitors and evaluates teacher's lectures and work in terms of their efficiency at various times of the academic year. (53)	( )	( )	( )	( )	( )
Carries out evaluation with teachers and prepare regulations to keep the institution up-to-date modern and more effective.	( )	( )	( )	( )	( )

### **PART III: Semi-structured Interview Form**

1. What daily duties do you undertake routinely? Can you provide brief details?
2. Which managerial processes do your institution manager implements, and pays special attention to in order to reach the institution missions and goals?
3. What are your institutions missions and goals? Can you provide some detail?
4. Do you believe that the institutions budget is being utilized efficiently? Can you explain why?
5. How does your institution manager plan social activities in your institution? How often are these social activities held in your institution?
6. Do you cooperate with managers and special education teachers from other special education institutions? What kind of topics do you cooperate on?
7. Does your institution manager support the professional development of special education teachers working in your institution? Can you explain how this is done?

8. Do you think your institution manager working in your institution have sufficient knowledge and equipment in the field of special education? What are your suggestions for solutions to any deficiencies?
9. What do you think about inspections carried out in special education institutions? Would your institution manager shares results with the special education teachers?
10. Does your institution have any problems with accessibility (transportation)? Can you detail what these are? What in your opinion should special education institution locations have in place? What are your suggested solutions?
11. If you were a legislator, what would you change to provide qualified education in special education institutions? What are your priorities?
12. Have you heard of a concept called “School Climate”? Can you briefly give examples from your school?
13. How do you see the future of special education institutions?

***Interview Date:*** .....

***Interview Place:*** .....

***Your Institutions' Name:*** .....

## Ek-6. Bilim Uzmanları

<b><i>Prof. Dr. Gönül AKÇAMETE</i></b>	<i>Özel Eğitim Anabilim Dalı</i>	<i>Yakın Doğu Üniversitesi</i>
<b><i>Prof. Dr. Hasan AVCIOĞLU</i></b>	<i>Özel Eğitim Anabilim Dalı</i>	<i>Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi</i>
<b><i>Prof. Dr. Fatoş SİLMAN</i></b>	<i>Eğitim Yönetimi</i>	<i>Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi</i>
<b><i>Doç. Dr. Hasan ÖZDER</i></b>	<i>Ölçme ve Değerlendirme</i>	<i>Atatürk Öğretmen Akademisi</i>
<b><i>Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK</i></b>	<i>Özel Eğitim Anabilim Dalı</i>	<i>Yakın Doğu Üniversitesi</i>
<b><i>Yrd. Doç. Dr. Mustafa AVCIN</i></b>	<i>İşletme Yönetimi</i>	<i>Rauf Denktaş Üniversitesi</i>
<b><i>Dr. Özlem DAĞLI GÖKBULUT</i></b>	-	<i>Girne Özel Eğitim Merkezi</i>

## Ek-7. İntihal Raporu

ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA UYGULANAN YÖNETİMSEL SÜREÇLERİN KARŞILAŞTIRMALI DEĞERLENDİRİLMESİ

## ORJİNALLİK RAPORU

% <b>14</b>	% <b>12</b>	% <b>9</b>	% <b>7</b>
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

## BİRİNCİL KAYNAKLAR

<b>1</b>	<b>acikbilim.yok.gov.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>%5</b>
<b>2</b>	<b>readgur.com</b> İnternet Kaynağı	<b>%1</b>
<b>3</b>	<b>dspace.trakya.edu.tr:8080</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>4</b>	<b>dergipark.org.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>5</b>	<b>meddyk.mebnet.net</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>6</b>	<b>pt.scribd.com</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>7</b>	<b>docs.neu.edu.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>8</b>	<b>Kazım Küçükalkan, Mukaddes Sakallı Demirok, Mustafa Avcin. "Assessment of managerial processes applied in multinational special education institutions", Heliyon, 2023</b> Yayın	<b>&lt;%1</b>