



## Sınıfta Özel Gereksinimli Öğrenci Bulunan Genel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Danışmanlığına İlişkin Görüşleri

Damla Işıtan <sup>1</sup>

Eylem Dayı <sup>2</sup>

### Öz

**Giriş:** Özel eğitim danışmanlığı özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme ve davranış problemlerini önleme amacıyla sunulan etkili destek eğitim hizmetlerinden biri olarak görülmektedir. Bu araştırma sınıfta özel gereksinimli öğrenci bulunan genel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim danışmanlığına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır.

**Yöntem:** Araştırmada temel nitel araştırma deseni kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını sınıfta özel gereksinimli öğrenci bulunan okul öncesinde, birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğretmenlik yapan toplam yedi öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir.

**Bulgular:** Verilerin analizi sonucunda bulgular araştırma soruları kapsamında ele alınarak genel sınıf ortamı, sınıfta yaşanan problemler, öğretmenlerin problemleri çözme yöntemleri ve özel eğitim danışmanlığına duyulan gereksinim ve beklentiler başlıkları altında incelenmiştir. Bireysel eğitim planı (BEP) hazırlama, davranış problemleriyle başa çıkma, karşılaştıkları sorunların çözümü için dışarıdan yardıma ihtiyaç duyma, kaynaştırma uygulamasıyla ilgili yetersiz bilgi ve uygulama becerilerine sahip olduklarını düşünme gibi konular öğretmenlerin en sık dile getirdiği alanlar olarak görülmüştür. Araştırma bulguları öğretmenlerin sınıflarında farklı sorunlar yaşadıklarını ve sorunların çözümünde özel eğitim danışmanlığına ihtiyaç duyduklarını göstermiştir.

**Tartışma:** Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda iş birliği içeren özel eğitim danışmanlığının öğretmen ve öğrenciler açısından kaynaştırma uygulaması sürecinde kolaylaştırıcı bir unsur olacağı düşünülmektedir.

**Sonuç:** Araştırma sonuçları kapsamında kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde sürdürülmesi için özel eğitim uzman desteği ve iş birliğinin sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır.

**Anahtar sözcükler:** Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrenci, özel eğitim danışmanlığı, iş birliği, genel eğitim öğretmenleri.

*Atf için:* Işıtan, D., & Dayı, E. (2022). Sınıfta özel gereksinimli öğrenci bulunan genel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim danışmanlığına ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 85-107. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.790359>

<sup>1</sup>**Sorumlu Yazar:** Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, E-posta: damlaisitan@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-8431-0748>

<sup>2</sup>Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, E-posta: eylemd@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-1020-5846>

## Giriş

Psikolojik danışma mesleğinin uzmanlık alanı olarak ortaya çıkan okul danışmanlığı sosyal, eğitimsel, politik ve ekonomik eğilimlerin bir sonucu olarak gelişmeye devam etmektedir. Özellikle yirminci yüzyılın başlarında devlet okullarının farklı ihtiyaçları, yaygın olarak ve daha önce öğretmenler tarafından sunulanların ötesinde öğrencilere özel danışma desteklerinin dâhil edilmesini gerektirmiştir (Schmidt, 1993). Brown ve diğerleri (1979) danışmayı karşılıklı güven, iletişim ve sorunun tanımlanması, stratejilerin tasarımı ve etkinliğin değerlendirilmesi için ortak sorumluluklar ile karakterize edilen bir ilişki olarak ifade etmektedir. Araştırmacılar tarafından davranışsal danışma, klinik danışma ve iş birlikli danışma modeli gibi farklı danışma modelleri geliştirilmiştir (Kampwirth, 2006; Keys vd., 1998; Nevin vd., 1990; Tharp & Wetzel, 1969). Danışmanlık modelleri farklı bakış açılarıyla farklı amaçlar içermektedir (Tagay & Sarı, 2012). Tüm danışma modellerinin iki temel amacı vardır; a) sunulan problemleri çözebilmek için problem çözme hizmetleri sağlamak, b) gelecekteki benzer problemleri daha etkin bir şekilde engellemek veya daha iyi çözüm yolu sağlayabilmek için danışanların becerilerini artırmaktır (Gutkin & Curtis, 1982). Davranışsal danışma modeline göre istenmeyen davranış sıklığının azaltılması ve istenilen davranış sıklığının artırılması amaçlanmaktadır (Bergan & Tombari, 1975; Kratochwill & Bergan, 1978). Klinik danışma genel olarak psikologlar, tanı uzmanları, dil ve konuşma uzmanları, fizyoterapistler tarafından kullanılan tanısasal bir modeldir. Klinik danışmada danışman, danışanın problemini doğru bir şekilde belirleme, teşhis etme ve sorun çözme stratejilerini belirleme ile ilgilenmektedir (Kampwirth, 2006). İş birlikli danışma modeli ise problemi çözmek için kararlaştırılan planları uygulama ve süreci yönetme yetkisinin bir kişide olduğunu varsaymayarak sürecin yürütülmesinde ekip üyeleri arasında bilgi ve deneyim paylaşımının önemini vurgular (Keys vd., 1998).

Okullarda öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda sunulan çeşitli destekler kapsamında destek eğitimine gereksinim duyan özel gereksinimli çocukların öğrenme ve davranış problemlerini önleyici çeşitli müdahaleler geliştirilmiştir. Bu müdahale yollarından biri olan özel eğitim danışmanlığı, özel eğitim öğretmeni ve diğer öğretmenlerin müdahale uygulamalarını birlikte geliştirmesini ve davranış problemi olan öğrenciler için müdahale stratejilerinin kullanılmasını içermektedir (Pugach & Johnson, 1988). Özel eğitim danışmanlığında, sınıf içinde hafif öğrenme ve davranış problemleri olan öğrencilerin ihtiyaçlarının giderilmesine yardımcı olunması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda danışmanlık süreci müdahale becerisini arttırmada genel eğitimciler ile özel eğitimciler arasında iletişim ve iş birliği kurma gereksinimini de ortaya çıkarmıştır (Johnson vd., 1988). İş birliğine dayalı danışma, karşılıklı problemleri tanımlayarak çözüm üretmeye çalışan bir grup insan arasındaki etkileşimdir (Idol vd., 1995). Bu model aile üyeleri, eğitimciler, psikolojik danışmanlar, gençler ve toplumdaki diğer bireylerin eşit katılımıyla problem çözme sürecinde birbirlerine bağlılıklarını vurgulamaktadır. İş birliğine dayalı danışma modelinde herhangi bir birey bilgisi ve uzmanlığından dolayı baskın olarak kabul edilmemektedir. Problemin çözümü için hazırlanan planda bilginin paylaşımı ve bilgi alışverişi söz konusudur (Tagay & Sarı, 2012). Okullarda iş birliğine dayalı danışmayı kullanmak için öğrenme ve davranış problemlerini önleme, öğrenme ve davranış problemlerini çözme ve öğretim programlarını koordine etme üzere üç temel amaç bulunmaktadır (West, 1988). Danışmanlık hızlı bir şekilde gelişim gösteren çok yönlü bir alandır ve amaçları göz önüne alındığında iş birlikli bir boyuta geçmesi kaçınılmazdır (Kampwirth, 2006).

Özel eğitim danışmanlığı, özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin eğitimlerinde başarı göstermelerine destek olmak için uygulanabilir. Bu nedenle danışma uygulanırken öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarına yönelik olarak da planlanmalıdır (Jitendra vd., 2007). Özel gereksinimli öğrenciler, ihtiyaç duydukları alanlarda ayrı ortamlarda eğitim hizmeti alabilecekleri gibi sadece ihtiyaçlarına yönelik belirli alanlarda öğretmenler arası iş birliği içeren özel eğitim danışma hizmetinden faydalanabilirler (Denton vd., 2003). Özel eğitim danışmanlığında öğretmen aracılığıyla özel gereksinimli öğrenciye dolaylı olarak destek sunulmaktadır (Batu & Topsakal, 2003). Genel ve özel eğitim öğretmenleri kaynaştırma uygulamaları ile yeni rol ve sorumluluklar üstlenmektedir. Bu iki öğretmen grubunun iş birliği içinde ekip çalışması yaparak rol ve sorumluluklarını danışma gibi destek hizmetleri içinde sunmaları beklenmektedir (Sindelar vd., 2010).

Timuçin (2008) kaynaştırma eğitim ortamında eğitimine devam eden yetersizliği olan öğrencilerin problem davranışlarını azaltmak için sınıf öğretmenlerine yapılan doğrudan davranışsal danışmanlığın (DDD) öğretmenlerin ödüllendirme davranışlarını arttırmada ve öğrencilerin problem davranışlarını azaltmada ve öğretmenlerin edindiği davranışların sürmesi, genellenmesi ve kullanılmasında etkili olduğunu göstermiştir. Özel eğitim danışmanlığı bir geçiş stratejisi olarak da kullanılabilir. Bir öğrenci ilköğretim boyunca iyi bir akademik performans göstermiş olsa da ortaokula geçiş sürecinde danışmanlık hizmetinin sağlanması öğrencinin yeni okuluna uyumunda yardımcı olabilir. Okul yaşamından yetişkinlik yaşamına geçiş için de özel eğitim danışmanlığı

süreci izlenebilir. Çocuk, ailesi, sınıf öğretmeni ve özel eğitim uzmanı okul sonrası istihdam için bilgi toplayıp en iyi seçenek için değerlendirme yapabilir (Kampwirth, 2006; Michaels & Ferrara, 2006).

Uluslararası alanyazında özel eğitim danışmanlığı alanında yapılmış çalışmaların olduğu görülürken (Gravois & Rosenfield, 2006; Haight, 1984; Idol-Maestas & Ritter, 1985; Johnson vd., 1988; Pugach & Johnson, 1988; Reisberg & Wolf, 1986) Türkiye’de yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Batu & Topsakal, 2003; Kırcaali-İftar & Uysal, 1999; Kırcaali-İftar & Özer, 1994; Timuçin, 2008). Çalışmaların sonuçları incelendiği zaman danışmanlık hizmeti sağlanan katılımcıların akademik performanslarında artış olduğu (Gravois & Rosenfield, 2006; Timuçin, 2008) ve özel gereksinimli öğrenciye ve genel eğitim öğretmenine gerekli destek hizmetler sağlanabilirse kaynaştırma uygulamalarının hem öğrenci hem de öğretmen açısından daha başarılı bir şekilde sonuçlanacağı (West & Brown, 1987) gözlenmektedir.

Türkiye’de yasa ve yönetmeliklerde özel eğitim danışmanlığının bir düzenleme şeklinde yer almadığı ancak Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (ÖEHY) Madde 4 “ı” bendinde destek eğitim hizmeti tanımı kapsamında, “Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okuldaki diğer personele uzman personel ve gerekli araç-gereçlerle sunulan danışmanlık hizmetlerini ifade eder.” şeklinde ifade edildiği görülmektedir (ÖEHY, 2018). En az kısıtlayıcı eğitim ortamında davranış problemi ve akademik başarısızlık riski altında olan öğrencilere erken müdahalede ilgili mevzuat çerçevesinde özel eğitim danışmanlığından özel gereksinimi olan öğrencilerin yeterince yararlanmadığı belirtilmektedir (Gutkin, 1996; Timuçin, 2008). Bu konuda yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmekte ve alanyazında vurgulanan özel eğitim danışmanlığının önemi ve gereksinimi göz önüne alındığında derinlemesine araştırmaların ve uygulamaların yapılması gerekli bulunmaktadır. Özel eğitim danışmanlığı, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin desteklenmesi amacıyla genel eğitim öğretmeni ve özel eğitim danışmanının iş birliği yapmalarını teşvik etmesi (Blask, 2011), sorumlulukların paylaşılmasını gerektirmesi ve öğretmenlik bilgi ve becerilerini geliştirmesi nedeniyle alanyazında çokça önerilen destek hizmet türlerinden biri olmaktadır (Kırcaali-İftar & Uysal, 1999). Özel eğitim danışmanlığı, içinde farklı yaklaşımlar taşıyan bir uygulamadır ve bu yaklaşımlardan biri olan iş birlikli özel eğitim danışmanlığının özel ve genel eğitim öğretmenlerinin öğrencileri hakkındaki bilgisinden yararlanarak etkili bir şekilde eğitim öğretime katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Sundqvist & Ström, 2015).

Öğretmene sağlanacak özel eğitim danışmanlık hizmetleri kaynaştırma uygulamalarının daha başarılı bir şekilde uygulanmasını mümkün kılmakla birlikte sınıfına özel gereksinimli öğrenciyi gönüllü olarak kabul edebilecek genel eğitim öğretmeni sayısının da giderek artış gösterme olasılığını artırmaktadır (Batu & Topsakal, 2003). Diğer öğrencilerle birlikte özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaç duyduğu alanlarda değerlendirme, uygulama ve öğretimsel uyarlamalar konusunda genel eğitim öğretmenleri ve özel eğitim uzmanının iş birlikli yaklaşımı, karşılaşılan zorlukların çözümünde sorumlulukların dağıtılarak sürecin daha kolay geçmesini sağlayacaktır (Friend vd., 2010). Bu kapsamda özel eğitim danışmanlığı, bir okulda sadece özel gereksinimli öğrenciler için değil aynı zamanda tüm öğrencileri kapsayan ve rehberlik için de kullanılan alternatif bir yol olarak görülebilir (Cahill & Mitra, 2008; Nichter & Edmonson, 2005). Sınıfta yaşanan sorunların çözümünde öğretmenler iş birlikli yeni bakış açıları geliştirebilir ve yaratıcı yöntemlerle uzun vadede daha kapsayıcı ve olumlu eğitim ortamı sağlayabilirler (Sundqvist & Ström, 2015). Bu kapsamda bu araştırmanın genel amacı sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan genel eğitim öğretmenleriyle özel eğitim danışmanlığı hakkında yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla derinlemesine görüşmeler yaparak katılımcı öğretmenler açısından iş birliği içeren özel eğitim danışmanlığını gerekli kılan faktörleri belirlemek ve alanyazına çeşitli öneriler sunmaktır. Araştırmanın genel amacı çerçevesinde aşağıda verilen sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan genel eğitim öğretmenleri hangi konularda özel eğitim danışmanlığına ihtiyaç duymaktadırlar?
2. Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan genel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim danışmanlığından beklentileri nelerdir?
3. Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan genel eğitim öğretmenleri özel eğitim danışmanlığı aldığı takdirde sınıflarında ne gibi farklılıklar olacağını düşünmektedir?

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Bu araştırma, insanların hayatlarını nasıl anlamlandırdıkları ile ilgili bir anlayış geliştirerek, bu anlamlandırma sürecini betimleyerek ve insanların deneyimledikleri olguların nasıl yorumlandığını tarif etmeyi içeren temel nitel araştırma şeklinde desenlenmiştir (Merriam, 2013). Bu araştırma genel eğitim öğretmenlerinin kendi anlatımlarına dayalı olarak kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim danışmanlığına ilişkin görüşleri, deneyimleri ve önerilerinin belirlenip irdelenmesi amaçlandığı için betimsel bir araştırmadır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı soruları araştırma odağına bağlı kalarak hazırlar ve görüşme sırasında da sorular şekillendirilebilir (Glesne, 2013).

### Çalışma Grubu

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan biri okul öncesi, altısı birinci kademede genel eğitim öğretmeni olmak üzere toplam yedi öğretmen dâhil edilmiştir. Nitel araştırmalarda örneklem grubunun niceliğinden ziyade niteliği önem taşıdığı için büyük gruplar yerine detaylı veri toplanabilecek amaçlı örneklem grubunun araştırmalara dâhil edilmesi gerekmektedir (Baltacı, 2018). Katılımcıların ikisi Eskişehir’de, beşi Ankara’da yaşamaktadır. Araştırmanın katılımcılarına kartopu örnekleme yöntemiyle ulaşılmıştır. Kartopu örnekleme, çalışmada yer alan katılımcılarla görüşürken diğer katılımcılara kolayca ulaşılmasını sağlar (Merriam, 2013). Öğretmenlerle görüşme yaparken araştırma için iletişime geçilebilecek diğer öğretmenler hakkında bilgi alınmıştır. Katılımcıların çalışma süreleri boyunca sınıflarında özel gereksinimli öğrencilerle deneyimleri olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Katılımcılar karşılaştıkları öğrencilerin tanılarının ve öğrenme özelliklerinin farklılaştığını ifade etmişlerdir. Özel eğitim danışmanlığı konusunda katılımcıların herhangi bir eğitim almadığı bilgisine de ulaşılmıştır. Katılımcıların gizliliği için görüşme yapılan katılımcıların gerçek isimlerine uygun olarak kodlama için yeni isimler seçilmiştir. Sayı verme ya da isimleri kısaltma yerine kodlama isimleri tercih etmenin, katılımcılar ve okuyucular arasında oluşabilecek mesafeyi azaltacağı düşünülmektedir (Glesne, 2013). Katılımcıların ifadelerine göre özel gereksinimli öğrencilerinin tanıları öğrenme güçlüğü ( $n = 3$ ), dil konuşma bozukluğu ( $n = 3$ ), otizm spektrum bozukluğu ( $n = 2$ ), hafif düzeyde zihinsel yetersizlik ( $n = 2$ ) ve orta düzeyde zihinsel yetersizliktir ( $n = 1$ ).

**Tablo 1**

#### Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Katılımcı öğretmenler	Öğretmenin yaşı	Çalışma yılı	Sınıf seviyesi	Özel gereksinimli öğrenci sayısı	Sınıf mevcudu
Gül	31	10	Okul öncesi	1	27
Kenan	31	7	4	1	36
Fatma	37	12	1	1	22
Ceren	46	18	2	1	28
Hatice	34	10	1	2	22
Esra	39	14	3	4	23
Yelda	44	24	2	1	32

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenlerin özel eğitim danışmanlığına ilişkin görüşlerine ulaşmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme soruları için özel eğitim alanından iki uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda görüşme soruları şekillendirilerek tekrar düzenlenmiştir. Uzman görüşünden önce görüşme sorularının sayısı 10 iken görüş alındıktan sonra soru sayısı yediye düşürülmüştür. Çıkarılan görüşme soruları; kaynaştırma öğrencisiyle ilgili yaşadığınız sorunlar nelerdir, eğer okulunuzda özel eğitim danışmanlığı alabileceğiniz bir özel eğitimci olsaydı kaynaştırma öğrencinizle ilgili hangi konularda danıştınız, hangi konularda iş birliğine gereksinim duyuyorsunuz sorularıdır. Araştırmada yer alan öğretmenlerle görüşme gerçekleştirmeden önce pilot çalışma için üçüncü sınıfta öğretmenlik yapan bir sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda düzeltme yapılan sorularda özel gereksinimli öğrenciyi merkeze alan etiketleyici olabilecek ifadeler düzeltilmiştir. Soruların son düzeltmelerinden sonra esas çalışmanın katılımcıları

olan öğretmenlerle görüşmelere geçilmiştir. Görüşme soruları sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenlerin sınıflarının genel iklimine, yaşadıkları problemlere, problemin çözümü için neler yaptıklarına ve özel eğitim danışmanlığının sorunların çözümünde yaratacağı etkiye dair yedi sorudan oluşmaktadır (bk. Ek).

### **Veri Toplama ve Analizi**

Araştırmanın planlanması ve veri toplama araçlarının geliştirilmesi sonrasında Gazi Üniversitesi Ölçme Değerlendirme Etik Kurulundan gerekli onay ve izinler alınmıştır (Tarih: 07.04.2020, Sayı: 91610558-604.01.02). Gerekli etik kurul izni alındıktan sonra nisan ve mayıs aylarında araştırmaya gönüllü olan katılımcılarla uygun oldukları günler üzerinden randevu alınmıştır. Katılımcılara araştırma hakkında bilgi verilmiş ve araştırma bilgisinin yer aldığı gönüllü onam formu imzalatılmıştır. Görüşmeleri etkilemeyecek fiziksel ortamlar dikkate alınarak görüşme ortamı belirlenmiştir. Katılımcılara görüşme sırasında ses kayıt cihazı kullanılacağı söylenerek onay alınmıştır. Ortama alışılması için katılımcılarla kısa bir sohbet yapılmıştır. Görüşmeye hazır olduklarında görüşme soruları ile görüşme süreci başlamıştır.

Katılımcılar ile görüşme süreci tamamlandıktan sonra alınan ses kayıtlarının dökümü yapılmıştır. En kısa görüşme 11.51 dk., en uzun görüşme 33.08 dk. sürmüştür. Ortalama görüşme süresi 21.33 dk. sürmüştür. Ses kayıtlarının dökümü sırasında ifadeler olduğu gibi yazıya geçirilmiştir. Verilerin dökümü yapılırken belirli temalar oluşturularak ve bilgiler sistematik olarak kodlanmıştır. Araştırmanın verileri betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu analiz yönteminde elde edilen veriler sınıflandırılır ve kodlanarak yorumlanır (Corbin & Strauss, 1990; Merriam, 2013). Elde edilen veriler araştırma soruları ile ortaya çıkan temalara göre organize edilerek nitel veri toplama teknikleri olan görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular dikkate alınarak da analiz edilerek yorumlanabilir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Burada yer alan amaç, ulaşılan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu nedenle temel olarak birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmiştir.

### **Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanması**

Bu araştırmanın geçerliliği görüşmelerden elde edilen verilerin ayrıntılı rapor edilmesi ile sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşme sorularını hazırlama aşamasında, iç geçerliliği sağlamak için soruların oluşturulmasında ilgili alanyazın gözden geçirilerek kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Böylece veriler üzerinden betimsel analiz yapılırken ilgili kavramları içerecek kapsam sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada dış geçerliliği sağlamak için araştırma süreci (katılımcıların belirlenmesi, görüşme ortamı, görüşmelerin yapılması ve veri analizi) ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Görüşmelerden ulaşılan verilerin iç geçerliliğini sağlamak için görüşme dökümleri ve görüşme sürecinin ses kaydı ayrı iki araştırmacı tarafından kodlanarak incelenmiştir. Bu kapsamda araştırmacıların görüşleri doğrultusunda beş farklı tema oluşturulmuştur (genel sınıf ortamı, sınıfta yaşanan problemler, özel gereksinimli öğrencilerin yaşadığı problemler, öğretmenlerin problemleri çözme yöntemleri, özel eğitim danışmanlığına duyulan gereksinim). Görüşme transkripsiyonlarının doğruluğunu değerlendirmek için kayıtlar tekrar dinlenmiş ve görüşmeleri yapan uygulamacı araştırmacı tarafından kontrol edilmiştir. Güvenirlik hesaplamaları için görüşme kayıtlarının %30'u seçkisiz atama yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmacılar tarafından görüş birliğine varılan kod sayısının toplam ulaşılan ve ulaşılamayan kod sayısına bölünmesiyle kodlayıcılar arası güvenilirlik oranı hesaplanmıştır. Nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan Miles-Huberman modeline göre güvenilirliğe ilişkin görüş birliğinin en az %80 olması beklenmektedir (Baltacı, 2017; Miles & Huberman, 1994). Araştırmacılar arasındaki görüş birliği ve görüş ayrılığı belirlenerek güvenilirlik ortalaması %96 (ranj = %90-%100) olarak hesaplanmıştır.

### **Bulgular**

Araştırmada katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda oluşturulan genel sınıf ortamı teması dışındaki temalar sırasıyla ilgili araştırma sorularının başlıkları altında verilmiştir. Görüşmeler sırasında öğretmenlere sorular sırayla yöneltilmiş (bk. Ek) ve öğretmenlerin verdikleri yanıtlar soruların sıralamasıyla değerlendirilip analiz edilmiştir.

### **Genel Sınıf Ortamı**

Araştırmada katılımcılara öncelikle öğrencilerinin genel akademik performanslarına ve sosyal becerilerine yönelik sorular sorulmuştur. Yöneltilen temel sorulardan biri "Sınıfınızdaki öğrencilerinizden bahseder misiniz?" sorusudur. Temel soru öğrencilerin akademik performansları ve sosyal iletişimlerini açısından genişletilmiştir. Birinci sınıf öğretmenleri (Hatice, Fatma) dönem başında öğrencilerin okul kurallarına uymada

sıkıntılar yaşayabildiğini ancak kısa bir zaman sonra okul kurallarına ve ortamına alıştıklarını ifade eden benzer açıklamalarda bulunmuşlardır.

Okul öncesi öğretmeni olan Gül de çocukların uyum sorunu hakkında benzer açıklamalar da bulunarak şunları ifade etmiştir: “Performansları iyi, sosyal anlamda davranış problemi olan çocuklarımız yok. Okula uyum sürecinde sorun yaşadığımız öğrencilerimiz oldu. Uyum süreci daha uzun süren çocuklarımız oldu, onlar da 2 haftalık süreçte tamamlandı.”

Katılımcılardan Hatice öğretmen öğrencilerine ilişkin şunları ifade etmiştir: “Genel olarak sınıfın akademik performansı iyi. Yirmi ikide on yedi başarılı öğrenci var. Okumayı çözdüler sıkıntı yaşamıyorum, okuma anlama yapıyoruz. Matematikte kavrama her şeyi algılayabiliyorlar sorun yok. İletişimleri de çok iyi benimle. Seviyorlar sanırım beni. Bana karşı açıklar.”

İkinci sınıf öğretmeni olan Ceren ise şunları belirtmiştir: “İyi bir sınıfım olduğunu düşünüyorum. Akademik olarak verdiğimi alıyorlar. Sınıf ortamı da çok iyi, birbirlerine saygılılar. Özellikle kaynaştırma öğrencime karşı çok aşırı derecede hassaslar. İkinci sınıfta şu ana kadar verdiğim konuların hepsini güzel aldılar.”

Üçüncü sınıf öğretmeni Esra öğrencilerin genel durumuna ilişkin soruyu daha çok kaynaştırma uygulamasında olan öğrencilerinin davranış özelliklerinden bahsederek yanıtlamıştır: “Davranış olarak gayet düzgün çocuklar. Yani akademik olarak da üçüncü sınıf kazanımlarına uygunlar. Benim daha önce de zaten kaynaştırmam vardı. Fakat şimdi kaynaştırmalar çok farklı. Benim kaynaştırmam öğrenme güçlüğü olan kaynaştırmalardı, iki öğrencim hala sınıftalar. Onların sınıfta böyle kimseyi rahatsız etme gibi bir sıkıntıları yoktu. Kendi hallerinde sadece öğrenme güçlüğü çeken kaynaştırmalardı. Okumaya geç geçtiler.”

Dördüncü sınıf öğretmeni Kenan genel sınıf ortamını şu şekilde ifade etmiştir: “Otuz altı öğrencinin yaklaşık on tanesi falan iyi diyebileceğimiz öğrenci yani ders çalışma becerilerini bilen, kendi plan yapmayı bilen ya da not tutmayı bilen öğrenciler. Sosyal beceri anlamında çocuklar bu sene dördüncü sınıf oldukları için özellikle daha sakinler. Bazı öğrenciler daha hırçındı özellikle erkek öğrenciler böyle huysuzdu ama onlar biraz da yaşları büyüdüğü için kuralları daha soyut anlamda anladıkları için biraz daha sakinler.”

## **Öğretmenlerin Özel Eğitim Danışmanlığına İhtiyaç Duydukları Konular**

### ***Sınıfta Yaşanan Problemler***

Araştırmada katılımcılara sınıflarında yaşadıkları problemler hakkında sorular sorulmuştur. Yöneltilen temel sorulardan biri sınıfta ne tür problemler karşılaşıyorsunuz sorusudur. Sorulardan elde edilen yanıtların araştırmanın birinci sorusu olan sınıfta özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenler hangi konularda özel eğitim danışmanına ihtiyaç duymaktadırlar sorusunun yanıtlarını oluşturduğu düşünülmektedir. Birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğretmenleri Yelda, Hatice ve Esra öğretmenin verdikleri ifadelerine göre sınıfta öğrencilerin yaşadıkları problemler davranış problemleri, şiddet içeren oyunlar, kavgalar ve sınıf kurallarına dair durumları içermektedir. Katılımcılardan Gül öğretmen sınıf mevcudunun kalabalık olduğunu ifade ederek şunları söylemiştir: “Çocukların iletişimleri iyi ama arada sırada paylaşma gibi ya da çocuk oynarken onun oyun alanına yanlışlıkla başkasının dâhil olması, örneğin bloklarla kule yapıyor o kule yıkılınca çocuk doğal olarak sinirleniyor, bu öfkesini küçük yaş olduğu için zor gösteriyor. Bağırabiliyor, ittirebiliyor, vurabiliyor ama daha sakin bir sınıfta bu gibi olaylar daha az oluyor.”

Katılımcılardan Kenan öğretmen: “Sınıf düzenini bozan bir öğrencimiz var mesela, branş öğretmenleri de onunla bazen zorluk yaşadıklarını söylüyorlar. Ben yöntem kullanmaya çalışıyorum. Sürekli o çocuklar için bazen görmezden gelme bazen onlara sorumluluk verme bazen işte ceza birinci tür ya da ikinci tür olabiliyor. O şekilde sınıf düzeninin özellikle ders anlatırken ikili konuşmalardan dolayı etkilendiği olumsuz durumlar oluyor. Bazen ister istemez onlara ben de yoğunlaşıyorum. Orası biraz kısır döngüye girebiliyor.” şeklinde yaşadığı problemi açıklamıştır.

Katılımcılardan Yelda öğretmen de okulun kuralları ve derslere uyum gösterme konusunda öğrencilerin sıkıntılar yaşadığını belirterek şunları ifade etmiştir: “Gruplaşıyorlar, dışlandığını hissediyor bazı çocuklar. Beni oynatmadılar diyor, oynamak istedim şunu yapmadılar diyor ya da işte saçımı çekti diyor, bu tarz şeyler. Erkeklerde biraz daha şey var yine şiddet, yani itekledi, vurdu. O ne hisseder, o ne düşünür bunu yaparsam, empati kurma yok. Tabi ki bunu kurmak için küçük bir yaş, yavaş yavaş öğrenecekler.”

Katılımcılardan Fatma öğretmen: “En önemli sıkıntımız davranış bozukluğuymuştu bizim. Davranış bozukluğu kesinlikle yani sırada nasıl oturulur o da yoktu. Kahvehanede oturur gibi. Bu şekilde de ders çalışırken,

kitap okurken dahi belli bir yaşa gelene kadar etraftaki uyaranları ekarte etmek önemli. Etrafı izliyor, gözü bir yerde kulağı bir yerde, kalem ile tahtadaki işareti gösteriyorum kalemin ucunu takip et, onların gözleri başka bir yerde yani o kadar dikkatleri dağınık.” açıklamalarında bulunarak bu davranışların dönem başında daha yoğun olduğunu ilerleyen zamanlarda ise bu problemlerin azaldığını belirtmiştir.

### **Özel Gereksinimli Öğrencilerin Yaşadığı Problemler**

Yöneltilen temel görüşme sorularından biri özel gereksinimli öğrencinizle ilgili karşılaştığınız problemler nelerdir sorusudur. Sınıfında dört özel gereksinimli öğrenci bulunan ve en çok davranış problemlerinde sıkıntı yaşadığını söyleyen Esra öğretmen yaşadığı problemleri şu şekilde açıklamıştır: “Ben bu sene çok zorlandım. Neden? Çünkü gelen iki tane kaynaştırma öğrencisi sınıfı davranış olarak çok etkiledi. Ona toleranslı davranıyorsunuz, ben neden onun yaptığını yapmıyorum diyorlar. Çünkü ayakta geziyor, resim yapıyor, hiç dersi dinlemiyor. Ama onların işte derste rahat davranması veya işte bir şey yapmak istememesi öğrenci davranışlarını çok etkiledi.”

Otizm spektrum bozukluğu tanımlı öğrencisi olan Hatice öğretmen: “Şu an benim en ağır kaynaştırma öğrencim Atakan. Otizmlili olduğu için gölge öğretmeni ile birlikte sınıfta ve ağırlamalar, bağırımlar oluyor. Sakinleştiremediğimiz zamanlar oluyor. Atakan’la önceki sınıfında dışarıya çıkarak bu sorunu çözmeye çalışmışlar. Öğretmeni ve arkadaşlarıyla iletişim kuramamış. Mesela ağlıyor, kendini durduramıyor ama ne yapıyoruz, ağlamayacaksin Atakan lütfen beni üzüyorsun dediğimde öğretmenim özür dileyeceğim diyor ama hala ağlamaya devam ediyor.” açıklamasında bulunmuştur.

Özel gereksinimli öğrencisinin 3. sınıfın sonunda sınıfa geldiğini ifade eden Kenan öğretmen şunları ifade etmiştir: “Geçen yıl son bir ay geldi, o yüzden çok gözlemleyip o çocuk için çok bir şey yapamadım. Aileye de bunu izah ettim. Etkinliklere kattık tabi ki, derse de katıldı. Bu seneki yaşadığı problemi şu hiç ders çalışmak istemiyor. Oyunlara falan güzel katılabilir ama çabuk kavga edebiliyor. Derslerde özellikle tam derse girişte bir öğrenci ile tartıştıysa sorun orada, zaman kaybı onun için de benim için de sınıf için de.”

Sınıftaki öğrenci sayısının fazlalığından dolayı özel gereksinimli öğrencileriyle yeterince ilgilenemediğini ifade eden Gül öğretmen yaşadığı problemlere dair şunları belirtmiştir: “Dil konuşma sorunu olduğu için isteklerini yerine getirmede sorun yaşıyor. Tuvalet ihtiyacı olduğunda fiziksel olarak gösteriyor bunu ya da arkadaşıyla oyun oynarken oyunu bozulduğunda hiçbir şey yapmıyor olduğu yerde duruyor. Bir oyun oynanırken tek başına kalıyor mesela.”

Öfke kontrolüne sahip olmayan öğrencisinin şiddet içeren bir davranışını örnek veren Yelda öğretmen şunları ifade etmiştir: “Akademik olarak Ege’nin geri olması dışında davranış problemleri geçen sene çok fazlaydı, ısırma problemi vardı. Teneffüste yaşıyor, ben sınıfa girdiğimde böyle bir şeyle karşılaşıyorum. Bir çocuk ağlıyor ısırıldım diye, Ege bir tarafta ağlıyor çünkü o an kendine hâkim olamamış ama yaptığının kötünü bir şey olduğunu ve bunun bir karşılığının olduğunu farkında. İki üç olayda da aynı şeyi yaşadık.”

Sınıftaki diğer öğrencilerin özel gereksinimli öğrencisini koruyucu bir tavırla sahiplendiğini belirten Ceren öğretmen şunları ifade etmiştir: “Geçen sene benimle hiç konuşmuyordu. Doğru dürüst cümle kuramıyordu. Bu sene konuşmaya başladı. Kullandığı kelimeler arttı. Ama bazen de canı ne isterse onu anlatmaya başlıyor mesela alakası olmayan bir şey anlatabiliyor. Biz de sabırla dinliyoruz öyle mi falan filan. Genel olarak bu sene daha iyi.”

Özel gereksinimli öğrencisi konusunda fazla sıkıntı yaşamadığını daha çok diğer öğrencilerde problem davranışlar gözlediğini belirten Fatma öğretmen şunları ifade etmiştir: “Sınıfta ders huzurunu bozmuyor. Tabi ki ara sıra rahatsızlığından dolayı otistik olduğu için ses çıkarma durumu oluyor, sıkıldığı zaman bazen bağırıyor. Kaynaştırma uygulaması dışındaki öğrencilerle uğraştık biz. Sınıf içi şiddet ve davranış bozukluklar var. Davranış bozukluğu olunca eğitim öğretim yapamıyorsun kesinlikle yazmayacağım, okumayacağım deyip oturuyorlar.”

### **Öğretmenlerin Problemleri Çözme Yöntemleri**

Bu bölümde öğretmenlere yöneltilen temel sorulardan biri sınıfınızda öğrencilerinizle karşılaştığınız problemleri nasıl çözmeye çalışırsınız sorusudur. Yapılan görüşmeler sonucunda sınıflarında karşılaştıkları problemleri kendi yöntemleri ile geçici olarak çözmeye çalıştıklarını ifade eden öğretmenlerin yanında rehberlik servisinden sıkça destek aldıklarını ifade eden öğretmenler de bulunmaktadır. Yaptığı müdahalelerin bazı öğrencilere geçici çözüm sağladığını belirten Kenan öğretmen sınıfında karşılaştığı problemleri çözmeye yöntemlerini şu şekilde açıklamıştır: “Şöyle ki eğer kavga şeklindeyse problem mesela dün olmuştu. Tabi ilk başta kavgayı durdurmak için gerek ses yükseltme gerek orda birini tutabileceksem tutuyorum. Fiziksel ya da sözel

olarak ilk başta olayın devam etmesini engelliyorum zarar görmesinler diye ondan sonra hani ne olduğunu soruyorum. Sonra birbirleri ile konuşmalarını ya da mümkünse biri ağlıyorsa falan kavga ettiği kişi ile odaya yolluyorum. Diyorum odada konuşun tekrar gelin, olayı öyle çözmeye çalışıyorum.”

Sınıfında tanışız ancak öğrenme güçlüğü riski altında olan öğrenciler olduğunu söyleyen Hatice öğretmen bu öğrencileri kapsayan akademik problemleri çözmeye yöntemlerini şu şekilde belirtmiştir: “Tanışız yok. Sınıf tekrarının yapılması gerektiğini düşünüyoruz. Renkleri bilmiyor, sayıları bilmiyor. İşte kendine göre elma rengi diyor portakal rengi diyor. Hiçbir şekilde birinci sınıfa hazır değildi bu çocuk. Ön koşulları yok ona rağmen harfleri ana sınıfı seviyesine göre anlattım. Hadi çıkarın, yazın hadi dikte yapıyoruz, cümleler kuruyoruz hikâyeler oluşturuyoruz şeklinde yapamıyorum maalesef. Bir sayısını kırmızı renk, hangi renk, kırmızı renk tekrar ediyorum. Sonra tekrar döndüğümde mesela çocuk bellekten tekrar getiremiyor.”

Yelda öğretmen: “Daha demokratik bir ortam kurmaya çalışıyorum. Problemleri çözerken de ön yargılı olmamaya çalışıyorum çünkü sürekli yaramazlık yapan bir çocuk var ya da onun karşısında daha az sorun çıkartan bir çocuk var ama yaramazlık yapana sen yapmışsındır dememeye çalışıyorum. Bir iki ders sonra bu olayı konuştuğun zaman, aa bak öğretmen unutmuş demek ki biz önemli bir şey yapmışız hala bu konuşuluyor diye düşünebiliyorlar. Bazen de böyle yapıyorum ne kadar etkili oluyor bilmiyorum.” şeklinde problem çözmeye yöntemlerinden birini açıklamıştır.

Yaşadığı sorunlara dışarıdan bir gözlemciye ihtiyaç duyduğunu belirten Gül öğretmen şu şekilde açıklamada bulunmuştur: “Daha önce dil konuşmada sorun yaşayan yine hiç okula gitmemiş bir çocukla beraberdik ve zorluk yaşıyorduk. Ağlama nöbetlerine giriyordu. Okula çok mutlu gelirken iki saat sonra ağlamaya başlıyordu çünkü ifade edemiyordu kendini. Ne hissettiğini söyleyemiyordu. O anda rehberlik öğretmenine ihtiyacımız oluyor. Ne yapabiliriz, sizce ne hissediyor olabilir, hani dışarıdan bir gözle bizsiz bakın yanlış yaptığım bir şey var mı, sizce ne yapmalıyım gibi.”

Rehberlik servisinden yardım aldığını ifade eden Esra öğretmen: “Ben yanlış bir şey yapmak istemiyorum kesinlikle. Her yaptığım şeyde gidiyorum. Şöyle yaptık, böyle yaptık, nasıl diye hep rehberlikle sürekli zaten dayanışma içindeyiz. O da çok yardımcı. Veliyle mutlaka görüşüyorum. Konuştuğumuzda anlaşabiliyoruz. Rehberlikle iletişim içerisindeyiz. Bu şekilde halletmeye çalışıyoruz.” şeklinde problem çözmeye sürecini açıklamıştır.

Özel gereksinimli öğrencisinin derse gölge öğretmeniyle birlikte geldiğini söyleyen Ceren öğretmen şunları ifade etmiştir: “Rehberlik servisimizle sürekli bilgi alışverişindeyiz nasıl davranmamız gerekiyor diye. Aile de ilgili bir aile. Çok şey denemişler çocuk için hani öğrencin şöyle yapsın böyle yapsın. Çok şey deneyince de çok kargaşa olmuş aslında. Şimdi onu oturtmaya çalışıyoruz, rehberlik servisimiz çok iyi çalışıyor burada. Orası, gölge öğretmen, ben bir arada götürmeye çalışıyoruz.”

Fatma öğretmen de karşılaştığı problemleri rehberlik servisi ile çözmeye çalıştığını: “Ben durumu anlattım, onlar da bayağı yardımcı oldular. Ben aileler ile de görüştim. Rehber öğretmenimiz ile birlikte görüştük. O birebir görüştü, ben akşamları mesai dışında aradım anlattım o şekilde.” şeklinde ifade etmiştir.

## **Öğretmenlerin Özel Eğitim Danışmanlığından Beklentileri ve Danışmanlık Aldıklarında Sınıflarında Olacağını Düşündükleri Farklılıklar**

### **Özel Eğitim Danışmanlığına Duyulan Gereksinim ve Beklentiler**

Görüşmeler sonucunda genel eğitim öğretmenleri karşılaştıkları problemlerin çözümünde sıklıkla yardıma ihtiyaç duyduklarını, özel eğitim konularında danışmak istedikleri farklı konular olduğunu, bu danışma sürecinde özel eğitim alanında uzman kişilerden faydalanmak istediklerini ve okullarında bu uzman kişilerin sürekli bulunması gerektiğini belirten açıklamalarda bulunmuşlardır. Kenan öğretmen: “Özel eğitim danışma birimimiz olsaydı ben en çok onlara çalışma becerilerini yani öğrenmeyi nasıl öğrettirdik, bunun için daha çok bilgi almak isterdim. Onun dışında şunu isterdim, velilerimize böyle çok kalabalık şekilde değil de bizim veli toplantılarımıza katılıp ya da böyle sınıf sınıf saatlere ayırıp velilerimize saat koyup özel eğitim hakkında bilgilendirme çalışmaları yapılmasını isterdim. Bireysel eğitim planı da daha kolay olurdu açıkçası bizim için. Bazı şeyler bilemiyorum eksik kalıyor. Bu konularda da özel eğitim öğretmenlerinden özellikle BEP planı, onlar hakkında yardım almak isterdim. Danışmanlık alsak öğrenciye yönelik nasıl materyaller hazırlayabilirim, bu konuda belki becerim artabilir, bu konuların hepsinde iyileşme sağlayabileceğimi düşünüyorum.” şeklinde özel eğitim danışmanlığı ihtiyacını açıklamıştır.



Esra öğretmen özel eğitim alan bilgisi yetersizliğini vurgulayarak düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Hiçbir eğitimimiz yok yani bizim bu konuda. Ben o çocukla nasıl görüşürüm nasıl konuşurum? Hani tamam insani duygular vesaire rehberlik ile aldığımız şeyler ama biz bunun eğitimini almadık ki ne yapacağımızı bilmiyoruz. Yani bağırın var, ağlayan var işte kabul etmeyen var. Danışmana yönlendiririm ben mesela dersin akışını daha iyi bir şekilde yönetebilirim. Mesela öyle bir oluyor ki kırk dakika o problemle uğraşıyoruz sınıfta. Diğer çocukları da ikna etmek zorundasın çünkü onlar da çocuk. Danışman olursa bence çok iyi olur. Bize yardımcı olur çünkü benim alan bilgimin dışında. Ben yararlanırım benim için öğretmen için çok iyi olur. Çocuk için de iyi olur.”

Yelda öğretmen: “Davranış değiştirme konusunda yardıma ihtiyacınız oluyor. Öğretim teknikleriyle ilgili de danışmak isterim. Aslında bir özel eğitimci olsa da onunla paylaşırsak, deneyimli bir özel eğitimciyle paylaşırsak neler olabilir, ona göre plan hazırlasak, ben kendime göre bir plan hazırlıyorum, onun (öğrencinin) hızına uyabilecek bir plan hazırlıyorum ama profesyonel yapsak bunu daha güzel olur neden olmasın. (Danışmanlık alınsaydı) şiddet azalabilirdi yani onu düşünüyorum. İkincisi belki dikkat zamanlarını, motivasyonlarını arttırabilirdik dersi dinlerken o olabilirdi. Belki akademik olarak sınıf kuralları oturabilirdi, çocukların birbiriyle olan davranışları düzelebilirdi.” şeklinde beklentilerini belirtmiştir.

Özellikle öğrenme güçlüğü ve dikkat konusunda yardıma ihtiyacı olduğunu ifade eden Hatice öğretmen özel eğitim danışmanlığı konusundaki beklentilerini şu şekilde ifade etmiştir: “Rehber öğretmen olduğu gibi özel eğitim danışmanı muhakkak okullarda olmalı. Çünkü rehber öğretmen de o noktada tıkanıp kalabiliyor. Çünkü ne yapabiliriz diyor. Yani zaten birinci sınıf seviyesi en düşük seviye. Yapabileceğin şey bir önceki okul öncesi etkinliklerine dönmek bizim bildiğimiz. Hani bunun eksikliğini tamamlamak için ama öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği konularında farklı bir materyaliniz var mı biz bunu bilmiyoruz. Destek eğitime giren öğretmenler sınıf öğretmeni, norm fazlası öğretmen o da ne yapacağını bilmiyor yetersiz kalıyor. Risk grubunda olanları özel eğitim öğretmeni de olsa belirleyip bunlarla ilgili senenin başında bizimle paralel çalışma yapması gerekiyor.”

Ceren öğretmen özel eğitim danışmanlığı konusunda şunları ifade etmiştir: “Çocuğun bireysel planını aslında rehberlik servisi ile de yapıyoruz ama tabi ki bu konuda özel eğitim almış birisinin çok faydası olur. O çocuk için alınacak amaçlar ne olmalı? Çocuğun yetersizliğine yönelik neye ihtiyacı var yönlendirilebiliriz. Materyal her yönden çok iyi olur, öyle bir destek olsa çok güzel olurdu. Daha bilinçli bir şekilde çocuğu yönlendirmiş oluruz diye düşünüyorum. Çünkü bazı şeyleri deneme yanılma yapmada kalıyoruz biz burada. Yöntem deniyoruz ya da bir yerden bir şey görüyoruz şöyle yapalım böyle bir şey daha varmış falan. Bilen birisi olsa her konuda sürekli başvururdum herhalde. Sınıf öğretmeniyiz ama bu konuda çok bir bilgimiz yok. Özel eğitimle ilgili bilgimiz yok yani. Rehberlik servisinin desteği olmasa ben özel olarak ne yapabilirim, yine deneme yanılma çocuğa göre öyle gidiyor. Ama özel bir uzmanı olsa her okulda olsa hani özel alt sınıftan bahsetmiyorum. Danışman olsa gidip danışsak bize yol gösterse ne biliyim saldırganlık anında ne yapacağımızı şu bu ya da yöntem çok iyi olurdu.”

Gül öğretmen: “Genel özellikleri, genel davranış özelliklerini öğreniyoruz ama buna nasıl müdahale ederiz, nasıl eğitim vermeliyiz boyutunda eksik kalıyoruz. Benim öğrencim mesela davranış bozukluğu da vardı, tükürme vardı, kendini yere atma, yuvarlanma vardı. Bu davranış bozukluklarını azaltmam için neler yapabiliriz, nasıl bir müdahale programı izleyeceğiz, ne yaparsam doğru olur, ne yaparsam yanlış olur? Ona bir kavram verirken nasıl vermeliyim ya da hangi kavramı önce vermeliyim, hangi kavramı sonra vermeliyim gibi. Öğretmenle başlıyor her şey, hizmet içi eğitimler de veriliyor ama hizmet içi eğitimin yeterliği de çok düşük. Bizim danışabileceğimiz bir yer olduğunda, doğruları öğrendiğimizde, bakış açımızı değiştirdiğimizde aslında birçok kişinin bakış açısını değiştiriyoruz. Daha verimli bir eğitim ortamı sağlıyoruz kaynaştırma öğrencisi için.” şeklinde özel eğitim danışmanlığı ihtiyacına yönelik düşüncelerini ifade etmiştir.

Özel eğitim danışmanlığı kapsamında Fatma öğretmen düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır: “Çocuklarla düzenli olarak bence haftada iki üç saat öğleden sonraki saatlerinde davranış bozukluklarının düzenlenmesine yönelik konuşma ya da etkinlikler yaptırılabilir diye düşünüyorum. Davranış bozuklukları ile ilgili görüşmeler yapılabilir diye düşünüyorum. Çünkü iki tane rehber öğretmenimiz var ve çok sınıf var yetmiyor. Benim en mustarip olduğum davranış bozukluğu, iki şiddet, şiddete meyilli çocuklar, üç sıkıntılı aile çocukları var öyle söyleyeyim. Bir öğretmen yirmi iki çocuğa hem eğitim hem öğretim hem davranış hepsini verirken ailenin de bunu desteklemesi gerekir. Önce ailelerin bu noktada belli bir eğitim almaları gerektiğini düşünüyorum ya da bilirkişilerin verdiği danışmalar ile.”

### Tartışma

Bu araştırma kapsamında sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenlere özel eğitim danışmanlığı hakkında yedi soru sorulmuştur. Verilen yanıtlar doğrultusunda öğretmenlerin sınıflarında birtakım sorunlar yaşadıkları, özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili yaşanan sorunlarda özel eğitim danışmanlığına ihtiyaç duydukları ve karşılaştıkları sorunların çözümünde özel eğitim danışmanlığının kolaylaştırıcı bir unsur olacağı ortaya çıkmaktadır.

Türkiye’de sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenlerle ilgili yapılmış farklı araştırmalar bulunmaktadır (Batu vd., 2000; Sadioğlu vd., 2013; Saraç & Çolak, 2012; Şahin & Gürler, 2018). Bu araştırmaların sonuçları incelendiği zaman bu araştırmada olduğu gibi öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına dair benzer gereksinim alanlarının ortaya çıktığı görülmektedir. Bu araştırmalardan biri olan Sadioğlu ve diğerlerinin (2013) gerçekleştirdiği araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri ele alınmıştır. Çalışmada görüşleri alınan öğretmenlerin çoğu en çok ihtiyaç duydukları desteğin uzman desteği olduğunu ifade etmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin verdiği önerilerden biri uygulama sürecinde öğretmenin yönlendirilmesi olmuştur. Batu ve diğerlerinin (2000) çalışması da bu araştırmadan elde edilen benzer sonuçları içererek öğretmenlerin sınıf içinde yaşanan problemler hakkındaki soruları danışmana sorarak çözüm yolu sağlayabilecekleri yönünde olmuştur.

Araştırmada okul öncesi öğretmeni olan Gül öğretmenin yetersiz olduğunu düşündüğü özel eğitim alan bilgisi konularındaki görüşlerini, Şahbaz ve Kalay’ın (2010) gerçekleştirdiği araştırma da desteklemektedir. Araştırmacılar okul öncesi eğitimi alan öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans programlarını incelemişlerdir. Araştırmacılar, ders içeriği incelendiği zaman ağırlıklı olarak özel eğitim ile ilgili temel kavramlara ve yetersizlik gruplarına yer verilirken kaynaştırmaya ilişkin temel kavramlar ve uygulamaya yönelik bilgilere yer verilmediği bulgusuna rastladıklarını belirtmektedirler. İki saatlik bir ders olan özel eğitim dersinin, öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olumsuz görüşlerinin değiştirilmesinde yeterli olmadığı da ilgili araştırmanın sonuçlarındandır. Tutumlarla ilgili benzer bir araştırma yürüten Özen (2015) ise eğitim fakülteleri öğretim programında verilen özel eğitim dersi öncesinde ve sonrasında değerlendirilen öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının farklılaştığını gözlemlemiştir.

Yapılan bir başka araştırmada iş birliğinin önemi vurgulanarak (Koçyiğit, 2015) okul öncesinde kaynaştırma uygulamaları, ortaya çıkan problemler, problemlerin çözümü ve önerilere yönelik öğretmen, rehber öğretmen, normal gelişim gösteren öğrencilerin ebeveynleri ve özel gereksinimli öğrencilerinin ebeveynlerinin görüşleri incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin, ailelerin ve idarenin yetersiz bir iş birliği içinde olduğu gözlenmiştir. Okul öncesi eğitimde özel gereksinime ihtiyacı olan çocukların tespiti, bu öğrencilerin eğitimine yönelik uygulamalar ve bu süreçte okul öncesi öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar kapsamında özel eğitimle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve çocukları desteklemek açısından yetersiz kaldıkları görülmektedir (Altun & Gülben, 2009).

Araştırmada yer alan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların çözümünde sıklıkla dışarıdan yardıma ihtiyaç duymaları kaynaştırmayla ilgili bilgi ve uygulama donanımına sahip olmadıklarını göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki yeterliklerini ortaya koymayı amaçlayan bir araştırmada 40 sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır (Babaoğlu & Yılmaz, 2010). Araştırma sonunda görüşülen öğretmenlerin çoğunun kaynaştırmayla ilgili herhangi bir eğitim almadığı, kendini kaynaştırma eğitiminde yeterli görmediği, kaynaştırmayla ilgili eğitim almadıklarını ifade etmelerine ve bu konuda yeterli olmadıklarını düşünmelerine rağmen kaynaştırma eğitimi konusunda bir hizmet içi eğitim kursuna, konferansa, seminere katılmadığı görülmüştür.

Bu araştırmada destek eğitim öğretmenlerinden zaman zaman yardım aldığını belirten öğretmenlerin yanında destek eğitim sınıfında çalışan öğretmenlerin yetersiz kalabildiğini ifade eden öğretmenler bulunmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerden biri olan Hatice öğretmen destek eğitim sınıfında çalışan öğretmenlerin norm fazlası farklı alanlardan gelen öğretmenler olduğunu belirterek özel eğitim alanıyla ilgili gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadıklarını gözlemlediğini söylemiştir. Ünlü ve diğerlerinin (2019) gerçekleştirdikleri bir çalışmada 2008-2018 yılları arasında alan dışı özel eğitim öğretmeni yetiştiren alternatif sertifika programlarını kapsayan çalışmaları incelemeyi amaçlamışlardır. İlgili çalışmada ölçütleri karşılayan 15 çalışmadan elde edilen bulgulara göre alternatif sertifika programından mezun olan özel eğitim öğretmenlerinin destekleyici teknoloji kullanımı, iş birliği içerisinde çalışma becerileri, özel eğitim süreci, öğretim yöntemleri, sınıf ve davranış yönetimi gibi konularda önemli eksiklikleri ve bu konularda desteğe ihtiyaçları olduğu görülmüştür. Benzer sonuçlar Sivrikaya

ve Yıkılmış'ın (1984) çalışmasında özel eğitim alanından mezun olan ve olmayan özel eğitim öğretmenlerinin öğretimin planlanması, değerlendirilmesi konusunda genellikle iş birliği, kaynak ve materyal yardımına ihtiyaç duyduğu şeklinde ortaya çıkmıştır.

Destek eğitim sınıfı öğretmenlerinin yanında rehber öğretmenlerden de sık sık yardım istediklerini ifade eden öğretmenler, karşılaştıkları sorunların çözümünü kimi zaman yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda rehber öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ve özel eğitim alan bilgisinin sınırlı olabileceğini söylemek mümkündür. Güven ve Balat'ın (2006) kaynaştırma uygulamaları hakkında ilköğretim okullarındaki rehber öğretmenlerinin ve Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) uzmanlarının görüşlerini karşılaştırmayı amaçladıkları çalışmalarının sonuçları, bu araştırmadaki öğretmenlerin gözlemlerini destekler niteliktedir. Araştırmacılar çalışmalarında rehber öğretmenlerin RAM uzmanlarına göre kendilerini kaynaştırma uygulamalarında bilgi ve donanım olarak daha yetersiz gördükleri, kaynaştırma uygulamalarına devam eden öğrencilerinin ailelerine yeterli düzeyde açıklamalarda bulunabilmede sıkıntılar yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Sargin ve Hamurcu'nun (2010) yaptığı bir çalışmada ise özel özel eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin çeşitli sorunlarla karşılaştığı gözlenmiştir. Ayrıca bulgulara göre kurum içinde çalışan özel eğitimciler ile yeterli iş birliği yapılmadığı, gereken iş birliğinin yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Alanyazında kaynaştırma uygulaması yürütülen okullarda müdahale programlarının geliştirilmesinde ve özel gereksinimli öğrenciler için BEP hazırlanmasında özel eğitim danışmanlığının gerekliliğinin giderek daha fazla önemi vurgulanmaktadır (Owens vd., 2011). Bu araştırmada özel eğitim danışmanlığından beklentilerini açıklarken BEP hazırlama ihtiyacını vurgulayan Kenan öğretmenin görüşlerini Sadioğlu ve diğerlerinin (2013) çalışmasında yer alan bazı öğretmenler de desteklemiştir. Çalışmada öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerinin BEP'lerinden yeterince yararlanamadıkları görülmektedir. Şahin ve Gürlü (2018) ise çalışmasında destek eğitim odasında görevlendirilmiş öğretmenler ile sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan ilkököl sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi amaçlamıştır. Sınıf öğretmenlerinin genellikle BEP'in hazırlanması ve geliştirilmesinde velilerle iş birliği kurma konusunda bazı sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Kuyumcu'nun (2011) çalışmasında öğretmenler genel olarak BEP geliştirme sürecinde amaç yazımı, değerlendirme, zaman ayırma gibi konularda yeterli olmadıkları, bu sorunların çözümlerinden biri olarak da özel eğitim uzman desteğine ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir.

Bu araştırmada özel eğitim danışmanına gereksinim duyduklarını belirten öğretmenler sınıf genelinde yaygın olan davranış problemleriyle başa çıkmada zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Timuçin (2008) yaptığı bir çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin ders dışı etkinlikte bulunma davranışlarını azaltmak için sınıf öğretmenlerine yapılan doğrudan davranışsal danışmanlık modelinin etkisini incelemiştir. Çalışmada ders dışı davranışlarda bulunan öğrencilerin sınıf içinde uygun davranışlarını öğretmenlerin ödüllendirmelerini ipucu kâğıdıyla sağlama ve öğretmenlerin ödüllendirme davranışlarını ödüllendirerek dönüt vermeye dayalı bir doğrudan davranışsal danışmanlık süreci kullanılmıştır. Çalışma sonunda doğrudan davranışsal danışmanlık modelinin öğrencilerin ders dışı davranışlarını azaltmada etkili olduğu görülmüştür.

Bu araştırmada sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan genel eğitim öğretmenlerinin sınıf içinde birtakım zorluklar yaşadıkları ve bu zorlukların çözümünde bireysel olarak farklı yollara başvurdukları görülmüştür. Öğretmenler rehber öğretmene ve destek eğitim sınıfı öğretmenine danışarak sorunların üstesinden gelmeye çalışmakta, kimi zaman ise deneme yanılma yöntemiyle kendileri bazı yöntemleri denemektedirler. Ancak öğretmenlerin sorun çözme çabalarının geçici bir süre etki gösterdiği ve sorunların daha sonra tekrar ortaya çıkabildiği görülmektedir. Özellikle davranış problemi söz konusu olduğu zaman problem davranışların etkisiz müdahalelerle söndürülmesi ve bir zaman sonra tekrarlaması durumu hem öğretmenlerin sınıf içi motivasyonunu hem de öğrencinin verimli olması beklenen okul yaşamını olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Problemler ile başa çıkmanın öğretmenler tarafından hissedilen duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyine katkısı olduğunu gösteren araştırmalarda (Antonioni vd., 2013) yer alan öğretmenlere benzer olarak sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan ve sorunların üstesinden gelmeye çalışan birinci kademedeki sınıf öğretmenlerinin duygusal tükenme düzeylerinin artmaması için özel eğitim uzman desteğinden yararlanması önemli görülmektedir.

### **Sonuç ve Öneriler**

ÖEHY'ne (2018) göre kaynaştırma yoluyla özel eğitim uygulamaları, özel eğitime gereksinimi olan bireylerin tüm kademelerde akranlarıyla etkileşim içinde bulunacak ve eğitim amaçlarının en üst düzeyde gerçekleşecek şekilde destek eğitim hizmetlerinin sunulması diğer bireylerle tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitimi ifade etmektedir. Bu tanımda belirtilen yalnızca farklı gelişim

özellikleri sergileyen bireylerin bir arada olmaları değil, aynı zamanda bireyin ihtiyacı doğrultusunda planlanmış destek eğitim hizmetlerine ait düzenlemelerin de olması gerektiğidir (Küçük-Doğaroğlu & Bapoğlu-Dümcenci, 2015). Kaynaştırma eğitimi öncesinde eğitim ortamının çocukların ihtiyaçlarına yanıt verecek nitelikte olması gerekmektedir. Kaynaştırmada tüm okulların kaynaştırma eğitimi vermesi, farklı özelliklerde özel eğitime gereksinim duyan çocuklar için düzenlemelerin yapılması ve öğrencinin okula uyum göstermesinden ziyade okulun öğrenciye uyum sağlaması beklenmektedir (Kırcaali-İftar, 1998). Bu araştırma bulguları kapsamında kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde sürdürülmesi için özel eğitim uzman desteği ve iş birliğinin sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Özel eğitim danışmanlığının çok yönlü eylemler gerektirdiği ve farklı danışmanlık türlerinden faydalanması gerektiği düşünülmektedir (Sundqvist & Ström, 2015). Alan yazında yer alan araştırmalar genel ve özel eğitimde öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarında başarılı performans ve uyum gösterebilmesinin temel unsuru olan eğitimciler arasındaki iş birliğini desteklemektedir (Coben vd., 1997).

Özel gereksinimli öğrenci olan her okulda olamasa bile özel gereksinimli öğrencilere sahip birkaç okulun bulunduğu bölgede bir özel eğitim uzmanının görevlendirilerek öğretmenlere ve öğrencilere danışmanlık hizmeti sağlaması önerilmektedir (Batu & Topsakal, 2003). Rehberlik servisiyle iletişim halinde olunmasının yanında öğretmenlere özel eğitim danışmanının hizmet içi eğitim faaliyetleri sağlaması, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasında yaşadıkları sorunlara yardımcı olacağı düşünülmektedir. Kaynaştırma uygulamalarında eğitim döneminin başında öğretmenlerle ve velilerle özel eğitim uzmanı bilgilendirme toplantıları düzenlenebilir. Böylece ihtiyaçlar doğrultusunda özel eğitim danışmanından edinilen bilgilerle yapılan müdahaleler sonucunda, öğretmenler ilerleme kaydedilmesinin yansıması olarak olumlu tutumlar sergileyeceklerdir. Eğitim dönemi içinde de özel eğitim danışmanlığı yürütücülüğünde belirli aralıklarla öğretmenlerle bilgilendirme ve durum değerlendirmesi toplantıları yapılabilir. Müdahale planı geliştirilen ve uygulanan öğrencilerin durumu diğer öğretmenlerle de paylaşılarak görüşleri alınabilir. Böylece genel eğitim ve özel eğitimin daha bütüncül bir yapıya geçmesi sağlanacaktır (Idol, 1988). Okul çapında öğretmenler arası iş birliğine dayalı danışmanlık planları hazırlanarak uygulanıp değerlendirmeler yapılabilir (Tagay & Sarı, 2012). Özel eğitim danışmanlığı, iş birliği sağlayan uzmanlar ve eğitimcilerle günümüzde kaynaştırmayı içeren eğitim sisteminde ortaya çıkan problemlerin çözümünde alternatif bir müdahale yolu olarak görülebilir (Friend vd., 2010).

Özel gereksinimli öğrencilerin yer aldığı eğitim ortamlarında iş birlikli yaklaşımlar eğitim sistemlerinde daha fazla yer almaktadır. Araştırmalar da bilimsel temelli devam etmektedir (Mitchell, 2008). Bu araştırma kapsamında sınıfta özel gereksinimli öğrencisi bulunan öğretmenlerle yüz yüze görüşme yapılmıştır. İleride yapılacak benzer araştırmalarda katılımcı sayısı artırılarak görüşme tekniğinin yanında anket gibi veri toplama tekniklerinin kullanılması araştırma sonuçlarının daha iyi desteklenmesini sağlayabilir. Kaynaştırma eğitiminin uygulandığı farklı şehirlerde, farklı okullarda, farklı öğretmenlerle, farklı araştırmacılarla çalışmanın genellenebilirliği artırılabilir. Öğretmenlere verilen iş birliğine dayalı özel eğitim danışmanlığı sonrasında sınıf içi etkileşim farklılıklarına ve öğrencilerin akademik becerilerindeki gelişim araştırılabilir.

### **Yazarların Katkı Düzeyleri**

Bu çalışmada birinci yazar araştırma deseni belirleme, veri toplama, verilerin analizi ve çalışmanın raporlanmasında, ikinci yazar çalışmanın konusunu belirleme, bulguların yorumlanması ve tartışılmasında görev almıştır.

### Kaynaklar

- Altun, T., & Gülben, A. (2009). Okulöncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi [Evaluation of practices and problems in education of pre-school children with special education needs through the views of teachers]. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253-272.
- Antonioni, A. S., Ploumpi, A., & Ntalla, M. (2013). Occupational stress and professional burnout in teachers of primary and secondary education: The role of coping strategies. *Psychology*, 4(3), 349-355. <https://doi.org/10.4236/psych.2013.43A051>
- Babaoğlu, E., & Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri [Competency of classroom teachers in the inclusive education]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli [Miles-Huberman model in qualitative data analysis]. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme [A conceptual review of sampling methods and sample size problems in qualitative research]. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Batu, S., & Topsakal, M. (2003). Özel eğitim danışmanlığı süreci ve bir danışmanlık örneği [Special education counseling process and an example of counseling]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(1), 19-29. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000071](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000071)
- Batu, S., Kırcaali-İftar, G., & Uzuner, Y. (2000). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri [Opinions and suggestions of the teachers in a vocational high school for students with special needs inclusion]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02), 33-50. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000082](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000082)
- Bergan, J. R., & Tombari, M. L. (1975). The analysis of verbal interactions occurring during consultation. *Journal of School Psychology*, 13(3), 209-226.
- Blask, F. (2011). Collaboration between general education teachers and related service providers. (ED518582). ERIC. <https://eric.ed.gov/?id=ED518582>
- Brown, D., Wyne, M. D., Blackburn, J. E., & Powell, W. C. (1979). *Consultation: Strategy for improving education*. Allyn & Bacon.
- Cahill, S. M., & Mitra, S. (2008). Forging collaborative relationships to meet the demands of inclusion. *Kappa Delta Pi Record*, 44(4), 149-151. <https://doi.org/10.1080/00228958.2008.10516513>
- Coben, S. S., Thomas, C. C., Sattler, R. O., & Morsink, C. V. (1997). Meeting the challenge of consultation and collaboration: Developing interactive teams. *Journal of Learning Disabilities*, 30(4), 427-432. <https://doi.org/10.1177/002221949703000409>
- Corbin, J. M., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21.
- Denton, C. A., Hasbrouck, J. E., & Sekaquaptewa, S. (2003). The consulting teacher: A descriptive case study in responsive systems consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 14(1), 41-73. [https://doi.org/10.1207/S1532768XJEPC1401\\_03](https://doi.org/10.1207/S1532768XJEPC1401_03)
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D., & Shamberger, C. (2010). Co-teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 9-27. <https://doi.org/10.1080/10474410903535380>
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş [Becoming qualitative researchers]*. (A. Ersoy & P. Yalçınoğlu, Çev.; 5. baskı). Anı Yayıncılık. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2011)
- Gravois, T. A., & Rosenfield, S. A. (2006). Impact of instructional consultation teams on the disproportionate referral and placement of minority students in special education. *Remedial and Special Education*, 27(1), 42-52. <https://doi.org/10.1177/07419325060270010501>

- Gutkin, T. B. (1996). Core elements of consultation service delivery for special service personnel: Rationale, practice, and some directions for the future. *Remedial and Special Education, 17*(6), 333-338. <https://doi.org/10.1177/074193259601700604>
- Gutkin, T. B., & Curtis, M. J. (1982). School-based consultation. In C. R. Reynolds & T. B. Gutkin (Eds.), *The handbook of school psychology* (pp. 796-828). Wiley.
- Güven, Y., & Balat, G. (2006). Kaynaştırma uygulamalarına ilişkin rehber öğretmenler ve rehberlik araştırma merkezi çalışanlarının görüşleri [School counselors' and counseling and research centers specialists' views about integration]. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 24*(24), 95-108.
- Haight, S. L. (1984). Special education teacher consultant: Idealism versus realism. *Exceptional Children, 50*(6), 507-515. <https://doi.org/10.1177/001440298405000603>
- Idol-Maestas, L., & Ritter, S. (1985). A follow-up study of resource/consulting teachers: Factors that facilitate and inhibit teacher consultation. *Teacher Education and Special Education, 8*(3), 121-131. <https://doi.org/10.1177/088840648500800302>
- Idol, L. (1988). A rationale and guidelines for establishing special education consultation programs. *Remedial and Special Education, 9*(6), 48-58. <https://doi.org/10.1177/074193258800900610>
- Idol, L., Paolucci-Whitcomb, P., & Nevin, A. (1995). The collaborative consultation model. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 6*(4), 329-346. [https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc0604\\_3](https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc0604_3)
- Jitendra, A. K., DuPaul, G. J., Volpe, R. J., Tresco, K. E., Vile-Junod, R. E., Gary-Lutz, J., Cleary, K. S., Flammer-Rivera, L. M., & Mannella, M. C. (2007). Consultation-based academic intervention for children with attention deficit hyperactivity disorder: School functioning outcomes. *School Psychology Review, 36*(2), 217-236. <https://doi.org/10.1080/02796015.2007.12087941>
- Johnson, L. J., Pugach, M. C., & Hammitte, D. J. (1988). Barriers to effective special education consultation. *Remedial and Special Education, 9*(6), 41-47. <https://doi.org/10.1177/074193258800900609>
- Kampwirth, T. J. (2006). *Collaborative consultation in the schools: Effective practices for students with learning and behavior problems* (3rd ed.). Pearson.
- Keys, S. G., Bemak, F., Carpenter, S. L., & King-Sears, M. E. (1998). Collaborative consultant: A new role for counselors serving at-risk youth. *Journal of Counseling & Development, 76*(2), 123-133. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1998.tb02385.x>
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim [Special education]* içinde (ss. 17-19). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Kırcaali-İftar, G., & Özer, Z. (1994, April 6-10). *Factors influencing success in a special education consultant training program in Turkey*. [Paper presentation]. Annual Convention of the Council for Exceptional Children, Denver, CO, United States.
- Kırcaali-İftar, G., & Uysal, A. (1999). Zihin özürlü öğrencilere özel eğitim danışmanlığı aracılığıyla uygulanan resimli fişlerle okuma-yazma öğretiminin etkililiği [The effectiveness of reading and writing teaching with picture plugs through special education counseling for mentally disabled students]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 2*(03), 3-13. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000046](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000046)
- Koçyiğit, S. (2015). Ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri [Teacher-counselor teachers and parents' opinions on inclusive education practices in kindergarten]. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 4*(1), 391-415. <https://doi.org/10.7884/teke.409>
- Kratochwill, T. R., & Bergan, J. R. (1978). Evaluating programs in applied settings through behavioral consultation. *Journal of School Psychology, 16*(4), 375-386. [https://doi.org/10.1016/0022-4405\(78\)90044-4](https://doi.org/10.1016/0022-4405(78)90044-4)

- Kuyumcu, Z. (2011). *Bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri [Teachers' problems and solution they suggest related to these problems in the process of development and implementation of individualized education plan (IEP)]* (Tez Numarası: 300709) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Küçük-Doğaroğlu, T., & Bapoğlu-Dümenci, S. S. (2015). Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi [Examining the opinions of pre-school teachers who have inclusive students in their classes about inclusive education and early intervention]. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2(2), 460-473.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulamaları için bir rehber [Qualitative research a guide to design and implementation]* (S. Turan, Çev.; 3. baskı). Nobel Yayın Dağıtım. (Orijinal kitabın yayın tarihi 2009).
- Michaels, C. A., & Ferrara, D. L. (2006). Promoting post-school success for all: The role of collaboration in person-centered transition planning. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 16(4), 287-313. [https://doi.org/10.1207/s1532768Xjepc1604\\_4](https://doi.org/10.1207/s1532768Xjepc1604_4)
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis* (2nd ed.). Sage Publications.
- Mitchell, D. (2008). *What really works in special needs and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies?* Routledge.
- Nevin, A., Thousand, J., Paolucci-Whitcomb, P., & Villa, R. (1990). Collaborative consultation: Empowering public school personnel to provide heterogeneous schooling for all-or, who rang that bell? *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1(1), 41-67. [https://doi.org/10.1207/s1532768Xjepc0101\\_3](https://doi.org/10.1207/s1532768Xjepc0101_3)
- Nichter, M., & Edmonson, S. L. (2005). Counseling services for special education students. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory & Research*, 33(2), 50-62. <https://doi.org/10.1080/15566382.2005.12033817>
- Owens, D., Thomas, D., & Strong, L. A. (2011). School counselors assisting students with disabilities. *Education*, 132(2), 235-240.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [Special Education Services Regulation]. (2018). TC. Resmî Gazete, 30471, 7 Temmuz 2018, 22-77.
- Özen, F. (2015). Öğretmen adaylarının engelli öğrencilerin normal öğretim sınıflarına kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri [Pre-service teachers' opinions on the integration of students with disabilities to normal education classroom]. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 1-17.
- Pugach, M. C., & Johnson, L. J. (1988). Rethinking the relationship between consultation and collaborative problem-solving. *Focus on Exceptional Children*, 21(4), 1-8. <https://doi.org/10.17161/fec.v21i4.7511>
- Reisberg, L., & Wolf, R. (1986). Developing a consulting program in special education: Implementation and interventions. *Focus on Exceptional Children*, 19(3), 1-14. <https://doi.org/10.17161/fec.v19i3.7492>
- Sadioğlu, O., Bilgin, A., Batu, S., & Oksal, A. (2013). Problems, expectations, and suggestions of elementary teachers regarding inclusion. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), 1760-1765. <https://doi.org/10.12738/estp.2013.3.1546>
- Saraç, T., & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri [Elementary school teachers' views and suggestions regarding the problems encountered in the process of inclusive applications]. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28.
- Sargın, N., & Hamurcu, H. (2010). Özel özel eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerin sorunlarına ve beklentilerine yönelik bir çalışma [A study on the problems and expectations of the psychological counsellors who work in private special education institutions]. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 323-329.

- Schmidt, J. J. (1993). *Counseling in schools: Essential services and comprehensive programs*. Allyn & Bacon.
- Sindelar, P. T., Brownell, M. T., & Billingsley, B. (2010). Special education teacher education research: Current status and future directions. *Teacher Education and Special Education*, 33(1), 8-24. <https://doi.org/10.1177/0888406409358593>
- Sivrikaya, T., & Yıkılmış, A. (1984). Özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim mezunu olan ve olmayan öğretmenlerin öğretim süreciyle ilgili gereksinimleri [The instructional process requirements of special education graduate and non graduate teachers working in special education classes]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1984-2001.
- Sundqvist, C., & Ström, K. (2015). Special education teachers as consultants: Perspectives of Finnish teachers. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 25(4), 314-338. <https://doi.org/10.1080/10474412.2014.948683>
- Şahbaz, Ü., & Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi [The determination of views of pre-school student teachers related with inclusion]. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 116-135.
- Şahin, A., & Gürler, B. (2018). Destek eğitim odasında ve kaynaştırma ortamlarında çalışan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi [Determining the strengths of the preparation of the individual training program of teachers who are working in supporting and inclusive education]. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 594-625. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.437206>
- Tagay, Ö., & Sarı, T. (2012). Okullarda konsültasyon hizmetleri ve iş birliğine dayalı konsültasyon modelleri [Consultation services and consultation models based on cooperation at schools]. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 157-172.
- Tharp, R. G., & Wetzel, R. J. (1969). *Behavior modification in the natural environment*. Academic Press.
- Timuçin, E. U. (2008). *Doğrudan davranışsal danışmanlığın birlikte eğitim ortamına yerleştirilmiş yetersizliği olan öğrencilerin problem davranışlarını azaltmadaki etkililiği* [The effectiveness of the direct behavioral consultation on the problem behaviors of the handicapped students who were placed into regular school settings] (Tez numarası: 227848) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ünlü, Ö., Melekoğlu, M. A., & Ünlü, E. (2019). Alan dışı özel eğitim öğretmenlerinin ders verme yeterliliklerine ilişkin çalışmaların incelenmesi [Review of researches related to competencies of special education teachers graduated from alternative certification programs]. *Elementary Education Online*, 18(4), 1609-1640. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.632528>
- West, J. F. (1988). The future of school consultation: Forces, issues, and strategies. In J. F. West (Ed.), *In school consultation: Interdisciplinary perspectives on theory, research, training, and practice* (pp. 213-234). Association for Educational and Psychological Consultants.
- West, J. F., & Brown, P. A. (1987). State departments of education policies on consultation in special education: The state of the states. *Remedial and Special Education*, 8(3), 45-51. <https://doi.org/10.1177/074193258700800308>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* [Qualitative research methods in the social sciences]. Seçkin Yayıncılık.



**Ek**

**Sınıfında Özel Gereksinimli Öğrenci Bulunan Genel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Danışmanlığına İlişkin Görüşlerine Yönelik Görüşme Soruları**

1. Sınıfınızdaki öğrencilerinizden bahsedebilir misiniz?
  - a. Akademik performansları nasıldır?
  - b. Birbirleriyle olan iletişimleri nasıldır?
  - c. Sizinle olan iletişimleri nasıldır?
2. Sınıfınızda ne tür problemlerle karşılaşmaktasınız?
3. Sınıfınızda öğrencilerinizle karşılaştığınız problemleri nasıl çözmeye çalışmaktasınız?
  - a. Kaynaştırma öğrencinizle ilgili karşılaştığınız problemleri nasıl çözmeye çalışmaktasınız?
4. Sorunların çözümünde yardıma ihtiyaç duyuyor musunuz?
  - a. Hangi konularda yardıma ihtiyaç duyuyorsunuz?
5. Eğer okulunuzda özel eğitim danışmanlığı alabileceğiniz bir özel eğitimci olsaydı ona hangi konularda danıştınız?
6. Sınıfta ihtiyaç duyduğunuz konular hakkında özel eğitim danışmanlığı aldıktan sonra ne gibi farklılıklar olacağını düşünüyorsunuz?
  - a. Öğrenciler açısından ne gibi farklılıklar olacağını düşünüyorsunuz?
  - b. Dersler açısından ne gibi farklılıklar olacağını düşünüyorsunuz?
7. Okullarda özel eğitim danışmanlığı sizce neden gerekli olabilir?



## Opinions of General Education Teachers Having Special Needs Students in their Classes on Special Education Counseling

Damla Işıtan <sup>ID</sup><sup>1</sup>

Eylem Dayı <sup>ID</sup><sup>2</sup>

### Abstract

**Introduction:** Special education counseling is seen as one of the effective support education services presented to prevent the learning and behavioral problems of students with special needs. This research aims to determine the opinions of teachers who have student with special needs in their class on special education counseling.

**Method:** Semi-structured interview technique was used within the scope of basic qualitative research design. The participants of the research consisted of a total of 7 teachers who teach in the preschool, 1<sup>st</sup>, 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grades and have student with special education needs. The data were analyzed by descriptive analysis method.

**Findings:** Findings showed that teachers experienced different problems in their classrooms and needed special education counseling to solve these problems.

**Discussion:** As a result of the analysis of the data, the findings were examined within the scope of the research questions and examined under the headings of general classroom environment, classroom problems, problem solving methods of teachers, and needs and expectations for special education counseling. Topics such as preparing an individual education plan (IEP), dealing with behavioral problems, needing external help to solve the problems they encounter, thinking that they have insufficient knowledge and practical skills about inclusion practice were seen as the most frequently mentioned areas by teachers. Research findings showed that teachers experienced different problems in their classrooms and needed special education counseling to solve these problems.

**Conclusion:** Within the scope of these research findings, it is emphasized that special education specialist support and cooperation should be provided for the successful continuation of inclusion practices.

**Keywords:** Inclusion, students with special needs, special education counseling, cooperation, general education teachers.

*To cite:* Işıtan, D., & Dayı, E. (2022). Opinions of general education teachers having special needs students in their classes on special education counseling. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 23(1), 85-107. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.790359>

<sup>1</sup>**Corresponded Author:** Res. Assist., Gazi University E-mail: damlaisitan@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-8431-0748>

<sup>2</sup>Assoc. Prof., Gazi University, E-mail: eylemd@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-1020-5846>

### Introduction

School counseling, which emerged as the specialty of the psychological counseling profession, continues to develop as a result of social, educational, political and economic trends. The diverse needs of public schools, particularly in the early twentieth century, required the inclusion of specific counseling support for students beyond those widely and previously offered by teachers (Schmidt, 1993). Brown et al. (1979) expresses counseling as a relationship characterized by mutual trust, communication, and shared responsibilities for defining the problem, designing strategies and evaluating effectiveness. Different counseling models such as behavioral counseling, clinical counseling and collaborative counseling model have been developed by researchers (Kampwirth, 2006; Keys et al., 1998; Nevin et al., 1990; Tharp & Wetzels, 1969). Consulting models contain different purposes with different perspectives (Tagay & Sarı, 2012). All counseling models have two main purposes; to provide problem solving services to solve the presented problems and to increase the skills of the clients in order to prevent similar problems in the future more effectively or to provide a better solution (Gutkin & Curtis, 1982). According to the behavioral counseling model, there is a decrease in the frequency of undesirable behavior and an increase in the desired behavior frequency (Bergan & Tombari, 1975; Kratochwill & Bergan, 1978). Clinical counseling is a diagnostic model generally used by psychologists, diagnosticians, language and speech experts, and physiotherapists. In clinical counseling, the consultant is concerned with correctly identifying and diagnosing the client's problem and determining problem-solving strategies (Kampwirth, 2006). Collaborative consultation model, on the other hand, does not assume that one person has the authority to implement the plans and manage the process, and the sharing of knowledge and experience among team members has an important place in the execution of the process (Keys et al., 1998).

Within the scope of various supports offered in line with the needs of the students in the schools, various interventions have been developed to prevent the learning and behavioral problems of children with special needs who need support education. One of these ways of intervention, special education counseling, involves the use of intervention strategies for students with special education teachers and other teachers who have learning and behavioral problems together (Pugach & Johnson, 1988). In special education counseling, it is aimed to help the needs of students with backwarding and behavioral problems in the classroom. In this context, the counseling process has also revealed the need to establish communication and collaboration between general educators and special educators in increasing intervention skills (Johnson et al., 1988). Collaborative counseling is the interaction between a group of people trying to find solutions by defining mutual problems. This model emphasizes their commitment to each other in the problem solving process with equal participation of family members, educators, psychological counselors, young people and other individuals in the community. In the collaborative counseling model, it is not accepted as dominant due to any individual knowledge and expertise. In the plan prepared for the solution of the problem, there are information sharing and exchange (Tagay & Sarı, 2012). There are three main purposes to use collaborative counseling in schools; to prevent learning and behavioral problems, to solve learning and behavioral problems, and to coordinate teaching programs (West, 1988). Consulting is a multifaceted field that is evolving rapidly and it is inevitable that it will go into a collaborative dimension given its goals. (Kampwirth, 2006).

Special education counseling can be applied to support students who need special education to be successful in their education. For this reason, counseling should be planned according to the educational needs of the students. (Jitendra et al., 2007). Students with special needs can receive education services in separate environments in the fields they need, as well as benefit from special education counseling service, which includes cooperation between teachers in specific areas for their needs (Denton et al., 2003). General and special education teachers assume new roles and responsibilities with inclusion practices. These two groups of teachers are expected to work together in collaboration to provide their roles and responsibilities in support services such as counseling (Sindelar et al., 2010).

Timuçin (2008) examined the effect of the direct behavioral counseling model applied to general education teachers in order to reduce the behavior of students with special needs in extracurricular activities. In the study, a direct behavioral counseling process based on providing feedback on the behaviors of the students who exhibited extra-curricular behaviors in the classroom with clues and revealing teachers' rewarding behaviors was used. At the end of the study, direct behavioral counseling model was found to be effective in reducing students' extracurricular behavior. Special education counseling can also be used as a transition strategy. Although a student has a good academic performance during primary school education, providing counseling services during the transition to secondary school can help the student adapt to the new school. The consultation process can be followed for the transition from school life to adult life. The child, family, classroom teacher and special education

specialist can collect information for after-school employment and evaluate for the best option (Kampwirth, 2006; Michaels & Ferrara, 2006).

In international literature on special education counseling, it is seen that there are adequate numbers of studies conducted in the field (Gravois & Rosenfield, 2006; Haight, 1984; Idol-Maestas & Ritter, 1985; Johnson et al., 1988; Pugach & Johnson, 1988; Reisberg & Wolf, 1986). There is a limited number of studies conducted in Turkey (Batu & Topsakal, 2003; Kırcaali-İftar & Uysal, 1999; Kırcaali-İftar & Özer, 1994; Timuçin, 2008). When the results of the studies (Gravois & Rosenfield, 2006; Timuçin, 2008; West & Brown, 1987) are analyzed, it is observed that the academic performances of the participants, whose consultancy services are provided, increase and if the necessary support services can be provided to the students with special needs and the general education teacher, the inclusion practices will result more successfully in terms of both the student and the teacher.

That special education counseling does not take place as a form of arrangement in the regulations and law of Turkey, but in Special Education Services Regulation (SESR, 2018) support under Article 4 the definition of "the consultancy services provided with necessary materials and expert staff" for educational needs of individuals with special education needs in accordance with themselves, their families, teachers and other school staff members". In the least restrictive education environment, it can be thought that students with special needs cannot benefit from special education counseling adequately within the framework of the relevant legislation in early intervention to students at risk of behavioral problems and academic failure (Gutkin; 1996; Timuçin, 2008). Studies on this subject are considered insufficient and in view of the importance and need of special education consultancy highlighted in the literature, in depth research is required. Special education counseling is one of the most recommended support services in the literature because it encourages the cooperation of general education teachers and special education counselors to support the education of students with special needs (Blask, 2011), requires sharing responsibilities and improves teaching knowledge and skills (Kırcaali-İftar & Uysal, 1999). It is an application that carries different approaches in special education counseling and it is thought that one of these approaches, collaborative special education counseling, will contribute to instruction effectively by benefiting from the knowledge of general and special education teachers about their students (Sundqvist & Ström, 2015). In addition, special education counseling can be seen as an alternative way used not only for students with special needs, but also to meet the needs and guidance of all students. In this context, the general aim of this research is to determine the factors that require collaborative special education counseling and to make various suggestions to the literature by conducting detailed discussions about the special education counseling with the teachers who have students with special needs in the class. Within the framework of the general purpose of the research, answers to the following questions were sought:

1. In which subjects do teachers who have students with special needs in their classes need special education counsellor?
2. What are the expectations of teachers who have students with special needs in their classes from special education counseling?
3. What kind of possible differences do teachers think if there are special education counseling teachers who have students with special needs in their classes?

## **Method**

### **Research Model**

This research is designed as a basic qualitative research, which includes developing an understanding of how people make sense of their lives, describing this process of interpretation and how people experience the interpretation (Merriam, 2013). Since this study aims to identify and examine the opinions, experiences and suggestions of general education teachers on inclusion practices and special education counseling based on their own expressions, the study was considered as a case study. In this research, semi-structured interview technique was used. In a semi-structured interview, the researcher prepares the questions by adhering to the focus of the research and questions can be shaped during the interview (Glesne, 2013).

### **Study Group**

A total of seven teachers, including one pre-school and six primary general education teachers, who had students with special needs in their class, were included in the study. Since the quality of the sample group is important rather than the quantity in qualitative research, it is necessary to include the purposeful sample group in which detailed data can be collected instead of large groups (Baltacı, 2018). Two of the participants live in

Eskişehir and five in Ankara. The participants of the study were reached by using snowball sampling method. Snowball sampling makes it easy to reach other participants while meeting with the participants (Merriam, 2013). During the interviews with the teachers, information about other teachers who can be contacted for research was obtained. It was found that the participants had experience with special needs students in their classrooms throughout their study period. Participants stated that the diagnoses and learning characteristics of the students they encountered differed. It was found that the participants did not receive any training on special education counseling. For the privacy of the participants, new names were chosen for coding in accordance with the real names of the interviewed participants. It is thought that choosing coding names instead of giving numbers or abbreviating names will decrease the distance that may occur between participants and readers (Glesne, 2013). According to the statements of the participants, the diagnoses of students with special needs were learning disability ( $n = 3$ ), language and speech disorder ( $n = 3$ ), autism spectrum disorder ( $n = 2$ ), mild intellectual disability ( $n = 2$ ), and moderate intellectual disability ( $n = 1$ ).

### **Data Collection and Analysis**

Ethical approval was obtained from Gazi University Measurement and Evaluation Ethics Committee (Date: 07.04.2020, Number: 91610558-604.01.02). Following this approval, appointments were made with the volunteers for the study in April and May, on the days they were available. The interview environment was determined by considering the physical environments that would not affect the negotiations. Approval was obtained by telling participants that a voice recorder would be used during the interview. A short conversation was held with the participants to get used to the environment. The interview process started when they were ready to meet.

### **Ensuring Validity And Reliability**

The validity of this research was tried to be provided by detailed reporting of the data obtained from the interviews. During the preparation of the interview questions, the relevant literature was reviewed in the creation of the questions to ensure internal validity, and a conceptual framework was established. Thus, while the research were analyzed by descriptive analysis method, it was tried to provide a scope to include the related concepts. The research process (determining the participants, interview environment, conducting interviews and data analysis) was explained in detail to ensure external validity in the research. In order to ensure the internal validity of the data obtained from the interviews, the interviews and the audio recording of the interviews were coded and examined by two separate researchers. To evaluate the accuracy of the interview transcriptions, the recordings were listened again and checked by the practitioner researcher who conducted the interviews. The consensus and differences of opinion among the researchers were determined and the mean reliability was calculated as 96%.

### **Findings**

Participants in the study were asked questions about the general academic performance and social skills of their students. One of the questions was in the following: “Can you tell about your students in your class?”. The content of the question was extended in terms of students' academic performance and social communication. First grade teachers made similar statements at the beginning of the term, stating that students may have difficulties in obeying the school rules, but after a short time they got used to the school rules and environment. Then, in the study, the participants were asked about the problems they experienced in their classrooms. One of the questions was in the following: “What kind of problems do you encounter in your classroom?”. According to the statements of the first, second and third grade teachers, the problems experienced by the students in the classroom included behavioral problems and violation of classroom rules.

One of the questions asked towards teachers was as follows: “How do you try to solve the problems you encounter with your students in your classroom?”. There were teachers who stated that they tried to solve the problems they encountered in their classrooms temporarily with their own methods as a result of the interviews. There were also teachers who stated that they frequently received support from the guidance service. Within the scope of this research, various questions about special education counseling were asked towards teachers who had students with special needs in their classes. In line with the answers given, it is evident that teachers had some problems in their classrooms, they needed special education counseling for the problems related to students with special needs and special education counseling would be a facilitating factor in solving the problems they encountered.

In Turkey, there are various studies carried out about teachers having students with special needs in their classes (Batu et al., 2000; Sadioğlu et al., 2013; Saraç & Çolak, 2012; Şahin & Gürler, 2018). When the results of

the studies are analyzed, it is seen that similar requirements arise as shown in this study. In one of these studies by Sadioğlu et al. (2013), the problems, expectations and suggestions of general education teachers regarding inclusion were discussed. Most of the teachers whose opinions were noted in the study stated that the support they needed mostly was expert support. In this context, one of the suggestions given by the teachers was to guide the teacher during the application process. The study of Batu et al. (2000) also included similar results obtained from this study and that teachers can provide solutions by asking the counsellor questions about the problems in the classroom.

In the study carried out by Şahbaz and Kalay (2010), that Gül (a preschool teacher) sees herself inadequate, supporting the opinions of the teacher on special education area knowledge. Their studies examined pre-school education undergraduate programs and they aimed to determine the opinions of pre-school teachers in pre-service programs about inclusion. When the content of the course is examined, it is seen that basic concepts and disability groups related to special education are included, while basic concepts related to inclusion and practical information are not included. It is thought that the special education course, which is a two-hour course, is not sufficient to change the negative opinions of the preservice teachers about the inclusion practices. Özen (2015), who carried out a similar study on attitudes, observed that the pre-school candidate teachers' attitudes towards inclusion differed before and after the special education lesson given in the curriculum of education faculties.

In another study, it was aimed to emphasize the importance of cooperation (Koçyiğit, 2015) to examine the opinions of teachers, guidance teachers, parents of students with typical development and parents of students with special needs for preschool education practices (Koçyiğit, 2015). In the study, it was observed that the cooperation of teachers, families and administration was inadequate. It is observed that the preschool teachers do not have sufficient knowledge about children who need special needs in preschool education along with the methods applied for the education of these students, and these teachers are unable to support the education of children with special needs (Altun & Gülben, 2009).

The fact that the teachers in the research often need external help in the solution of the problems they encounter shows that they do not have the knowledge and experience related to inclusion. In a study aiming to reveal the competencies of general education teachers about inclusion education, 40 general education teachers were included in the interviews (Babaoğlu & Yılmaz, 2010). At the end of the study, it was observed that most of the teachers interviewed did not attend an in-service training course, conference, seminar on inclusion education, although they stated that they did not receive any training on inclusion, did not consider themselves sufficient in inclusion education.

In this research, besides the teachers who stated that they received assistance from the support education teachers from time to time, there were also teachers who stated that the teachers working in the support education class may be inadequate. Hatice, one of the teachers interviewed, stated that the teachers working in the teacher support education class did not have the necessary knowledge and skills related to the special education field by stating that they were teachers from different fields. In a study conducted by Ünlü et al. (2019), they aimed to be exempt from the studies covering alternative certificate programs that trained teacher candidates out of the field of special education between 2008-2018. According to the findings obtained from 15 studies that met the criteria in the study, it was observed that special education teachers, who graduated from the alternative certificate program, had significant challenges in using supportive technology, possessing collaboration skills, special education process, teaching methods, classroom and behavior management. These teachers were also reported to need support in these subjects. Similar results emerged in the study of Sivrikaya and Yıkılmaz (1984) who showed that special education teachers who graduated and did not graduate from the field of special education generally needed cooperation, resource and material assistance in the planning and evaluation of education.

### Discussion

The teachers stated that they often asked for help from the school counsellors as well as the support education class teachers. However, they did not find the solution to the problems they faced. In this context, it is possible to say that counsellor teachers' special education knowledge (especially related to inclusion) may be limited. Güven and Balat (2006) aimed to compare the opinions of the counselor teachers in primary schools and the experts in the special education and rehabilitation centers (SERC). This research supported the observations of the teachers in the current study. In their study, the researchers reached the conclusion that the counselor teachers found themselves inadequate in terms of information and equipment compared to the SERC experts, and that the students with special needs had difficulties in making adequate explanations to their families. In a study by Sargın

and Hamurcu (2010), it was observed that psychological counselling and guidance teachers working in private education institutions confronted various problems. In addition, according to the findings, it was revealed that there was not enough cooperation with special educators working in the institution along with the necessity for effective cooperation.

In this research, one of the teachers (Kenan) emphasized the need to prepare IEP while explaining the expectations from special education counseling. Sadioğlu et al. (2013) also supported the views of this teacher. In the study, it is seen that teachers cannot adequately benefit from the IEP of the students with special needs. Şahin and Gürler (2018), on the other hand, aimed to identify the difficulties experienced by the teachers assigned in the support education class and the primary school general education teachers who had students with special needs in their class. It has been observed that general education teachers have a number of problems in collaborating with parents in the preparation and development of IEP. In Kuyumcu's (2011) study, teachers stated that they were not sufficient in terms of writing objectives, evaluation, and time allocation during the development of IEP, and that they needed special education specialist support as one of the solutions to these problems.

In this study, it was observed that the teachers, who had students with special needs in their class, had some difficulties in the classroom and they applied different ways individually to overcome these difficulties. In this study, teachers who stated that they needed special education counselors stated that they had difficulty in dealing with behavioral problems common in the classroom. Teachers try to overcome the problems by consulting the school counsellor and the support education teacher, and sometimes they try some methods by trial and error. However, it is seen that teachers' problem solving effort have a temporary effect and problems may arise later. Especially when there is a behavioral problem, the fact that the problem behaviors are faded with ineffective interventions and that they repeat after a while are thought to negatively affect both the classroom motivation of the teachers and the school life that the student is expected to be productive. In order to prevent the emotional exhaustion levels of the first grade teachers who have a fuse student in their class and who try to overcome the problems, it is important to benefit from special education specialist support, similar to the teachers in the studies (Antoniou et al., 2013) which show that the issue of coping with the problems contributes to the emotional exhaustion and desensitization felt by the teachers.

### **Conclusion and Recommendations**

According to SESR (2018), special education practices through inclusion refer to individuals who need special education to interact with their peers at all levels. In addition, it refers to the education provided with other individuals on a full-time or part-time basis in special education classes through the provision of support education services to individuals who need special education. What is stated in this definition is that not only individuals exhibiting different developmental characteristics should be together, but also arrangements for supportive education services need to be planned in accordance with the individual's needs (Küçük-Doğaroğlu & Bapoğlu-Dümenci, 2015). The education environment must be qualified to meet the needs of children before inclusion education. It is expected that all schools provide inclusion education in the inclusion process, arrangements are made for children who need special education with different characteristics, and the school will adapt to the student rather than the student's adaptation to the school (Kırcaali-İftar, 1998). Research findings emphasized that special education expert support and cooperation should be provided in order to maintain inclusion practices successfully. It is thought that special education counseling requires multi-dimensional actions and should benefit from different types of consultancy (Sundqvist & Ström, 2015).

Within the scope of these research findings, it is emphasized that special education specialist support and cooperation should be provided for the successful continuation of inclusion practices. It is recommended that a special education specialist is assigned to provide consultancy services to teachers and students in the region where there are several schools with students continuing inclusion, even if they cannot be in every school with students with special needs (Batu & Topsakal, 2003). In addition to being in contact with the guidance service, it is thought that the special education counselor will provide in-service training activities to the teachers and will help the problems experienced by the teachers in the practice of inclusion. In inclusion practices, special education specialist meetings can be organized with teachers and parents at the beginning of the training period. Thus, as a result of the interventions made with the information obtained from the special education counselor in line with the needs, teachers will display positive attitudes as a reflection of progress. During the education period, information and situation assessment meetings can be held with teachers at regular intervals under the supervision of special education counseling. The situation of the students whose intervention plan has been developed and implemented can be shared with other teachers and their opinions can be obtained. Thus, it will be ensured that

general education and special education become more integrated (Idol, 1988). Special education counseling can be seen as an alternative way of intervention in the solution of problems occurring in the education system, which now involves inclusion with collaborators and educators (Friend et al., 2010).

Within the scope of this research, face to face interviews were held with teachers who had students with special needs in their class. Increasing the number of participants in future studies is recommended. In addition to the interview technique, data collection techniques such as questionnaires may provide better support for the research results. The generalizability of study with different teachers in different cities, schools, teachers and researchers can be increased. After collaborative special education counseling is provided for the teachers, differences in classroom interaction and the development of students' academic skills can be explored.

#### **Author's Contributions**

In this study, the first author took part in determining the research design, collecting data, analyzing the data and reporting the study and the second author took part in determining the subject of the study, interpreting and discussing the findings.