

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EKİPLE ÖĞRETİM DENEYİMLERİ TEAM TEACHING EXPERIENCES OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS

Tuğba Pürsün¹, Burcu Yapar², Süleyman Arslantaş³

ÖZ: Bu çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin ekiple öğretime ilişkin deneyimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Durum çalışması olarak desenlenen araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma otuz iki özel eğitim öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma verileri Google Form aracılığıyla yazılı olarak toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizi Maxqda.20 veri analizi programı ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin ekiple öğretim deneyimlerinin yetersiz olduğu; lisans eğitimi sırasında teorik ve uygulama bilgileri edinmedikleri; mesleki gelişim yetersizliklerinin bulunduğu; sınıf içi sorumluluklarını eşit olarak paylaşmadıkları saptanmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin ekiple öğretimin etkililiğinin artırılması için iş birliğine açık, sorumlulukların paylaşıldığı, sağlıklı iletişimin kurulduğu bir ortam oluşturulması ve öğretmenlerin aynı konularda eğitim alarak ortak bir anlayış geliştirmeleri gerektiğine ilişkin önerilerde buldukları tespit edilmiştir.

ABSTRACT: The aim of this research is to reveal team teaching experiences of special education teachers. In this research, which has been designed as a case study, in order to determine the study group, the convenience sampling method has been adopted. Thirty-two special education teachers are the participant of the study. The research data have been gathered by means of Google Forms. In the analysis of the data, the researcher used Maxqda .20. As a result of the research, it has come out that special education teachers do not have enough team teaching experience and professional development, they did not get theoretical and practical knowledge during undergraduate education, and they do not share responsibilities equally in the classroom. Lastly, special education teachers made some suggestions about the need to create an environment that is open to cooperation, to share responsibilities and establish a healthy communication in order to increase the effectiveness of team teaching, and that teachers should develop a common understanding by training on the same topics.

Keywords: special education, team teaching, qualitative research, special education teachers

Anahtar sözcükler: özel eğitim, ekiple öğretim, nitel araştırma, özel eğitim öğretmenleri

Bu makaleye atf vermek için:

Pürsün, T., Yapar, B. ve Arslantaş, S. (2023). Özel eğitim öğretmenlerinin ekiple öğretim deneyimleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 1092-1107.

Cite this article as:

Pürsün, T., Yapar, B., & Arslantaş, S. (2023). Team teaching experiences of special education teachers. *Trakya Journal of Education*, 13(2), 1092-1107.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat/Türkiye, tugbapursun@gmail.com, OrcidID: 0000-0002-5436-1464

² Arş. Gör., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya/Türkiye, byapar35@gmail.com, OrcidID: 0000-0002-0307-9004

³ Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya/Türkiye, suleymanarslantas@gmail.com, OrcidID: 0000-0002-4989-2893

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Since more students with special needs are taught in the classroom, the teachers as practitioners, need more effective and more efficient teaching models, and over the past 20 years, experts from various disciplines have offered various consultations, collaboration between educators and team building models as the most effective way to improve teaching students with special needs (Coben, Thomas, Sattler & Morsink, 1997). Such concepts as team teaching and collaboration require teachers to interact with each other (Seabrooks, Kenney & Lamontagne, 2000). Special education is a teamwork, therefore, two teachers in a classroom teach, both by sharing their knowledge and experience and by cooperating as well. Communication and cooperation between teachers have a direct impact on teaching practices, content to be taught and students by enabling effective and efficient teaching-learning activities to be planned (Putnam & Borko, 1997). Determining how special education teachers spend a day in the classroom, what their duties and responsibilities are, and what difficulties they experience while working in a team contribute to increasing the effectiveness of teaching and developing positive attitudes towards teaching. That's why, this research aims to determine the team teaching experiences of special education teachers.

Method

The research has been designed as a case study and aims to determine the current situation, revealing the team teaching experiences of special education teachers from their own perspectives. To determine the study group, the convenience sampling method has been adopted. The reason for adopting this method is the accessibility. Moreover, in order to collect the research data, Google forms was used. The data have been analyzed using the MAXQDA.20 software, which is frequently used in qualitative data analysis. Accordingly, themes and sub-themes have been created considering participant answers.

Findings

According to the findings, teachers' team experiences can be gathered on 2 main themes and on 13 sub-themes. Reviewing the sub-theme frequencies, it is clear that there are some answers on the "Quality of Bilateral Communications" sub-theme, which has one of the most frequencies among the sub-themes, like Teacher 25: *"One should be successful in non-verbal communication as well as verbal communication."*, Teacher 24: *"I think effective communication between teachers should be strong."* According to the participant answers, it can be said that teachers have problems most with is the failure or lack of communication in bilateral relations.

Taking the participant answers about getting team teaching education during undergraduate education into account, 2 themes and 5 sub-themes have emerged. On the "Lack of Collaborative Teaching" sub-theme, teachers emphasized that there were no courses dealing with teamwork during their undergraduate education. Regarding this fact Teacher 6 says that: *"During the undergraduate education, the courses are taught mostly individually. But in teaching life, you always need a partner and work in a team"*. This particular statement shows the reflections of the deficiencies during the undergraduate education on special education teachers.

"Not Educated" sub-theme resembles to the "Lack of Collaborative Teaching" sub-theme. Due to the collaborative nature of courses, the absence of team teaching during the courses shows similarity. Some of the teacher opinions on this theme are; Teacher 4: *"I think it is not enough because there were no courses or content support for team teaching when I was an undergraduate student"*. Teacher 19: *"I did not get any education on team teaching. I learned it when I was a teacher candidate and after I started working as a teacher."* Considering the teacher opinions, it can be concluded that what teachers know about team teaching is mostly based on their own experiences.

It can be thought that "Depends on Needs" and "Joint Decisions" sub-themes are close to each other. For "Depends on Needs" sub-theme, Teacher 24: *"If the acquisition is convenient for group work, one teacher works on it while the other one fills out the forms related to the subject. On the other hand, in individual studies, both teachers work together."* It can be concluded that teachers share their work according to the needs of the class at that time, moreover, the Joint Decisions sub-theme partly meets the concept of need. For instance Teacher 11 said: *"When appropriate, talking to the teacher we work together in respect, we determine what needs to be done."* Moreover, the reason why teachers want training in communication

skills can be based on this theme, because they need to be in contact with the co-teacher in the class in order to make decisions.

Discussion and Conclusion

In order to increase the effectiveness of team teaching, special education teachers made some recommendations like; there should be an environment that is open to cooperation, a healthy communication should be established between teachers, there should be shared responsibilities, and that teachers should be able to develop a common understanding by means of trainings. Taking the teacher recommendations into account, it is noticed that the need for teamwork is emphasized, and the teachers' suggestions to other teachers about taking responsibility and cooperating lead us to think that they may be having troubles in these issues. Especially, in "Being aware of Personal Boundaries and Determining Responsibilities" sub-themes, teachers made the recommendations that responsibility should not be regarded as a workload and personal egos should not be reflected in the classroom environment. These recommendations seem to be interrelated. Teachers have frequently expressed the importance of bilateral communication. Apart from planning lessons, successful team teaching depends on the effective and continuous communication of teachers working together. However, although it is possible to solve trivial matters when they are clarified, the fact that each matter not clarified prevents the teaching from being effective and efficient, which in turn, emerges as an obstacle to the success of team teaching. In the literature, it is stated that both teachers should communicate clearly about their roles and responsibilities in the classroom, and that they can avoid potential conflicts by communicating about roles, assessments, practices and the classroom discipline (Keefe & Moore, 2004).

GİRİŞ

Ekiple öğretim; paylaşılan planlama, öğretim ve öğrenci değerlendirmesi ile bir öğrenme topluluğu oluşturmak için eşit statüdeki iki öğretmeni bir araya getiren öğretim yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Bouck, 2007; Crow & Smith, 2005). Ekiple öğretim, 21. yüzyıl becerilerinin önemli bir parçası olan öğretmenlerin iş birliği becerilerini geliştirmeleri için sürekli uygulama yapmalarını (Pratt, 2014); bakış açılarını ve güçlü yanlarını bir araya getirerek öğretim yaklaşımları oluşturmalarını (Friend, Reising & Cook, 1993) sağlayarak mesleki gelişim açısından benzersiz kaynaklar sunmaktadır (Rytivaara & Kershner, 2012).

Ekiple öğretim, öğretmenleri ortak hedeflere ulaşmak için birlikte çalışmaya teşvik eden okul kültürünün bir parçasıdır (Earth, 2006). Öğrenci çalışmalarını planlama, öğretim ve değerlendirme gibi unsurlar öğretmenlerin iş birliği içinde olmalarını gerektiren bir yapı meydana getirmektedir. Bu yapı, etkili ve başarılı bir ekiple öğretimin gerçekleştirilmesi için iki öğretmenin dersleri birlikte planlamasından daha fazlasını ifade etmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimini paylaşması, günlük olarak zamanı planlaması, iş birlikli öğrenme tekniklerini kullanması ekiple öğretimin önemli unsurlarıdır. Özellikle üst düzeyde iş birliği; sınıfta öğretme ve öğrenmenin tüm yönleriyle ilgili olarak öğretmenlerin birbirlerine geri bildirim sağlamasına yöneliktir (Cook, 1995). Öğretmenlerden ekiple öğretimden beklentilerini ve temel konuları tartışmaları, bilgi paylaşımı yapmaları; sınıftaki görev ve sorumluluklarının neler olacağına, disiplin ve not verme gibi sınıf sorunlarını nasıl ele alacaklarına ilişkin kararlar almaları beklenmektedir. Etkili bir ekiple öğretim oluşturulması ve sürdürülmesi iyi iletişim becerilerine bağlıdır. Öğretmenler birbirlerini dinleyebilmeli ve kendi görüş ve önerilerini iletebilmelidir (Scruggs & Mastropieri, 2017).

Bir öğretmenin ekiple öğretime ilişkin deneyimleri gün içinde çalıştığı öğretim ortaklıklarının sayısı, gün içinde birlikte geçirdikleri süre ve ekiple öğretim ekibinin birlikte çalıştığı süre dahil çeşitli yapısal faktörlere göre değişmektedir (Minervini, Pancsofar & Petroff 2011). Roller ve sorumluluklar her zaman açıkça tanımlanmamakta ve uygulama genellikle ortam, öğretmen uyumluluğu, zamanlama ve öğrencilerin ihtiyaçları gibi değişkenlere bağlı olarak değişmektedir (Wallace, Anderson & Bartholomay, 2002; Weiss & Lloyd, 2003). Genellikle ekiple öğretimin uygulandığı sınıflarda öğretmenlerin sorumluluklarını, iş yükünü ve öğretim rollerini eşit olarak paylaştığını söylemek mümkün değildir (Murawski & Dieker, 2008). Dolayısıyla ilgili alan yazında ekiple öğretim yaklaşımını uygulayacak öğretmenlerin hizmet içi eğitim alması gerektiği sıklıkla vurgulanmakta ve bu eğitimin genellikle göz ardı edildiği belirtilmektedir (Scruggs, Mastropieri & McDuffie 2007; Walther-Thomas 1997; Walther-Thomas & Bryant 1996).

Öğretmenlerin lisans eğitimleri boyunca ekiple öğretimin gereklerini yerine getirecek biçimde yetiştirilmeleri gerektiğinden öğretmen yetiştirme programlarında ekiple öğretimin modellemesine ihtiyaç duyulmaktadır (Keefe, Rossi, de Valenzuela & Howarth, 2000). Ekiple öğretime yönelik derslerin olması öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce ihtiyaç duyacakları kavramsal bilgileri edinmelerini, uygulamaları

görmelerini ve böylece ihtiyaç duydukları deneyimi kazanmalarını sağlamaktadır. Ancak etkili ekiple öğretim uygulamalarını desteklemek için öğretmenlerin ekiple öğretim yaklaşımları ve geleneksel öğretmen yetiştirme programlarında sağlanmamış olabilecek ek beceriler konusunda eğitime ihtiyaç duydukları ileri sürülmektedir (Friend 2007; Walther-Thomas, Bryant & Land 1996). Lisans eğitimi süresince ekiple öğretimi bilgi ve uygulama olarak deneyimlememiş öğretmenlerin mesleğe başladıklarında başarılı bir biçimde uygulaması mümkün olmamaktadır. Sınıf ortamını sadece kendilerine ait görmelerine bağlı olarak çoğu zaman öğretmenler mesleki açıdan kendi alanlarına müdahale edildiğini ve ekiple öğretimin iyi bir öğretim yöntemi olmadığını düşünmektedirler. Murawski ve Swanson (2001) öğretmenlerin öğretim sorumluluklarını paylaşmaya istekli olmadıkları için ekiple öğretime karşı olduklarını belirtmektedir. Bunun sonucunda; öğretim sürecinde planlama için zamanın olmaması, ortak bulmanın zor olması, zaman ve bilgi yetersizliği (Saloviita & Takala, 2010) gibi nedenlere bağlı olarak ekiple öğretimi hiç kullanmadıkları (Ahvenainen, 1983) görülmektedir. Brendle, Lock ve Piazza (2017) ise öğretmenlerin birlikte planlama, öğretim ve değerlendirme konusunda eğitim almadıklarını ve buna bağlı olarak zamanın etkin bir şekilde kullanılmadığını vurgulamaktadırlar. Öğretmenlerin planlama ve öğretim açısından birbirlerine bağımlı olmaktan yakınmaları (Murawski & Dieker, 2008) da ekiple öğretime ilişkin bilgi ve deneyim yetersizliklerine bağlı olarak ortaya çıkmaktadır.

Etkili bir ekiple öğretimin eğitim sürecinde öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimi, öğrenci gelişimi ve ekibe katkısı açısından giderek artan bir öneme sahip olması ekiple öğretimde öğretmen deneyimine duyulan farkındalığın artmasına katkıda bulunmaktadır. Mesleki gelişim açısından öğretmenlerin bir başka öğretmenden geri bildirim alması veya teşvik edilmesi iş birliği becerilerinin gelişmesine (Jang, 2006), sınıf içi uygulamaların iyileşmesine ve öğretim hakkında yeni ve yenilikçi yolların keşfedilmesine olanak vererek teorik ve uygulama bilgisinin artmasını sağlamaktadır. Bu bağlamda öğretmenler bilgi birikimindeki artışla birlikte öğretmenin eğlenceli olduğunu ve olması gerektiğini hatırlamaktadırlar (Crow & Smith, 2003). Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin ekiple öğretime ilişkin deneyimi öğrencinin öğrenmesini, öğrenilenlerin kalıcılığını ve başarısını artırmaktadır. Ekiple öğretim, özel gereksinimli öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını ve öğrenmelerini karşılamak için özel eğitim hizmetlerinden faydalanırken genel müfredata erişmelerine yardımcı olmaktadır (Friend, Cook, Hurley-Chamberlain & Shamberger, 2010). Dolayısıyla tüm öğrencilerin akademik gelişimlerine olumlu katkı sağlanması mümkün olmaktadır (D'Alonzo, Giordano & Van Leeuwen, 1997). Öğretmenlerin istekliliğinin artması ve yüksek motivasyona sahip olmaları ekiple öğretim deneyimlerine bağlıdır. Ekiple öğretim deneyimlerinin yapısal yönlerine ek olarak öğretmen tutumları, ekiple öğretim uygulamalarında rol oynamaktadır (Gürgür & Uzuner, 2010). Öğretim sırasında yaşanan güçlüklerin aşılmasında fikirleri ve farklı bakış açılarını paylaşma, kendi öğretme stillerini ortaya koyma, etkili iletişim kurma ve problem çözme becerilerine sahip olma öğretmenlerin özgüven kazanmalarına fırsat vermektedir. Böylece ortak bir hedefe ulaşmak amacıyla uyumlu, birlikte çalışmaya karşı olumlu tutum sergileyen ve öğretmeye istekli öğretmenler ile karşılaşılması mümkün olmaktadır. Ekip açısından öğretmenlerin rol ve sorumlulukları paylaşımlarını, sorumluluklarını yerine getirmelerini, görev ve sorumluluklar için hazırlanmalarını sağlamaktadır. Öğretmenler kapsayıcı uygulamaların farkında olmalarına rağmen mevcut sınıf içi yaklaşımlar ve bunların tam olarak ne anlama geldikleri konusunda net bir anlayışa sahip değildirler. Ekiple öğretim, öğretmenlerin uzmanlıklarını paylaşmalarına (Cross & Walker-Knight, 1997), yeni metodolojilere ilişkin denemeler (Murawski, 2006) ve öğretim uygulamalarında değişiklikler yapmalarına katkıda bulunmaktadır.

Özel eğitimin bir ekip işi olması nedeniyle bir sınıfta iki öğretmen hem bilgi ve deneyimlerini paylaşarak hem de iş birliği yaparak eğitim hizmeti sunmaktadır. Öğretmenler arasındaki iletişim ve iş birliği, etkili ve verimli öğretim-öğrenme etkinliklerinin planlanmasını sağlayarak öğretim uygulamaları, içerik ve öğrenciler üzerinde etkili olmaktadır (Putnam & Borko, 1997). Özel eğitim öğretmenlerinin sınıfta bir günü nasıl geçirdiklerinin, görev ve sorumluluk tanımlarının, ekiple çalışmada yaşadıkları güçlüklerin neler olduğunun belirlenmesi öğretimin etkililiğinin artırılmasına ve öğretime yönelik olumlu tutum ve istek geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin ekiple öğretime yönelik deneyimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenler aldıkları lisans eğitiminin ekiple öğretimde etkisi olduğunu düşünüyor mu?
2. İki öğretmenin görev aldığı bir sınıfta bir gün nasıldır?
3. İki öğretmenin görev aldığı bir sınıfta, her bir öğretmenin görev ve sorumlulukları nelerdir?
4. İki öğretmenin görev aldığı bir sınıfta, her bir öğretmenin görev ve sorumlulukları nasıl belirlenmektedir?

5.Belirlenen görev ve sorumlulukları yerine getirme konusunda öğretmenler kendilerini nasıl değerlendirmektedir?

6.Öğretmenlerin ekiple öğretimin etkili olabilmesi için önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışmalarında araştırma alanı ne olursa olsun durum çalışması yürütme ihtiyacı temelde karmaşık toplumsal bir olayı anlama isteğinden kaynaklanarak güncel bir olayı derinlemesine ve bütüncül olarak gerçekçi dünya perspektifinden incelemeyi gerektirmektedir (Saban & Ersoy, 2017). Bireyi, grubu ya da kültür durumunu anlamayı, tanımlamayı, tahmin etmeyi ya da kontrol etmeyi vurgulayan bir araştırma yaklaşımıdır (Kıncal, 2015). Bu çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin ekiple öğretim deneyimlerinin ortaya çıkarılmasıyla mevcut durum derinlemesine ortaya koyulacağından ve öğretmen bakış açısı ile ekiple öğretim bütüncül bir anlayışla inceleneceğinden durum çalışması tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme yönteminde araştırmacı yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu çalışmada zamandan tasarruf sağlayarak hızlı bir biçimde verilerin toplanması nedeniyle kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 32 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin 19'u (%59,38) erkek; 13'ü (%40,63) kadındır. Öğretmenlerin 22'si (%68,25) özel eğitim öğretmenliği 10'u (%31,25) ise sınıf öğretmenliği mezundur.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplama aracının oluşturulması için ilk olarak alan yazını taraması yapılmış ve özel eğitim öğretmenlerinin ekiple öğretim deneyimlerinin ortaya çıkarılmasını sağlayacak sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular özel eğitim alanından iki uzmana ve iki özel eğitim öğretmenine gönderilerek soruların açık ve anlaşılır olup olmadığına ve araştırılmak istenen konuyu kapsayıp kapsamadığına ilişkin dönütler alınmıştır. Uzman dönütlerine göre ilgili sorularda düzeltme yapıldıktan sonra iki öğretmenle pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamadan elde edilen veriler ışığında veri toplama aracı çalışmada kullanılmak üzere hazır hale getirilmiştir. Öğretmenler Google form üzerinden sorulara yazılı olarak cevap vermişlerdir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla hazırlanan Google formu araştırmanın kapsamı, amacı ve verilerin araştırma dışında kullanılmayacağına ilişkin bilgiler eklendikten sonra öğretmenler aracılığıyla formun özel eğitim öğretmenlerine ulaştırılması sağlanmıştır. Elde edilen veriler nitel analiz programı olan MAXQDA.20 paket programı ile analiz edilerek temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Yüzdeler ve frekanslar şeklinde sunulmuştur.

Araştırmanın Etik İzinleri

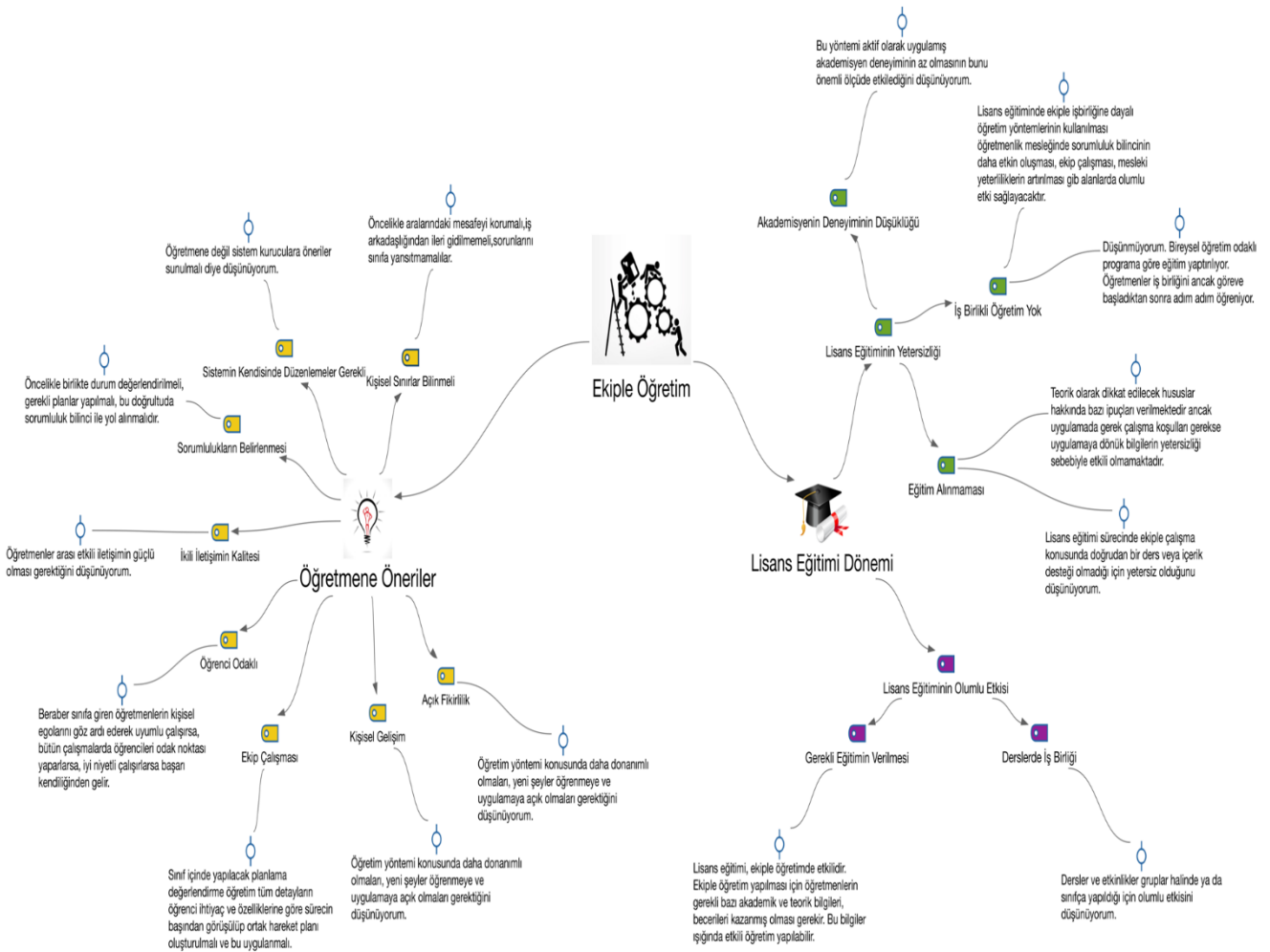
Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu, 11/03/2022, 2022/87 sayılı belge alınmıştır.

BULGULAR

Öğretmenlerin ekiple öğretim deneyimlerinin tematik incelemesine ilişkin tema ve alt temaların yüzde ve frekans tablosu Tablo 1’de verilmiştir. Şekil 1’de ise çalışmaya katılan öğretmenlerin ekiple öğretim hakkındaki düşüncelerinin tematik incelemesi yapılmıştır.

Tablo 1. Öğretmenlerin ekiple öğretim deneyimlerinin tematik incelemesine ilişkin tema ve alt temaların yüzde ve frekansı

Ana Temalar	Ekiple Öğretim (ANA KONU)	<i>f</i>	%
	Öğretmene Öneriler	65	61,90
	Lisans Eğitimi Dönemi	40	38,10
	TOPLAM	105	100,00
Alt Temalar	Öğretmene Öneriler (Ana Tema)	<i>f</i>	%
	Ekip Çalışması	23	35,38
	İkili İletişimin Kalitesi	13	20,00
	Öğrenci Odaklı	10	15,38
	Kişisel Gelişim	8	12,31
	Sorumlulukların Belirlenmesi	6	9,23
	Açık Fikirlilik	2	3,08
	Kişisel Sınırlar Bilinmeli	2	3,08
	Sistemin Kendisinde Düzenlemeler Gerekli	1	1,54
	TOPLAM	65	100,00
Ana Temalar	Lisans Eğitimi Dönemi	<i>f</i>	%
	Lisans Eğitiminin Yetersizliği	24	60,00
	Lisans Eğitiminin Olumlu Etkisi	16	40,00
	TOPLAM	40	100,00
Alt Temalar	Lisans Eğitiminin Yetersizliği	<i>f</i>	%
	Eğitim Alınmaması	13	54,17
	İş Birlikli Öğretimin Olmaması	10	41,67
	Akademisyenin Deneyiminin Yetersizliği	1	4,17
	TOPLAM	24	100,00
Alt Temalar	Lisans Eğitiminin Olumlu Etkisi	<i>f</i>	%
	Gerekli Eğitimin Verilmesi	8	53,33
	Derslerde İş Birliği	7	46,67
	TOPLAM	15	100,00



Şekil 1. Öğretmenlerin ekiple öğretim deneyimleri

Öğretmenlerin ekiple öğretim deneyimleri Şekil 1’de incelendiğinde 2 ana tema altında 13 alt tema oluştuğu görülmektedir. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar içerisinde yer alan Öğretmene Öneriler ana teması altında 8 alt tema bulunmaktadır. Öğretmenlerin Önerileri konusunda; Kişisel Sınırlar Bilinmeli, Sistemin Kendisinde Düzenlemeler Gerekli, Sorumlulukların Belirlenmesi, İkili İletişimin Kalitesi, Öğrenci Odaklı, Ekip Çalışması, Kişisel Gelişim ve Açık Fikirlilik olmak üzere çeşitli öneri temaları oluşmuştur. Bu doğrultuda Öğretmenlere Öneriler ana teması altında bazı öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde Kişisel Sınırlar Bilinmeli alt teması için; Öğretmen 5: “*Öncelikle aralarındaki mesafeyi korumalı, iş arkadaşlığından ileri gidilmemeli, sorunlarını sınıfa yansıtmamalıdır.*” Öğretmen 26: “*Beraber sınıfa giren öğretmenler kişisel egolarını göz ardı ederek uyumlu çalışırsa...*” şeklinde yorumlarda bulunmuşlardır. Buna göre bazı öğretmenlerin mesleki kaygıların ötesinde profesyonellikten uzak olan davranışlarda buldukları söylenebilir.

Sistemin Kendisinde Düzeltilmeler Gerekli alt teması için yalnızca bir cevap bulunmaktadır. Farklı bir cevap olduğu için alt tema olarak açılması uygun görülmüştür. Bu duruma verilen cevap incelendiğinde Öğretmen 15: “*İnsan unsurunun bu yapıya uygun olarak sistemin içerisinde biçimlenmesi gerektiğini düşünüyorum. Daha açık bir ifade ile ekiple öğretimin etkililiğinde kişiye değil sisteme inanıyorum. Bu nedenle öğretmene değil sistem kuruculara öneriler sunulmalı diye düşünüyorum.*” demiştir. Burada düşünülmesi gereken nokta problemlerin yalnızca öğretmenlerden kaynaklı olarak ortaya çıkmadığı bunun yanında sistemsel düzenlemelerin de yapılması gerektiğidir.

Sorumlulukların Belirlenmesi alt teması incelendiğinde Öğretmen 22: “*Öncelikle birlikte durum değerlendirilmeli, gerekli planlar yapılmalı, bu doğrultuda sorumluluk bilinci ile yol alınmalıdır.*”,

Öğretmen 21: “Sınıfta bütün öğrencilerin sorumluluğu olduğunu bilip sınıftaki çalışmalarını ve işlerini angarya görmemelidir.” demiştir. Bu durum öğretmenlerin sorumluluklardan kaçtığı ya da tam olarak sorumluluk sürecini anlamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Alt tema sıklıkları incelendiğinde en sık verilen cevaplardan birisini oluşturan İkili İletişimin Kalitesi alt temasında Öğretmen 25: “Sözlü iletişim kadar sözsüz iletişimde de başarılı olunmalıdır.”, Öğretmen 24: “Öğretmenler arası etkili iletişimin güçlü olması gerektiğini düşünüyorum.”, Öğretmen 13: “Bence bu iş hoşgörüsüyle oluyor. Karşıdaki insanla etkili iletişim olması lazım, çok fazla da eleştiri yapmamalı ekip arkadaşlarına önemli olduğunu hissettirmelisin.” şeklinde yorumlar bulunmaktadır. Buna göre öğretmenlerin en çok sorun yaşadığı şeylerden birinin ikili ilişkilerdeki başarısızlıklar ya da kopukluklar olduğu söylenebilir.

Öğrenci Odaklı alt temasında öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde Öğretmen 5: “Profesyonel davranışlar sergileyerek önceliğin öğrenciler olduğu unutulmamalıdır.”, Öğretmen 8: “...öğrencilerin BEP'lerine, edinmeleri gereken kazanımlara uygun öğretim faaliyetlerinin yapılması. Bu duruma uygun olarak paralel öğretim, alternatif öğretim gibi ekiple öğretim yöntemleri uygulanmalı.” demişlerdir. Öğretmenlerin bazen öğrenci odağından çıkarak ilerledikleri ve bazı noktalarda eksiklikleri olduğu söylenebilir.

Ekip Çalışması alt temasında öğretmenlerin birbirinden uzaklaşarak hareket ettikleri görülmektedir. Öğretmen 7: “İş birliğine açık olun birlikte karar verin sorumlulukları paylaşın iletişim halinde olun.” ve Öğretmen 28: “Aynı konularda eğitim almaları ekip dinamiklerinin ortak olması gerektiğini düşünüyorum.” şeklinde önerilerde bulunmuşlardır. Buna göre öğretmenler ekip çalışması konusunda sorunlar yaşamaktadır denilebilir. Verilen diğer cevaplar incelendiğinde benzer yorumların olduğu ve ekip çalışması için eksikliklerin olduğu söylenilmektedir.

Kişisel Gelişim alt teması altında verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin kendi kişisel gelişimlerine yönelik çalışmalarının az olduğu söylenebilir. Öğretmen 31: “Öğretmenler kendilerini geliştirmeli ve sınıfta birbirlerini tamamlamalı.”, Öğretmen 10: “İletişim becerilerini arttırsınlar, partnerlerini harekete geçirecek motivasyonu sağlasınlar, partnerleri ile birlikte diğer branş öğretmenleri ile görüşmeler yapsınlar.” şeklinde yorumlarda bulunmuşlardır. Buna göre öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapması gerektiği görülmektedir.

Açık Fikirlilik alt temasında ise Öğretmen 1: “Öğretim yöntemi konusunda daha donanımlı olmaları, yeni şeyler öğrenmeye ve uygulamaya açık olmaları gerektiğini düşünüyorum.” demiştir. Öğretmenlerin açık fikirliliklerinin yanında yine kişisel gelişime yönelik çalışmalar yapmaları gerektiği görülmektedir.

Öğretmenlerin ekiple öğretimin lisans öğrenimi sırasında verilmesine yönelik düşünceleri incelendiğinde 2 tema altında 5 alt temanın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar içerisinde yer alan Lisans Eğitimi Dönemi ana temasını Lisans Eğitiminin Yetersizliği ve Lisans Eğitiminin Olumlu Etkisi olmak üzere 2 tema oluşturmuştur. Lisans Eğitiminin Yetersizliği teması incelendiğinde Akademisyenin Deneyiminin Yetersizliği, İş Birlikli Öğretimin Olmaması ve Eğitim Alınmaması olmak üzere 3 alt temanın ortaya çıktığı görülmektedir.

Akademisyenin Deneyiminin Yetersizliği alt teması incelendiğinde bu temanın yalnızca bir katılımcıdan oluştuğu görülmektedir. Öğretmen 16: “Bu yöntemi aktif olarak uygulamış akademisyen deneyiminin az olmasının bunu önemli ölçüde etkilediğini düşünüyorum.” demiştir.

İş Birlikli Öğretimin Olmaması alt teması altında ise öğretmenler lisans eğitimleri boyunca ekip çalışmasını içerecek derslerin olmamasını vurgulamaktadırlar. Öğretmen 6 bu durumu: “Lisans sürecinde daha çok bireysel işleniyor ve ilerliyor. Fakat iş hayatında sürekli partner ve ekip ile yürüyor.” şeklinde özetlemektedir. Ayrıca Öğretmen 26: “Aldığımız lisans eğitiminde ekiple öğretime ilişkin içerik yoktu buna bağlı olarak ekiple öğretim konusunda lisans eğitiminin bana katkısı olmadı. Ama lisans eğitiminde olmalı.” diyerek lisans öğretim programlarındaki eksikliklerin öğretmen olmuş bireylerdeki yansımalarını göstermiştir.

Eğitim Alınmaması alt teması da İş Birlikli Öğretim Yok alt temasına benzemektedir. Derslerin iş birlikli olmasının haricinde ekiple öğretim tarzında derslerin de olmaması benzerliği göstermektedir. Öğretmen 4: “Lisans eğitimi sürecinde ekiple çalışma konusunda doğrudan bir ders veya içerik desteği olmadığı için yetersiz olduğunu düşünüyorum.” demiştir. Öğretmen 19 ise: “Bu tarz bir eğitim almadım. Stajda öğrendiklerim ve meslekte çalışmaya başladıktan sonra öğrendiğim bir durum oldu ekiple öğretim.” diyerek benzer bir duruma değinmiştir. Öğretmenlerin ekiple öğretime yönelik öğrendiği şeylerin kendi tecrübelerine dayandığı söylenebilir.

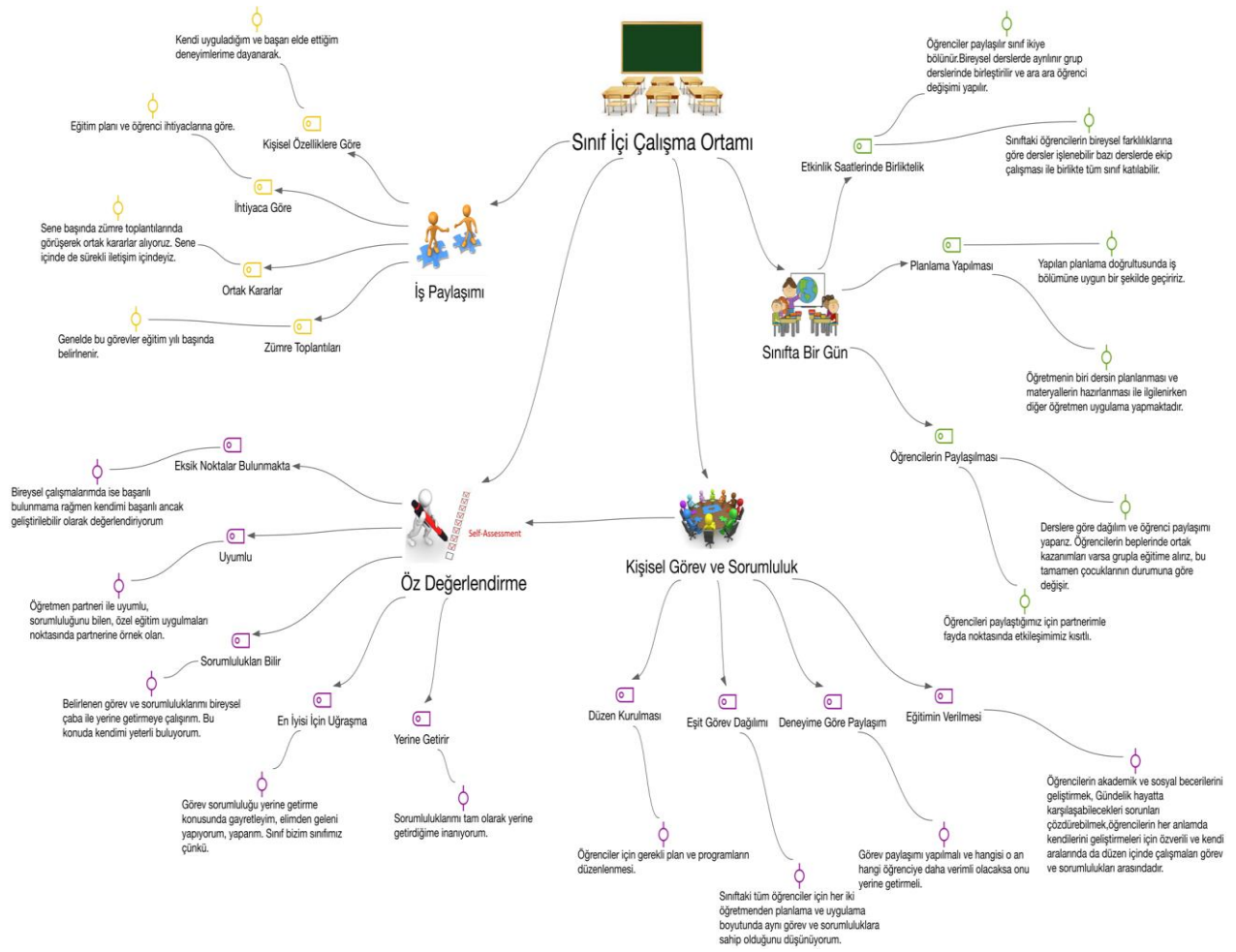
Olumsuz görenlerin aksine Lisans Eğitiminin Olumlu Etkisi alt teması altında ekiple öğretim için lisans eğitiminin olumlu yönlerinin olduğunu belirtenler de bulunmaktadır. Buna göre Gerekli Eğitimin Verilmesi alt temasında Öğretmen 11: “Lisans eğitimi, ekiple öğretimde etkilidir. Ekiple öğretim yapılması için öğretmenlerin gerekli bazı akademik ve teorik bilgileri, becerileri kazanmış olması gerekir.” demiştir. Buna ek olarak Derslerde İş Birliği alt teması altında bu durumu destekleyen cevaplardan birisi olan Öğretmen 22: “Etkili olduğunu düşünüyorum, alınan lisans eğitimi ekiple öğretimin önemini belirtmektedir.” demiştir. Buna ek olarak Öğretmen 23: “Kesinlikle etkisi olduğu kanaatindeyim. Lisans eğitimi esnasında gerek fakülte içindeki etkileşimli grup çalışmaları gerekse staj uygulamalarında öğretmen adayları birbirinden yardım alıyor, belirli bir durum karşısında öneriler veriyor, iş paylaşımında bulunuyor. Bunların hepsinin ilerideki ekip çalışmalarına sağlıklı bir zemin oluşturmada önemli olduğunu düşünüyorum.” demiştir. Bu duruma göre öğretmenlerin lisans eğitimi sırasında ekiple öğretime yönelik alınan eğitimin önemli olduğunu düşündükleri ve bu doğrultuyu etkileyecek eğitimler almış bireylerin olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre ekiple öğretime önem veren üniversiteler mevcuttur fakat bu durumun yeterli olduğu da söylenememektedir.

Öğretmenlerin düşüncelerinin tematik incelemesine ilişkin tema ve alt temaların yüzde ve frekans tablosu Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin sınıf içi çalışma ortamları düşüncelerinin tematik incelemesine ilişkin tema ve alt temaların yüzde ve frekansı

Ana Temalar	Sınıf İçi Çalışma Ortamı	Bölümler	%
	Görev ve Sorumluluk	48	28,07
	Öz Değerlendirme	43	25,15
	İş Paylaşımı	41	23,98
	Sınıfta Bir Gün	39	22,81
	TOPLAM	171	100,00
Alt Temalar	Sınıfta Bir Gün	Bölümler	%
	Planlama Yapılması	20	51,28
	Öğrencilerin Paylaşılması	10	25,64
	Etkinlik Saatlerinde Birliktelik	9	23,08
	TOPLAM	39	100,00
Alt Temalar	İş Paylaşımı	Bölümler	%
	Ortak Kararlar	14	34,15
	İhtiyaca Göre	13	31,71
	Kişisel Özelliklere Göre	9	21,95
	Zümre Toplantıları	5	12,20
	TOPLAM	41	100,00
Alt Temalar	Kişisel Görev ve Sorumluluk	Bölümler	%
	Eşit Görev Dağılımı	21	43,75
	Eğitimin Verilmesi	12	25,00
	Düzen Kurulması	8	16,67
	Deneyime Göre Paylaşım	7	14,58
	TOPLAM	48	100,00
Alt Temalar	Öz Değerlendirme	Bölümler	%
	Yerine Getirir	18	41,86
	En İyisi İçin Uğraşma	8	18,60
	Sorumlulukları Bilir	8	18,60
	Uyumlu	6	13,95
	Eksik Noktalar Bulunmakta	3	6,98
	TOPLAM	43	100,00
Alt Temalar	İş Paylaşımı	Bölümler	%
	Ortak Kararlar	14	34,15
	İhtiyaca Göre	13	31,71
	Kişisel Özelliklere Göre	9	21,95
	Zümre Toplantıları	5	12,20
	TOPLAM	41	100,00

Şekil 2’de çalışmaya katılan öğretmenlerin çalışma ortamları hakkındaki düşüncelerinin tematik incelemesi yapılmıştır.



Şekil 2. Öğretmenlerin sınıf içi çalışma ortamları hakkındaki düşünceleri

Öğretmenlerin sınıf içi çalışma ortamları hakkındaki düşünceleri Şekil 2’de incelendiğinde 4 ana tema altında 16 alt temanın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar içerisinde yer alan İş Paylaşımı ana teması altında 4 alt tema bulunmaktadır. Bunlar Kişisel Özelliklerine Göre, İhtiyaca Göre, Ortak Kararlar ve Zümre Toplantıları şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin iş paylaşımları sırasında Kişisel Özelliklerine Göre alt temasında verdikleri cevaplar incelendiğinde Öğretmen 26: *“İki öğretmen sınıfta görev paylaşımı yaparken genelde öğretmenin biri daha baskın olduğu için görev paylaşımını belirlemede daha etkili oluyor. Görev ve sorumluluklar paylaşılırken kişisel özellikleri göz önünde bulundurmamak daha verimli oluyor.”* ve Öğretmen 31: *“Davranış değiştirme konusunda deneyimli olan, okuma yazma öğretimi konusunda deneyimli olan ya da öğrencinin bireysel farklılıklarına göre veya sınıfın durumuna göre belirleniyor.”* şeklinde cevaplar vermiştir. Buna göre öğretmenlerin bireysel farklılıklarının ve deneyimlerinin sınıf içi uygulamalardaki pozisyonlarını etkilediği söylenebilir.

İhtiyaca Göre alt temasının ve Ortak Kararlar alt temasının birbirine yakın sayılabilecek iki boyut olduğu söylenebilir. İhtiyaca Göre alt temasında Öğretmen 24: *“Çalışılacak kazanım grup çalışmasına uygunsa bir öğretmen bunu çalışırken diğer öğretmen konu ile ilgili formları doldurur. Bireysel çalışma yapıldığı durumlarda iki öğretmen de birlikte çalışır.”* ve Öğretmen 5: *“Öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda belirlenir.”* demiştir. Öğretmenlerin sınıfın o esnadaki ihtiyacına göre iş paylaşımı yaptıkları söylenebilir. Ayrıca ihtiyaç haricinde Ortak Kararlar alt teması da kısmen ihtiyaç kavramını karşılamaktadır. Öğretmen 11: *“Birlikte çalıştığımız öğretmen ile oturup konuşarak ve yeri geldiğinde yapılması gereken neler olduğunu birbirimize saygı çerçevesinde söyleyip uyararak belirliyoruz.”* demiştir. Bunun yanında Öğretmen 25: *“Sınıfta diğer bulunan özel eğitimci arkadaş ile istişare ederiz.”* diyerek sınıf içinde görev paylaşımına ortak olarak karar verdiklerini belirtmiştir. Buna göre öğretmenlerin iletişim becerilerine yönelik eğitim istemelerinin sebebi bu bölüme dayandırılabilir çünkü öğretmenlerin karar verebilmeleri için partner öğretmenle iletişim halinde olmaları gerekmektedir.

Kararların verilmesinde bir başka etmen de Zümre Toplantıları alt temasında sunulmuştur. Zümre toplantıları aracılığıyla öğretmenlerin sınıf içindeki paylaşımlarının okul idaresi tarafından paylaştırılması olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretmen 1: *“Sene başında zümre toplantılarında görüşerek ortak kararlar alıyoruz. Sene içinde de sürekli iletişim içindeyiz.”* ve Öğretmen 25: *“Zümre toplantımızda her yıl planlama yaparız. Bu plan dahilinde eklemek ya da çıkarmak istediklerimiz görev ve sorumluluklarımız olur.”* demiştir. Buna göre okul idaresinin verdiği görev ve sorumlulukların yanında sınıf içi ortak kararların da etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Sınıfta Bir Gün ana teması incelendiğinde Etkinlik Saatlerinde Birliktelik, Planlama Yapılması ve Öğrencilerin Paylaşılması alt temalarının ortaya çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf içinde bir günlerini partner öğretmen ile nasıl geçirdikleri incelendiğinde Etkinlik Saatlerinde Birliktelik alt temasında Öğretmen 1: *“Ayrı öğrenciler ile çalışıyoruz. Etkinlik saatlerinde beraber hareket ediyoruz.”* ve Öğretmen 5: *“Bireysel derslerde ayrılır grup derslerinde birleştirilir ve ara ara öğrenci değişimi yapılır.”* demiştir. Buna göre öğretmenlerin sınıf içerisinde farklı gruplara bölündüğü fakat etkinlik saatlerinde ortak etkinlikler yaptıkları söylenebilir. Öğrencilerin Paylaşılması alt teması incelendiğinde ise Öğretmen 27: *“Farklı öğrenme düzeyleri olan öğrenciler için farklı etkinliklere ihtiyaç duyulacağı için farklı öğrenciler ile bireysel çalışma imkânı oluşacaktır. Grup etkinliklerinde ise etkinliğin yürütülmesinde yardımcı olunabilir, etkinliğin sağlıklı şekilde devam etmesi için önleyici yardımlar sunulabilir.”* diyerek öğrencilerin paylaşıldığını fakat grup etkinliklerinin de planlandığını belirtmektedir. Öğretmen 19 ise: *“Öğrencileri paylaştığımız için partnerimle fayda noktasında etkileşimimiz kısıtlı.”* diyerek öğrencilerin paylaşılmasının olumsuz etkilerinin olabileceğine değinmiştir. Sınıf içinde dağılım yapılırken öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun planlama dahilinde hareket ettiği söylenebilir. Planlama Yapılması alt temasına örnek olarak Öğretmen 3: *“Her öğretmen her öğrenciyle çalışacak şekilde planlama yaparak.”*, Öğretmen 16: *“Görev paylaşımı zaten yapılmıştır. Kim hangi öğrenciyle ilgilenecek o gün plana göre hangi konuları çalışacak bellidir. Grupla yapılan etkinliklerde ise kim esas öğretici kim yardımcı öğretmen rolündedir bunlar önceden bellidir.”* demiştir. Buna göre planlamaların yapılması doğrultusunda görevlerin paylaşımı yapılmaktadır.

Kişisel Görev ve Sorumluluk ana teması ile Öz Değerlendirme ana teması birbirine bağlanmıştır. Çünkü öğretmenlerin kendi görev ve sorumluluklarının farkında olması ancak öz değerlendirme ile sağlanabilir. Kişisel Görev ve Sorumluluk ana teması incelendiğinde Düzen Kurulması, Eşit Görev Dağılımı, Deneyime Göre Paylaşım ve Eğitimin Verilmesi alt temalarından oluştuğu görülmektedir. Düzen Kurulması alt temasında Öğretmen 4: *“Öğrenciler için gerekli plan ve programların düzenlenmesi...”* demiştir. Öğretmen 22 ise: *“Her öğretmenin sınıf düzeninde ve öğrenci gelişiminde eşit sorumlulukları*

vardır. Öğrencinin düzeyi belirlenir, bu şekilde planlama yapılır ve ilerleyen süreçte bu doğrultuda yol alınır.” demiştir. Buna göre öğretmenlerin sınıf içindeki görev ve sorumluluk paylaşımlarını bir düzen içerisinde yapmaya çalıştıkları görülmektedir.

Eşit Görev Dağılımı alt temasının oluşumu incelendiğinde öğretmenlerin bir kısmı görev dağılımlarında eşit sorumluluklarının olduğunu belirtmektedirler. Eşit görev dağılımı için Öğretmen 8: “Her iki öğretmen de öğrenciler açısından eşit sorumlulukta. Öğrencilerin BEP’lerine uygun olarak eğitim faaliyetlerini yürütmekte her ikisi de eşit derece sorumlu. Bununla birlikte yaşanan sorunlarda, yapılacak etkinliklerde öğretmenlerin diğerini suçladığını ya da etkinlikten sıklıkla kaçtığını sıklıkla gördüm.” demiştir. Öğretmen 24: “Öncelikli görevinin birbirleri ile etkili iletişim kurmak olduğunu düşünüyorum. Sınıftaki tüm öğrenciler için her iki öğretmenin planlama ve uygulama boyutunda aynı görev ve sorumluluklara sahip olduğunu düşünüyorum.” diyerek görev paylaşımlarının eşit olması gerektiğini belirtmiştir. Buna göre öğretmenler arasında görev paylaşımlarının eşitliliği konusunda bazı sorunların olduğu söylenebilir. Deneyime Göre Paylaşım alt temasında öğretmenlerin bir kısmı eşit görev dağılımından ziyade öğretmenlerin kişisel bilgi ve becerilerine göre dağılması gerektiğini belirtmektedirler. Bu duruma örnek olarak Öğretmen 19’un: “Hangimiz o çocuğa daha çok şey katabileceksek o öğretmen çalışır.” cevabı örnek gösterilebilir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğrenci odaklı olarak öğretmen dağılımının yapılması gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

Eğitimin Verilmesi alt temasında öğretmenler görevlerinin ve sorumluluklarının ana temasının öğrencilere verecekleri eğitim olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen 28: “Bireyin olumlu davranışlarını pekiştirme olumsuz davranışlarını düzeltme engelleme şeklinde olmalıdır. Bireyin ihtiyaç duyduğu beceri ve davranışları uygulattırma şeklinde olmalıdır.” ve Öğretmen 30: “Ders işleyeceği öğrencisi için doküman anlamında hazırlıklı olmalı. Öğrencinin güvenliği için azami dikkat etmeli.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Kişisel Görev ve Sorumluluk ana temasına bağlanmış olan Öz Değerlendirme ana teması altında ise Eksik Noktalar Bulunmakta, Uyumlu, Sorumlulukları Bilir, En İyisi İçin Uğraşma ve Yerine Getirir alt temaları yer almaktadır. Öğretmenler arasında öz değerlendirme yaparken kendi eksik noktalarının olduğunu görenlerin sayısı oldukça azdır. Öğretmenlerin kendilerini eleştirmekten oldukça kaçındıkları söylenebilir. Bununla ilişkili alt tema olan Eksik Noktalar Bulunmakta alt teması incelendiğinde Öğretmen 10: “Birçok öğrenciye etki ettim birçok aileden teşekkür duydum. Ancak öz eleştiri olarak daha sistemli gözlem kayıtları tutabilirim.” ve Öğretmen 15 ise: “Kısıtlanmış ve baskı altında hissediyorum. O nedenle daha iyisini yapabilecekken gerçekleştiremediğim için olumsuz değerlendiriyorum. Bireysel çalışmalarında ise başarılı bulunmama rağmen kendimi başarılı ancak geliştirilebilir olarak değerlendiriyorum.” demiştir. Buna göre kendi eksiklerini görebilen öğretmenlerin olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Uyumlu alt temasına verdikleri cevaplar incelendiğinde Öğretmen 20: “Elimden geldiğince tüm görev ve sorumlulukları yerine getirmeye çalışırım. Öğretmen arkadaşım ile uyum içinde çalışmaya özen gösteririm.” ve Öğretmen 22: “Öğretmen arkadaşım ile uyumlu olmak ve birlikte yol alabilmek sınıfta bulunan öğrenciler için oldukça etkili olacaktır, elimden geleni fazlası ile yapmaya çalışırım. Gerektiği yerde fazla görev alırım.” demişlerdir. Buna göre öğretmenler arasında partnerine ve sınıfına yönelik sorumluluklarını gerçekleştirirken uyumlu davranmaya özen gösteren öğretmenlerin olduğu görülmektedir.

Sorumluluklarını Bilir alt teması incelendiğinde öğretmenlerin kendilerine verilen sorumlulukların farkında olduklarını söylemek mümkün görünmektedir. Buna ek olarak öğretmenlerden bazıları sorumlulukların yerine getirilmesinde elinden geleni yapmakta bazıları ise sadece sorumluluklarını yerine getirdiklerini belirtmektedir. Sorumluluklarını Bilir alt temasına verilen cevaplar incelendiğinde Öğretmen 26: “Sorumluluklarımı tam olarak yerine getirdiğime inanıyorum.”, Öğretmen 14: “Belirlenen görev ve sorumlulukların yerine getirilmesi konusunda kendimi başarılı buluyorum.” demiştir. Sorumlulukların yerine getirilmesi için En İyisi İçin Uğraşma alt teması incelendiğinde Öğretmen 11: “Görev sorumluluğu yerine getirme konusunda gayretliyim, elimden geleni yapıyorum, yaparım. Sınıf bizim sınıf çünkü. Birbirimize yardımcı olmak demek hem çocukların ilerlemesi hem de güzel bir çalışma ortamı olması adına bir adım atmaktır.” ve Öğretmen 13: “Her şeyi zamanında yapmaya çalışırım yaptığım işi elimden geldiği kadar en iyi şekilde yapmaya çalışırım.” demiştir. Buna göre öğretmenlerin verilen sorumlulukların bilincinde ve ellerinden geleni yapmakta oldukları söylenebilir. Yerine Getirir alt teması incelendiğinde Öğretmen 8: “Açıkçası kendi görev ve sorumluluklarımı düzenli olarak yerine getirmeye çalışırım. Sonuçta bu işten para kazanıyoruz ve hakkını vermemiz gerektiğini düşünüyorum. Ancak siz görevlerinizi yaparken diğer arkadaşın sıklıkla sorumluluktan kaçması çatışmalara neden oluyor.” ve Öğretmen 31: “Almış olduğum görevi sonuçlandırana kadar devam ederim.” demiştir. Buna göre öğretmenler arasında hem

elinden gelenin fazlasını yapmaya çalışan hem de sadece verilmiş işi yapan kişiler olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin verilen görev ve sorumlulukları yerine getirdiklerini düşünmeleri bu noktada kilit durumdadır.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğrencilere etkili öğretim sunulması eğitim-öğretim sürecinin önemli bir boyutudur. Sınıflarda kaliteli ve verimli bir eğitim sunabilmek için eğitim-öğretim sürecinin parçalarından biri olan öğretmenlerin iş birliği içerisinde çalışmaları gerekmektedir. Aynı sınıfta iki öğretmenin iş birliği içinde olması ve etkili öğretim sunabilmesi öğretmenlerin görevi olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin ekiple öğretimi gerçekleştirebilmeleri ve başarılı sonuçlar elde etmeleri için gerekli gördükleri temel unsurların belirlenmesi ve deneyimlerinin ortaya çıkarılması açısından görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Özel eğitim öğretmenleri ekiple öğretimin etkililiğinin artırılması için iş birliğine açık, sorumlulukların paylaşıldığı, sağlıklı iletişimin kurulduğu bir ortam olmasına ve öğretmenlerin aynı konularda eğitim alarak ortak bir anlayış geliştirebilmelerine ilişkin önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin geliştirdikleri öneriler arasında en fazla ekip çalışmasının olması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda sorumluluk alma ve iş birliği yapma konusunda önerilerde bulunuyor olmaları öğretmenlerin bu konularda güçlük yaşıyor olabileceğini düşündürmektedir. Özellikle kişisel sınırların bilinmesi ve sorumlulukların belirlenmesi alt temalarında öğretmenlerin benzer şekilde sorumluluğun bir iş yükü olarak görülmemesi, kişisel egoların sınıf ortamına yansıtılmaması yönünde geliştirdikleri önerilerin birbirleriyle bağlantılı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ikili iletişimin önemini de çoğunlukla dile getirdikleri araştırma sonuçları arasında yer almaktadır. Başarılı bir ekiple öğretim birlikte çalışan öğretmenlerin dersleri planlaması kadar etkili ve sürekli iletişim kurmalarına da bağlıdır. Basit konuların açıklığa kavuşturulduğunda çözülmesi mümkün olmasına rağmen açıklığa kavuşturulmayan her konu öğretimin etkili ve verimli geçmesine engel olmakta ve bu durum ekiple öğretimin başarısını engelleyici bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır. İlgili alanyazınında sınıfta her iki öğretmenin de rol ve sorumluluklar konusunda net bir biçimde iletişim kurmasının gerekli olduğu, öğretmenlerin açık iletişim kurarak roller, değerlendirme, uygulama ve sınıf disiplini gibi konulardaki olası çatışmaları önleyebilecekleri belirtilmektedir (Keefe & Moore, 2004).

Cassery ve Padden (2017) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin ekiple öğretim yaklaşımını sıklıkla doğru bir şekilde adlandırmadıklarını, okuldaki tüm öğretmen meslektaşlarının aynı eğitimi alması gerektiğini, böylece anlayış ve bilgi tutarlılığının artacağını düşündüklerini ortaya çıkarmışlardır. Öğretmenlerin birbirleriyle etkili iletişim kurmaları eğitim-öğretim sürecine olumlu yansıtacaktır. Ancak ekiple öğretim sırasında öğretmenlerin iletişim kurma ile ilgili güçlükler yaşadıkları ve eleştirilerin iletişim kurmayı zorlaştırdığını düşündükleri dikkat çekmektedir. Ekip çalışmasının bir ortaklık gerektirdiği göz önüne alındığında öğretmenlerin öğretim sürecinde birbirleri ile iletişim kurmada güçlükler yaşadıkları ve yetersiz iletişimin bir sonucu olarak birbirlerinden bağımsız hareket ettikleri de görülmektedir. Öğretmenin sınıfta partnerine geri bildirimde bulunması, sınıf yönetimini paylaşması, günlük olarak planlama için zaman ayırması ve iş birlikli öğrenme tekniklerini kullanması ekiple öğretimde önemli uygulamalar olarak algılanmaktadır (Austin, 2001). Etkili bir ekiple öğretim ilişkisinin geliştirilmesi ve sürdürülmesi iyi iletişim becerilerine sahip olunması ile ilgilidir. Dolayısıyla öğretmenler özellikle planlama yapılması gereken zaman dilimlerinde birlikte çalıştıkları meslektaşlarının görüşlerini dinleyebilmeli, aynı zamanda kendi görüş ve önerilerini de ifade edebilmelidir.

Öğretmenler ekiple öğretime ilişkin bilgi sahibi olmalarında lisans eğitiminin yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Lisans dersleri arasında ekiple öğretime yönelik derslerin olmamasına bağlı olarak ekiple öğretim öğretmenlerin meslek hayatlarına başladıklarında karşılaştıkları bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durumun öğretmen adaylarının kuramsal ve uygulamalı olarak ekiple öğretimin öğretim sürecine nasıl yansıtacağı konusundaki deneyim yetersizliklerini de ortaya çıkardığı söylenebilir. İlgili alanyazınında yapılan araştırmalar öğretmenlerin ve okulların ekiple öğretimi başarılı bir şekilde uygulamalarındaki bilgi eksikliğini vurgulayarak hizmet içi ve özellikle hizmet öncesi öğretmen eğitiminin önemini ortaya koymuştur (Scruggs, Mastropieri & McDuffie, 2007). Öğretmen adaylarının ekiple öğretim uygulamalarına yönelik sistematik fırsatlara dahil edilmeleri ekiple öğretime ilişkin kuramsal bilgilerini uygulamaya geçirerek deneyimlemeleri ile mümkündür. Alanyazınında bu sonuçlar ile benzerlik gösteren araştırma sonuçlarının olduğu görülmektedir. Chitiyo (2017) araştırmasında öğretmenlerin ekiple öğretimi uygulamak için gerekli becerilerden yoksun olduğu sonucuna ulaşırken öğretmenlerin sadece %44'ünün üniversite eğitimi yoluyla ekiple öğretimi öğrendiğini ve bunun öğretmenlerin yarısından fazlasının ekiple öğretimle ilgili üniversite eğitimi almadığı anlamına geldiğini belirtmiştir. Keefe ve Moore (2004) ise

araştırmalarında öğretmenlerin birlikte öğretime ilişkin görüşlerini araştırmışlar ve öğretmenlerin öğretmen eğitimi sırasında ekiple öğretim konusunda daha iyi eğitim almaları gerektiğini düşündüklerini ortaya çıkarmışlardır. Mesleki gelişime katkıda bulunan ekiple öğretime ilişkin fırsatların öğretmenlerin olumlu tutum geliştirmelerinde ve kendilerine güven duymalarında etkili olduğu söylenebilir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının ekiple öğretimi sınıfta uygulayabilmeleri için ihtiyaç duydukları kuramsal bilgileri öğrenmelerini sağlayacak derslere ve ders içeriklerine yer verilmelidir.

Araştırmadan elde edilen sonuca göre öğretmenler sınıf içi uygulamalarda ortak kararlar ve ihtiyaçlar çerçevesinde hareket etmektedirler. Sınıfta yapılması gerekenlerin neler olduğu ile ilgili fikir paylaşımları yapılarak ortak bir karara varıldığı görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç araştırmada daha önce ele alınan ikili iletişimin kaliteli olması yönündeki sonuçları destekleyici türdedir. Öğretmenlerin ortak kararlar dahilinde ilerleyebilmeleri etkili iletişim becerilerine sahip olmalarını gerektirmekle birlikte ortak bir planlama yapmanın önemini de ortaya koymaktadır. Ortak planlama olmadan öğretim ve sınıf konuları (örneğin davranış yönetimi) hakkında ortak bir anlayışa sahip olunması zor görünmektedir (Hang & Rabren, 2009). Öğretmenlerin ortak planlamalar yoluyla fikirlerine ilişkin geri bildirimler almalarının öğretim sürecine olumlu yansıtacağı ve sürece ilişkin düzenleme yapmalarına yardımcı olabileceği söylenebilir. Aynı zamanda öğretmenler sınıftaki uygulamaların grup çalışmaları ve bireysel çalışmalar yapılmasına bağlı olarak düzenlenmesi şeklinde iş paylaşımı yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin ihtiyaçlarının görev ve sorumluluk paylaşımında etkili bir unsur olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Cook ve Friend (1995) ekiple öğretim modellerinin belirli durumlara ve ilgili herkesin ihtiyaçlarına uyacak şekilde uyarlanması ve birleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat edilmesi ve sınıfta uygulanabilecek sınıf içi yaklaşımların neler olduğunun farkında olunması suretiyle ekiple öğretimin etkili bir biçimde uygulanmasının mümkün olacağı söylenebilir.

Ekiple öğretim genel eğitimcilerin ve özel eğitimcilerin veya diğer uzmanların farklı bakış açılarının ve eğilimlerinin, yalnızca bir öğretmenin mevcut olması durumunda gerçekleşmeyecek öğretim yaklaşımlarının ve öğretim stratejilerinin oluşturulması için bir araya getirilmesini kolaylaştırmaktadır (Friend, 2007). Bu durum ekiple öğretimde iş birliğinin önemini ortaya koymaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuca göre öğretmenler sınıfta bir günlerini çoğunlukla planlama yaparak geçirmektedirler. Öğretmenler sınıf içi uygulamalarda her öğretmenin birlikte çalışacağı öğrencinin kim olduğunun, hangi konuların öğretiminin gerçekleştirileceğinin ve sınıfta hangi öğretmenin esas öğretici hangi öğretmenin yardımcı öğretmen olarak rol alacağına belirlenmiş olduğunu ifade etmişlerdir. İlgili alanyazında da benzer biçimde öğretmenlerin her birinin sınıfta sahip olacağı yetki ve sorumlulukları belirlemesi gerektiği vurgulanmaktadır (Wasbum-Moses, 2005). Friend (2007) ise özel eğitim öğretmenin ortaokul veya lise düzeyinde genel eğitim öğretmeni ile birlikte çalışması durumunda özel eğitim öğretmenin sınıftaki rolünün ne olacağını, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılarken de dahil olmak üzere her iki öğretmenin birlikte çalıştığı zamanın belirlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerin planlama yaparken her öğretmenin her öğrenciyle çalışabileceği biçimde düzenlemeler yaptıkları da görülmektedir. Vannest ve Hagan-Burke (2010) özel eğitim öğretmenlerinin gün boyunca zamanı nasıl kullandıklarını incelerken kendi örneklemelerindeki özel eğitimcilerin ekiple öğretim yaparken zamanlarının neredeyse %20'sini öğretim desteğine %15'ini ise akademik eğitime harcadıklarını ortaya çıkarmıştır.

Sınıf içi uygulamalarında öğretmenlerin bir kısmı eşit görev dağılımına yer verilmesi gerektiğini belirtirken bazı öğretmenler ise eşit dağılım yerine deneyimler çerçevesinde ilerlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin kendilerine ve öğrencilere odaklanma olarak farklı görüşlere sahip oldukları dikkat çekmektedir. İlgili alanyazını incelendiğinde yapılan araştırmalarda eşit paylaşım yerine öğretmenlerin deneyimlerinin ve konuyla ilgili bilgi düzeylerinin dikkate alınarak görev paylaşımını yaptıkları görülmektedir. King Sears, Brawand, Jenkins ve Preston Smith (2014) araştırmalarında fen öğretmenlerinin en sık yeni içeriğin sunulmasında öncü rolü üstlendiğini ve özel eğitim öğretmenin öğretimi yönlendirdiğini belirten ifadeler için “katılmıyorum” yanıtını verdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Moin, Magiera ve Zigmond (2009) da benzer biçimde fen ve özel eğitim öğretmenlerinden oluşan ekiple öğretim ekibi tarafından verilen 50'den fazla lise fen dersini gözlemlediği araştırmalarında özel eğitim öğretmenlerinin nadiren belirli öğretim sorumluluklarını aldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ekiple öğretimin oluşturulmasında ve devam ettirilmesinde mesleki gelişim düzeyinin etkili olduğu söylenebilir. Dolayısıyla araştırma sonuçlarında öğretmenlerin deneyimlerinin dikkate alınması mesleki gelişim açısından yeterli bilgi ve yeterlilik düzeyine dikkat edildiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin uyumluluğu, olumlu ekiple öğretim deneyimleri için çok önemli olmakla birlikte başarılı bir ekiple öğretim, öğrencilerine ulaşmayı derinden önemseyen ve bu ortak hedefe ulaşmak için

özenle çalışan adanmış uyumlu öğretmenlere bağlıdır (Friend, 2008). Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre öğretmenler sınıf içi uygulamalarda kendilerini çoğunlukla olumlu özelliklerle tanımlamaktadırlar. Bu bağlamda uyumlu olduklarını düşünen öğretmenlerin çoğunlukta olmasının yanı sıra sorumluluk sahibi olma, yaptığı işin en iyisini yapmaya gayret etme de diğer olumlu özellikler arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin birlikte çalıştıkları ekip arkadaşları ile yaptıkları çalışmalarda görev ve sorumluluklarını yerine getirdiklerini, aynı zamanda gerekli olduğunda fazla görev almaktan kaçınmadıklarını belirttikleri görülmektedir. Keefe ve Moore (2004) lise öğretmenlerinin ekiple öğretime ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmalarında öğretmenlerin uygulamalarını öğretmen uyumluluğu, öğretmen rol ve sorumlulukları, öğrenciler için olumlu sonuçlar verme üzere üç tema üzerinde topladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ekiple öğretimin sorumluluğu paylaşmayı, öğretme tarzını ve tercihlerini değiştirmeyi ve başka bir öğretmenle birlikte çalışmayı gerektiyor olması bazı eğitimciler için ciddi zorluklar teşkil etmesine rağmen çoğu öğretmen için ilk adım ekiple öğretimin gerektirdiği mesleki ve kişisel taleplere özellikle de başka bir profesyonelle birlikte çalışmayla ilgili gerekliliklere karşı kendi hazır oluşuklarını dikkatlice incelemeyi gerekli kılmaktadır (Cook, 1995). Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenler arasında öz değerlendirmelerinde kendini eleştirebilen ve eksik olduğu konuların farkında olan öğretmenlerin daha az olduğu dikkat çekmektedir. Önceki sonuçlar dikkate alındığında öğretmenlerin iletişim kurma, sorumluluk paylaşımı ile ilgili güçlükler yaşamaları ve lisans düzeyinde ekiple öğretime ilişkin bilgi ve beceri eksiklikleri olması bu sonuç için öğretmenlerin kendilerini objektif olarak değerlendirmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla ekiple öğretime ilişkin kuramsal bilgilerin öğrenilmesi, eğitimcilerin model olması ve bilgilerin uygulamaya dönüştürülmüş halinin deneyimlenmesi amacıyla hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

KAYNAKÇA

- Ahvenainen, O. (1983). *Laaaja-alaisen erityisopetuksen ja erityisopettajan toiminnan kartoitus*. [Survey on extensive special education and the activity of the special teacher]. *Tutkimus- selosteita* 42. Helsinki: Kouluhallitus.
- Austin, V.L. (2001). Teachers' beliefs about co-teaching. *Remedial and Special Education*, 22(4), 245-255.
- Barth, R. (2006). Improving relationships within the school house. *Educational Leadership*, 63(6), 8-13.
- Bouck, E. (2007). Co-teaching. Not just a textbook term: Implications for practice. *Preventing School Failure*, 51(2), 46-51.
- Brendle, J., Lock, R., & Piazza, K. (2017). A study of co-teaching identifying effective implementation strategies. *International Journal of Special Education*, 32(3).
- Casserly, A.M., & Padden, A. (2018). Teachers' views of co-teaching approaches in addressing pupils with special educational needs (SEN) in multi-grade classrooms. *European Journal of Special Needs Education*, 33(4), 555-571.
- Chitiyo, J. (2017). Challenges to the use of co-teaching by teachers. *International Journal of Whole Schooling*, 13(3).
- Cook, L., & Friend, M. (1995). Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. *Focus on Exceptional Children*, 28, 1-16.
- Cross, L., & Walker-Knight, D. (1997). Inclusion: Developing collaborative and cooperative school communities. *Educational Forum*, 61, 269-277.
- Crow, J., & Smith, L. (2003). Using co-teaching as a means of facilitating interprofessional collaboration in health and social care. *Journal of Interprofessional Care*, 17(1), 45-55.
- Crow, J., & Smith, L. (2005). Co-teaching in higher education: Reflexive conversation on shared experience as continued professional development for lecturers and health and social care students. *Reflective Practice*, 6(4), 491-506.
- D'Alonzo, B. J., Giordano, G., & VanLeeuwen, D. M. (1997). Perceptions by teachers about the benefits and liabilities of inclusion. *Preventing School Failure*, 42, 4-11
- Friend, M. (2007). The co-teaching. *Educational Leadership*, 48-52.
- Friend, M. (2008). *Co-teach! A manual for creating and sustaining classroom partnerships in inclusive schools*. Greensboro, NC: Marilyn Friend, Inc.
- 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.
- Friend, M., Reising, M., & Cook, L. (1993). Co-teaching: An overview of the past, a glimpse at the present, and considerations for the future. *Preventing School Failure*, 37, 6-10.

- Gürgür, H., & Uzuner, Y. (2010). A phenomenological analysis of the views on co-teaching applications in the inclusion classroom. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 10(1), 311-331.
- Hang, Q., & Rabren, K. (2009). An examination of co-teaching perspectives and efficacy indicators. *Remedial and Special Education*, 30(5), 259-268.
- Keefe, E. B., & Moore, V. (2004). The challenge of co-teaching inclusive classrooms at the high school level: What the teachers told us. *American Secondary Education*, 32(3), 77-88.
- Keefe, E. B., Rossi, P. J., de Valenzuela, J. S., & Howarth, S. (2000). Reconceptualizing teacher preparation for inclusive classrooms: A descriptive of the dual licensure program at the University of New Mexico. *The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 25(2), 72-82.
- Kıncal, Y.R. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- King-Sears, M.E., Brawand, A.E., Jenkins, C.M., & Preston-Smith, S. (2014). Co-teaching perspectives from secondary science co-teachers and their students with disabilities. *Journal of Science Teacher Education*, 25(6), 651-680.
- Minervini, G., Pancsofar, N., & Petroff, J. (2011). *Exploring ambiguities with collaborative teaching experiences of educators: A pilot study*. New Jersey Council of Exceptional Children toplantısında sunulmuştur, Absecon, NJ.
- Moin, L. J., Magiera, K., & Zigmond, N. (2009). Instructional activities and group work in the US inclusive high school co-taught science class. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 7(4), 677-697.
- Murawski, W. (2006). Student outcomes in co-taught secondary English classes: How can we improve? *Reading & Writing Quarterly*, 22, 227-247.
- Murawski, W., & Dieker, L. (2008). Fifty ways to keep your co- teacher: Strategies for before, during, and after co-teaching. *TEACHING Exceptional Children*, 40(4), 40-48.
- Murawski, W., & Swanson, H. (2001). A meta-analysis of co-teaching research: Where are the data? *Remedial and Special Education*, 22, 258-267.
- Pratt, S. (2014). Achieving symbiosis: Working through challenges found in co-teaching to achieve effective co-teaching relationships. *Teaching and Teacher Education*, 41, 1-12.
- Putnam, R., & Borko, H. (1997). Teacher learning: Implications of new views of cognition. B. Biddle, T. Good, & I. Goodson (Ed.), *International handbook of teachers and teaching* içinde (ss. 1223-1296). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Rytivaara, A., & Kershner, R. (2012). Co-teaching as a context for teachers' professional learning and joint knowledge construction. *Teaching and Teacher Education*, 28(7), 999-1008.
- Saban, A., & Ersoy, A. (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Saloviita, T., & Takala, M. (2010). Frequency of co-teaching in different teacher categories. *European Journal of Special Needs Education*, 25(4), 389-396.
- Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A., & McDuffie, K. A. (2007). Co-teaching in inclusive classrooms: A metasynthesis of qualitative research. *Exceptional Children*, 73, 392-416.
- Scruggs, T.E., & Mastropieri, M.A. (2017). Making inclusion work with co-teaching. *Teaching Exceptional Children*, 49(4), 284-293.
- Vannest, K. J., & Hagan-Burke, S. (2010). Teacher time use in special education. *Remedial and Special Education*, 31, 126-142.
- Vatansever, A., & Yalçın, M. G. (2018). *Ne ders olsa veririz: Akademisyenin vasıfsız işçiye dönüşümü*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Wallace, T., Anderson, A. R., & Bartholomay, T. (2002). Collaboration: An element associated with the success of four inclusive high schools. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 13, 349-381.
- Walther-Thomas, C. S. (1997). Co-teaching experiences: The benefits and problems that teachers and principals report over time. *Journal of Learning Disabilities*, 30, 395-407.
- Walther-Thomas, C., Bryant, M., & Land, S. (1996). Planning for effective co-teaching: The key to successful inclusion. *Remedial and Special Education*, 1(7), 255-265.
- Wasbum-Moses, L. (2005). Roles and responsibilities of secondary special education teachers in an age of reform. *Ri:medialarul Special Education*, 26,151-158
- Weiss, M. P., & Lloyd, J. (2003). Conditions for co-teaching: Lessons from a case study. *Teacher Education and Special Education*, 26, 27-41.
- Yıldırım, H., & Şimşek, A. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.