

**SINIFINDA ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİ OLAN
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMEN YARDIMCISININ
ROL VE SORUMLULUKLARI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

Bora GÖRGÜN
(Yüksek Lisans Tezi)

Eskişehir, 2013

**SINIFINDA ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİ OLAN OKUL ÖNCESİ
ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMEN YARDIMCISININ ROL VE
SORUMLULUKLARI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

Bora GÖRGÜN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özel Eğitim Bölümü

Zihin Engelliler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı

Danışman: Prof. Dr. Elif Tekin İftar

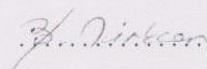
Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aralık, 2013

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bora GÖRGÜN'ün "Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmen Yardımcısının Rol ve Sorumlulukları Hakkındaki Görüşleri" başlıklı tezi 30.12.2013 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr. Elif TEKİN İFTAR	
Üye	: Prof.Dr. Yıldız UZUNER	
Üye	: Doç.Dr. Sema BATU	
Üye	: Doç.Dr. Yasemin ERGENEKON	
Üye	: Yard.Doç.Dr. Burçin TÜRKCAN	


Prof.Dr. H.Ferhan ODABAŞI
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

SINIFINDA ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİ OLAN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMEN YARDIMCISININ ROL VE SORUMLULUKLARI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Bora GÖRGÜN

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aralık, 2013

Danışman: Prof. Dr. Elif TEKİN İFTAR

Bu araştırmanın amacı, Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde resmi anaokullarında görev yapan sınıfında özel gereksinimli öğrenci olan ve öğretmen yardımcısı ile çalışmış okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen yardımcısının rol ve sorumlulukları hakkındaki görüşlerini belirlemektir.

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanarak toplanmıştır. Araştırmaya yirmi öğretmen katılmıştır. Elde edilen veriler araştırma soruları dikkate alınarak betimsel olarak analiz edilmiştir.

Bulgular; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin önemli bir kısmının, öğretmen yardımcısının çocuk gelişimi ön lisans programından mezun olması gerektiğini ve öğretmen yardımcısına özellikle tam gün sınıflarında, küçük yaş gruplarında ve özel gereksinimli öğrencinin olduğu sınıflarda ihtiyaç duyduklarını belirtir niteliktedir. Ayrıca, öğretmen yardımcısına ihtiyaç duyulan alanları; öz bakım becerileri, beslenmeye destek, sınıf temizliği ve toplanması, özel gereksinimli

öğrencinin akademik ve öz bakım becerilerinde destek, tam gün sınıflarında öğretmenlerin izin saatinde sınıfın kontrolü, çocuklar tuvalete gidip gelirken kontrol, materyal dağıtımı ve gerekli durumlarda çocukların kıyafetlerini değiştirme olarak belirtmişlerdir. Öğretmen yardımcılarının işe alım sürecinde öğretmenin de fikrinin alınması ancak son kararı okul yönetiminin vermesi gerektiği özellikle belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmen yardımcılarının kadrolu ve sosyal güvenceli olarak çalışması gerektiğini belirtmişlerdir. Ek olarak araştırma bulguları arasında öğretmen yardımcılarının sınıf içi ve sınıf dışı görevleri, etik sorumlulukları, okul personeli ile ilişkileri yer almaktadır. Araştırma bulguları ışığında veriler tartışılmış ve ileri araştırmalara ve uygulamalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: öğretmen yardımcısı, yardımcı abla, kaynaştırma uygulaması, okul öncesi eğitim, paraprofesyonel

ABSTRACT**OPINIONS OF TEACHERS WHO HAVE INCLUSION STUDENTS IN THEIR
CLASSROOMS ABOUT ROLES AND RESPONSIBILITIES OF TEACHER AIDS**

Bora GORGUN

Special Education Major

Anadolu University

Graduate School for Educational Sciences

December, 2013

Advisor: Elif TEKİN İFTAR

The purpose of this study is to investigate opinions of teachers who have inclusion students in their classroom in Eskisehir about the roles and responsibilities of teacher aids.

Data were collected by semi-structured interview. Twenty teachers were participated into study. The data were analyzed utilizing descriptive analysis in the study.

Results have shown that the majority of the teachers believe that teacher aids should be graduated at two-year level. They also thought that the main responsibilities of teacher aids should be assisting teachers who serve at whole day classes. They also believe that teacher aids should be assisting teachers who serve to younger students and inclusion students in their classrooms. Moreover, teachers of the study stated the areas that they need help from teacher aids as follows: self-care skills, feeding activities, establishing and maintaining classrooms, support to inclusion students in academic, social and self care skills, support to mainstreamed students, classroom management during off time of

the teachers, supporting dressing and toileting skills of the children. Teachers also stated that their opinion should be taken during hiring a teacher aid but they also stated that the school administrators should give the final decision. They also stated that teacher aids should have their social security in the system. In addition to these findings, teachers' opinions regarding the roles of teacher aids in and out of classroom, their ethical responsibilities, and relationships with other personnel in the school were explored. Based on the findings, recommendations for future research and practice are provided.

Keyword: teacher aids, assisting sister, inclusion, preschool education, paraprofessional

ÖNSÖZ

Dört yıllık yüksek lisans hayatımda çalışkanlığı ve azmiyle bana her zaman örnek olan, işini iyi yapanların azaldığı, herkesin bir iş yaparken kolaya kaçtığı bu çağda, işini var gücüyle yapmanın değerini öğreten değerli danışmanım Prof. Dr. Elif Tekin İftar'a sonsuz teşekkür ederim.

Kayıt gününden, mezuniyet gününe kadar her anımda desteğini esirgemeyen, umutsuzluğa kapıldığım zamanlarda güler yüzüyle bana destek olan, görüşme yapılan okullarla iletişim ve ulaşım sürecinde desteğini esirgemeyen hayatımın anlamı, eşim Hale Görgün'e sonsuz teşekkür ederim.

Özellikle yüksek lisansa başlama sürecinde maddi manevi desteklerini esirgemeyip bana destek olan annem Ruziye Görgün ve babam İsmail Görgün'e teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde desteğini esirgemeyip, güler yüzüyle yanımda olan Prof. Dr. Yıldız Uzuner ve Doç. Dr. E. Sema Batu'ya teşekkür ederim.

Araştırmamın uzman geçerliliği için destek veren Prof. Dr. İbrahim Diken, Doç. Dr. Sema Batu, Doç. Dr. Arzu Özen, Doç. Dr. Sezgin Vuran ve Doç. Dr. Yasemin Ergenekon hocalarıma teşekkür ederim.

Değerli jüri üyeleri Prof. Dr. Elif Tekin İftar, Prof. Dr. Yıldız Uzuner, Doç. Dr. E. Sema Batu, Doç. Dr. Yasemin Ergenekon ve Yrd. Doç. Dr. Burçin Türkcan'a katkı ve önerileri için teşekkür ederim.

Araştırmamın güvenilirlik çalışmasında bana destek veren arkadaşım Yasemin Akdemir'e teşekkür ederim.

Bora GÖRGÜN

ÖZGEÇMİŞ

Bora GÖRGÜN

Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği

Yüksek Lisans

Eğitim

Lise 2002	Milli Piyango Anadolu Lisesi	Isparta
Lisans 2008	On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi-Okul Öncesi Öğretmenliği	Samsun
Lisans 2008	Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi-İşletme Bölümü	Eskişehir
İş		
2008-2009	Özel Anne Sevgisi Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	Fatsa/Ordu
2009-2011	Özel Ata Merkez Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	Eskişehir
2011-2012	MEB Yaşar Musaoğlu İlköğretim Okulu	Söğüt/Bilecik
2012-...	MEB Vilayetler Hizmet Birliği Anaokulu	Bozüyük/Bilecik

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Isparta, 1984 **Cinsiyet:** Erkek **Yabancı Dili:** İngilizce

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ.....	v
ÖZGEÇMİŞ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
 1.GİRİŞ.....	 1
1.1. Kaynaştırma Uygulaması.....	2
1.2. Özel Eğitim Destek Hizmetleri.....	3
1.3. Amerika Birleşik Devletleri’nde Kaynaştırma Uygulamaları.....	6
1.4. İngiltere’de Kaynaştırma Uygulamaları.....	8
1.5. Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları.....	9
1.6. Okul Öncesi Eğitim.....	13
1.7. Okul Öncesi Öğretmenine Sağlanan Destek Hizmetler.....	16
1.7.1. Öğretmen Yardımcısı.....	16
1.7.1.1.Öğretmen Yardımcıları ile	
Yürütülen Araştırmalar.....	18
1.7.1.2. Türkiye’de Öğretmen Yardımcısı ile İlgili	
Yürütülen Çalışmalar.....	20
1.8. Araştırma Gereksinimi.....	22
1.9. Amaç.....	22
1.10. Önem.....	23

1.11. Tanımlar.....	24
2.YÖNTEM.....	26
2.1. Araştırma Modeli.....	26
2.2. Katılımcılar.....	27
2.3. Veri Toplama Süreci.....	28
2.4. Görüşmelerin Yapılması.....	30
2.4.1. Görüşme Onay Formu.....	31
2.4.2. Görüşme İlkeleri.....	31
2.4.3. Araştırmanın Yapıldığı Okullar.....	32
2.5. Veri Toplanması.....	32
2.6. Verilerin Dökümü ve Analizi.....	35
3. BULGULAR.....	42
3.1. Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcısının Eğitim Düzeyi Hakkındaki Görüşleri.....	43
3.2. Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcısına İhtiyaç Duyma Durumları....	44
3.2.1. Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcısına İhtiyaç Duyma Hakkındaki Görüşleri ve İhtiyaç Duydukları Alanlar.....	44
3.3. Öğretmenlerin Bir Sınıfta Kaç Tane Öğretmen Yardımcısı Olması Gerektiği Hakkındaki Düşünceleri.....	46
3.3.1. Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcısının Yaşı, Cinsiyeti ve Kıdemi Hakkındaki Görüşleri.....	46
3.4. Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcılarının Özel Gereksinimli Hakkında Ne Tür Bilgilere Sahip Olduğu Ve Öğretmen Yardımcılarının Özel Gereksinimli Öğrenciler Hakkında Ne Tür Bilgilere Sahip Olmasını Gerektiği Hakkındaki Görüşleri.....	48
3.5. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının sınıf içinde ve sınıf dışında	

görevleri ve sorumlulukları hakkında görüşleri.....	49
3.6. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının etik sorumlulukları hakkında görüşleri.....	53
3.7. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının istihdam seçenekleri (kadrolu/ücretli) hakkındaki görüşleri.....	54
3.8. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının seçim/işe alım süreci hakkındaki görüşleri.....	56
4. TARTIŞMA VE ÖNERİLER	
4.1. Tartışma.....	57
4.2. Öneriler.....	68
4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	68
4.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	69
EKLER.....	70
KAYNAKÇA.....	86

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri.....	28
Tablo 2.2. Ziyaret Edilen Okullar ve Görüşme Durumu.....	32

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1.1 Türkiye’de 1990-2010 Yılları Arası Özel Eğitim Sınıfları ve Kaynaştırma Sınıfları Öğrenci Sayıları.....	10
--	----

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Toplumun varlığını sürdürebilmesi için en temel öge olan birey doğumdan ölüme kadar devam eden bir eğitim süreci içindedir ve bireyler bulunduğu toplumdaki kurumlar aracılığıyla toplumun bir üyesi haline gelmektedir. Toplumların gelişmişlik düzeyini sağlamak üzere sunulabilecek hizmetlerin en önemlileri ise, insanlara sağlanan eğitim ve sağlık hizmetleridir. Bu hizmetlerin niteliği ve herkes tarafından ulaşılabilir olması da ayrıca önem taşıyan bir diğer noktadır.

Anayasal bir hak olan eğitim alma hakkı, İnsan Hakları Evrensel Bildirisi’nde ve Çocuk Hakları Bildirisi’nde belirtilmiş ve güvence altına alınmıştır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasa’sının 42. maddesinde “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.” ifadesi ile eğitim öğrenim hakkının her vatandaş için geçerli olduğu ve yine aynı maddede yer alan “Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.” ifadesi ile özel gereksinimli bireylerin de eğitim öğrenim hakkı normal gelişim gösteren bireyler de olduğu gibi en genel ifadelerle güvence altına alınmıştır.

Milli Eğitim Temel Kanunu’nun fırsat ve imkân eşitliği bölümünde yer alan 8. maddede; “Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır.” ve “Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.” ifadeleri ile özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin düzenlenmesinde temel alınan maddelerden biridir.

2005 yılında çıkarılan ve Özürlüler Kanunu adıyla bilinen, 5378 sayılı asıl adı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun’un 15. maddesinde yer alan: “Hiçbir gerekçeyle özürlülerin eğitim alması engellenemez. Özürlü çocuklara, gençlere ve yetişkinlere, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve özürlü olmayanlarla eşit eğitim imkanı sağlanır.” ifadesi ile özel gereksinimli bireye sunulan eşit eğitim olanağı

ve normal gelişim gösteren bireylerle eğitim alma hakkı tanıyan kaynaştırma uygulamasının uygulanması belirtilmiştir.

1.1. Kaynaştırma Uygulaması

Özel gereksinimli bireylere yönelik sunulan eğitim hizmetlerinde bir tarafta ayrıştırılmış ortamlarda eğitim, diğer tarafta genel eğitim sınıflarında verilen kaynaştırma uygulaması yer alır. Ayrıştırılmış eğitimde, özel gereksinimli öğrenciler özel yetiştirilmiş öğretmenler tarafından, yetersizlik türüne ve derecesine göre geliştirilmiş programlar kapsamında eğitim alırlar. Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasında ise herhangi bir yetersizlik nedeniyle özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim okullarında akranlarıyla birlikte eğitim almaları sağlanmaktadır (Sucuoğlu, 2004). Birlikte eğitimin amacı, özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla akademik ve sosyal yönden bütünleştirilerek sosyal ve duygusal gereksinimlerinin karşılanmasıdır (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Dolayısıyla bu görüşlerden hareketle, özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim almaları, kaynaştırma uygulamasını gündeme getirmiştir. Özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada eğitim aldığı kaynaştırma uygulamasını Kırcaali-İftar (1992) “Özel gereksinimli öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak, tam ya da yarı zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında eğitim görmesidir.” şeklinde tanımlamaktadır.

Alanyazında kaynaştırma uygulamasının yararlarını farklı açılardan ele alan pek çok çalışma vardır. Bu çalışmalarda kaynaştırma uygulamasının özel gereksinimli öğrenciye, normal gelişim gösteren öğrenciye, ailelere ve eğitim ortamlarına olumlu etkileri olduğu ifade edilmektedir (Guralnick, 2001; Opdal ve ark, 2001; Savich, 2008). Odom ve Bailey (2001) kaynaştırma uygulamasının özel gereksinimli öğrenciye, normal gelişim gösteren çocuğa ve eğitim ortamına sağladığı yararları aşağıda sıralanan maddelerle ele almışlardır:

- a) Özel gereksinimli çocuklar eğitim programında ve oyun gruplarında normal gelişim gösteren akranlarıyla daha fazla sosyal etkileşime girerler.
- b) Özel gereksinimli çocuklar eğitim programında veya oyun gruplarında normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte olarak düzeylerinde gelişme gösterirler.

c) Akranlar arasındaki sosyal etkileşim yapılandırılmış etkinliklerden daha çok oyun etkinliklerinde meydana gelir.

d) Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumları sınıf içi eğitimi etkiler.

e) Yetişkinler arasındaki işbirliği sınıf ortamını ve çocukların öğrenme ortamını etkiler.

Sıralanan bu yararlardan sonuncu maddede belirtildiği gibi özel gereksinimli öğrenciye hizmet verecek kişiler arasında kurulacak işbirliği öğrenci ile doğrudan ilişkilidir. Özellikle okul öncesi eğitim kurumuna devam eden özel gereksinimli bir öğrencinin vaktinin çoğunu okul öncesi öğretmeni ve öğretmen yardımcısı ile geçirdiği düşünülürse ikisi arasındaki işbirliğinin ne kadar önemli olduğu rahatlıkla anlaşılabılır.

Kaynaştırma uygulaması ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde yalnızca özel gereksinimli öğrencinin bir sınıfa fiziksel olarak yerleştirilmesi anlamının ifade edilmediği; aynı zamanda, bu süreçte gerekli destek hizmetin sunulmasının da gerekliliği vurgulanmıştır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010; Sucuoğlu, 2004; Sucuoğlu ve Kargın, 2006). İzleyen bölümde özel eğitim destek hizmetleri kısaca açıklanmıştır.

1.2. Özel Eğitim Destek Hizmetleri

Özel eğitim destek hizmetleri üç grupta sunulabilmektedir. Bunlar; (a) kaynak oda eğitimi, (b) sınıf içi yardım ve (c) özel eğitim danışmanlığıdır (Batu, 2000). Bu uygulamaların her birinin kendi içinde üstün yanları ve sınırlılıkları vardır. Ne tür bir hizmetin alınacağı pek çok değişkene bağlı olarak belirlenebilmektedir. Bu değişkenler arasında okulun özel eğitim politikası ve fiziksel koşulları, okulun sahip olduğu personel çeşitliliği, özel gereksinimli çocuğun yetersizlikten etkilenme düzeyi sayılabilir. İzleyen paragraflarda her bir destek biçimi kısaca tanıtılmıştır.

Normal sınıfta eğitim görmekte olan özel gereksinimli öğrenciler, önemli derecede eksiklik gösterdikleri derslerde ya da ek çalışmaya gereksinim duydukları alanlarda (örn., iletişim becerileri, toplumsal beceriler) sınıftan çıkarılarak kaynak odaya alınırlar. Kaynak odada kaynak öğretmen (örn., özel eğitim öğretmeni) ya da uzman (örn., konuşma terapisti, davranış terapisti) özel gereksinimli öğrenciye

eğitim/terapi sunar. Kaynak oda desteği, normal sınıfa yerleştirilmiş ancak yalnızca kaynak oda desteği ile başarılı olabilecek özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak geliştirilmiş bir sistemdir. Kaynak oda uygulaması her zaman yukarıda örnekte verildiği gibi destek ders dışı konularda değil, doğrudan çocuğun akademik dersleri ya da sosyal ve uyumsal gelişimine yönelik konularda da olabilmektedir. Özetle bu hizmet, sınıftaki derse paralellik gösterecek ya da öğrencinin dersle ilgili eksiğini kapatacak nitelikte de olabilir (Eripek, 1998). Kaynak oda eğitiminde özel eğitim öğretmenini, benzer sorunu olan birden fazla öğrenciye birarada ya da her bir öğrenciye bireysel olarak hizmet sunabilir (Batu ve Topsakal, 2003). Kaynak odada öğrencinin bir okul gününün ne kadarını geçireceğiyle ilgili de bazı öneriler vardır. Ysselydyke ve meslektaşlarına (1996) göre özel gereksinimli öğrenci bir okul gününün en az %21'ini en fazla ise %60'ını kaynak odada geçirmelidir.

Sınıf içi yardım uygulaması farklı biçimlerde yürütölebilmektedir. Bunlar; (a) danışman destekli genel eğitim sınıfı uygulaması, (b) özel eğitim öğretmenini destekli genel eğitim sınıfı uygulaması ve (c) işbirlikçi öğretim destekli genel eğitim sınıfı uygulamasıdır.

Danışman destekli genel eğitim sınıfı uygulamasında özel gereksinimli öğrenci tüm gün genel eğitim sınıfında sınıf öğretmenini aracılığıyla özel eğitim hizmeti alır. Sınıf öğretmenine özel eğitim danışmanı tarafından, öğretim sürecini ve eğitim materyallerini öğrencinin gereksinimlerine göre uyarlama, problem davranışlarla başa çıkma ve özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabulünün artırılmasına yönelik alanlarda danışmanlık hizmeti verilir.

Özel eğitim öğretmenini destekli genel eğitim sınıfı uygulamasında özel gereksinimli öğrenci genel eğitim sınıfında, sınıf öğretmenine ek olarak özel eğitim öğretmeninden de eğitim alır. Özel eğitim öğretmeninden, öğrencinin uyum problemlerini çözmeye, sınıf öğretmenin öğrenciyle çalışmasını kolaylaştırmaya ve öğrenciler arasında olumlu etkileşim oluştırmaya yönelik çalışmalar yapması beklenmektedir.

İşbirlikli öğretim destekli genel eğitim sınıfı uygulamasında ise sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni genel eğitim sınıfında sürekli birlikte çalışırlar ve öğrencilerin sorumluluklarını paylaşırlar (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Özel eğitim danışmanlığı, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenlerin, kaynaştırma kararı alan öğrenciye ilişkin olarak aldığı danışma hizmetidir. Özel eğitim danışmanlığı, kaynaştırma kararı olan öğrencinin davranış ve öğrenme sorunlarının çözümünün, aldığı destek sayesinde öğretmenin kendisi tarafından gerçekleştirilmesini sağlar. Dolayısıyla, öğretmenin öğretmenlik bilgi ve becerilerinin gelişmesine yol açar (Kırcaali-İftar ve Uysal, 1999). Bu süreçte amaç, özel gereksinimli bireyin ihtiyaçlarını karşılamak üzere sınıf öğretmenin kullandığı öğretim yöntemlerini ve eğitim ortamını düzenlemektir. Danışmanlık hizmetini veren kişi sınıf öğretmenin karşılaştığı sorunun doğasına ve niteliğine bağlı olarak özel eğitim öğretmeni, psikolojik danışman, davranış analisti, dil konuşma terapisti veya fizyoterapist olabilir. Sınıf öğretmenin karşılaştığı sorun ve bu sorunun çözümüne göre öğretmenin ve danışmanın çalışma şekli değişiklik gösterebilir. Bu süreçte işbirlikçi yaklaşım benimsendiğinde öğretmen ve danışman kararları görüş alış veriş yaparak birlikte alır. Uzman yaklaşımında ise, danışman kararları alır ve öğretmenden bu kararları uygulamasını bekler (Gargiulo, 2001). Kampwirth'e göre (akt. Batu ve Topsakal, 2003) özel eğitim danışmanlığı süreci (a) giriş, (b) sorunun belirlenmesi, (c) çözüm önerilerinin geliştirilmesi, (d) çözüm önerilerinin uygulanması ve (e) sonuçların değerlendirilmesi olmak üzere beş aşamalı bir süreçtir. Danışmanlık sırasında her bir basamağın tanımlandığı gibi uygulanması başarılı bir özel eğitim danışmanlığı için önkoşul olma özelliği taşımaktadır. Giriş aşamasında danışman, öğretmeni ve öğrenciyi tanımaya çalışır. Öğretmen ile arasında bir uyum geliştirmeye yönelik yönlendirmeler yapar. Sorunun belirlenmesi aşamasında sorunun tam olarak ne olduğu, hangi durumlarda ortaya çıktığı üzerine görüşmeler yapılır ve gerektiğinde danışman öğretmenden bu konuyla ilgili kayıt tutmasını ister. Çözüm önerilerinin geliştirildiği aşamada danışman belirlenen sorunun çözümüne yönelik olarak öğretmenin neler yapabileceğini sıralar. Bu noktada danışmanın alanyazında sorunla ilgili olarak geliştirilmiş olan bilimsel dayanaklı uygulamalara yer vermesi etkili bir uygulama gerçekleştirilmesinde son derece önemlidir. Sorunun çözümünde kullanılacak yöntem, strateji ya da uygulamalara karar verdikten sonra danışman öğretmenden uygulamayı

gerçekleştirmesini bekler. Bu süreçte öğretmenin veri toplaması bir sonraki süreçte yerine getirilecek olan değerlendirme aşaması için oldukça büyük bir önem taşır. Değerlendirme aşamasında ise uygulanan programın işe yarayıp yaramadığı, herhangi bir uyarılama yapmaya gereksinim duyulup duyulmadığına karar verilir. Bu süreçlerin takip edilmesinden farklı olarak sürecin niteliğiyle ilgili de çeşitli kurallar benimsenmiş durumdadır. Örneğin, danışmanlık sırasında akıldan çıkarılmaması gereken en önemli noktalardan birisi, özel eğitim danışmanlığının öğretmenin sadece mesleğiyle ilgilenen bir danışmanlık türü olduğudur. Bir başka deyişle, özel eğitim danışmanı danışana psikolojik danışmanlık yapmamalıdır. Yine de, bu etkileşimde de gizlilik önemlidir. Dolayısıyla danışmanlık sırasında öğretmenle paylaşılan bilgiler öğretmen ve danışman arasında kalmalıdır.

İzleyen bölümlerde kaynaştırma uygulamalarının ileri düzeyde uygulandığı Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve İngiltere’de kaynaştırma uygulamasının gelişimi ve uygulanışı ile ilgili bilgiler verilmiş ardından, Türkiye’de kaynaştırma uygulamalarına yer verilmiştir.

1.3. ABD’de Kaynaştırma Uygulamaları

ABD’de ilk kaynaştırma çalışmalarının bütünleştirme anlayışına dayanan çalışmalardan daha çok devlet okulları içerisinde açılan özel sınıflar şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kapsamda tarihsel olarak sıralanan uygulamalar başlatılmıştır.

- 1869’da bir devlet okulunda işitme yetersizliği olan bireyler için özel sınıf açılmıştır.
- 1896’da bir devlet okulunda zihin yetersizliği olan bireyler için özel sınıf açılmıştır.
- 1899’da bir devlet okulunda görme yetersizliği olan bireyler için bir özel sınıf açılmıştır.
- 1900’lü yılların ortalarına kadar olan dönemde özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim okullarında eğitilmeleri görüşü yaygın olmakla birlikte sınırlı da olsa kaynaştırmaya yönelik çeşitli görüşlerin ve çabaların oluşmaya başladığı dikkat çekmektedir (Kargın, 2004).

- 1913’de görme yetersizliği olan bireyler için başlatılan kaynaştırma programı bu yıllardaki ilk uygulamadır. Bu programda görme yetersizliği olan öğrenciler, bir okul gününün bir kısmını akranlarıyla birlikte genel eğitim sınıfında geçirirken, bir kısmını da görme yetersizliği olan bireylere yönelik özel bir sınıfa devam ederek geçirmektedirler.
- Özel eğitim hareketi 1950 ve 1960’lardaki insan hakları hareketi ile başlamıştır (Skiba ve ark., 2008).
- 1960’larda özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim okullarında ve sınıflarında eğitim görmelerine yönelik başlayan eleştiriler ve mahkemeye yansıyan çeşitli davalar sonucunda kaynaştırma uygulamaları, 1970’lerden başlayarak ABD başta olmak üzere pek çok ülkenin yasasında yer almıştır.
- 1975’te ABD’de yürürlüğe giren Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Yasası (Education for All Handicapped Children Act) 0-21 yaş arası özel gereksinimli tüm bireylerin gereksinimleri ne olursa olsun devlet tarafından ücretsiz eğitilmelerini zorunlu kılmıştır (Kırcaali-İftar, G. 1998).

ABD’de 1975 yılında yayımlanan Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Yasası (Education for All Handicapped Children Act) özel gereksinimli çocukların eğitimine ilişkin önemli düzenlemeler getirmiştir. Bu yasanın bazı maddeleri şunlardır:

- Okul çağındaki özel gereksinimli her çocuk özelliği ne olursa olsun parasız eğitimden yararlanma hakkına sahiptir. Okullar 6-17 yaş arası özel gereksinimli çocukları kabul etmekle yükümlüdür.
- Hatalı tanılama ve yerleştirme ile sonuçlanan uygulamaları durdurmak için değerlendirme materyallerinde ve değerlendirme sürecinde dil, din ve ırk ayrımı yapılamaz.
- Her özel gereksinimli birey için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanmalıdır. BEP eğitimin yerini, süresini, kimler tarafından verileceğini, özel gereksinimli bireyin performansını ve hedeflerini içerir; ayrıca, bu noktaları yasal olarak güvence altına alır.
- Özel gereksinimli bireyin normal gelişim gösteren akranlarıyla en fazla sürede birlikte olabileceği ve eğitim gereksinimlerinin de en iyi düzeyde

karşılanabileceği en az kısıtlayıcı eğitim ortamında eğitim almasını güvence altına alır.

- Özel gereksinimli bireyin ailesi çocuklarının tanılama ve yerleştirme süreçlerine, BEP hazırlama çalışmalarına katılma ve bu süreçlere itiraz etme hakkına sahiptir. Okullar aile üyeleri ile sürekli iletişim içinde olmalıdır.

Bu gelişmelerin ardından yakın dönemde, 2001 yılında, George W. Bush döneminde uygulanmaya başlanan Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın (No Child Left Behind) yasası ile eğitim yaşındaki çocuk ve gençlerin yetersizliklerinden dolayı akranları ile aralarındaki farkı kapatmaları hedeflenmiştir. Bu kanunun temel ilkeleri sorunu çok boyutlu biçimde ele alarak belirlemiştir. Bu ilkeler yetersizlikten etkilenen ya da risk altındaki öğrencilerin akademik performansını artırma, bu öğrencilere hizmet sunan öğretmen kalitesini artırma, anadili İngilizce olmayan öğrencilerin İngilizce dil becerilerini artırma, bilinçli ebeveynleri ve yenilikçi programları teşvik etme, 21. yy için güvenli okullar oluşturma, etkili yardım için maddi kaynakları artırma, özgürlükleri ve hesap verilebilirliği arttırmak olarak belirlenmiştir. Bu gelişmeler sonucunda ABD’de giderek artan sayıda özel gereksinimli öğrenci özel eğitim okulları, çeşitli enstitüler ve evde eğitim yerine, en yakın genel eğitim okulunda eğitim almaya başlamıştır. Özel gereksinimli bireylerin eğitimi için erken tanı, değerlendirme ve gereken hizmetlerin sağlanması konularında sağlam bir altyapı oluşturulmuş, özel eğitim öğretmeni sayısı ciddi biçimde arttırılmış, bu öğretmenlerin daha kapsamlı bir eğitim almaları ve okullara daha iyi entegre olmaları sağlanmıştır (AYPF ve CEP, 2002; Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

1.4. İngiltere’de Kaynaştırma Uygulamaları

İngiltere’de tüm yetersizlik grubundaki çocuklarla ilgili eğitsel düzenlemelerin esasları 1993 yılında çıkan Eğitim Yasası (Education Act and Regulations) ve 1994 yılında yürürlüğe giren Uygulama Kılavuzu’yla (Special Educational Needs Code of Practise) belirlenmiştir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010). Uygulama kılavuzunun yürürlüğe girmesiyle özel eğitim alanında benimsenen bazı ilkeler izleyen satırlarda sıralanmıştır:

- Mümkin olan en çok sayıda özel gereksinimli bireyin gereksinimleri tümüyle karşılanmalıdır.
- Çocukların özel eğitim ihtiyacı normal gelişim gösteren çocukların devam ettikleri okullarda ve aynı eğitim ortamlarında karşılanmalıdır.
- Eğitime devam eden çocukların görüşleri sorulmalı ve bu görüşler dikkate alınmalıdır.
- Ebeveynler çocukların eğitiminde yaşamsal bir role sahiptir. Etkili eğitim hizmeti için aile ile okul arasında işbirliği sağlanmalıdır

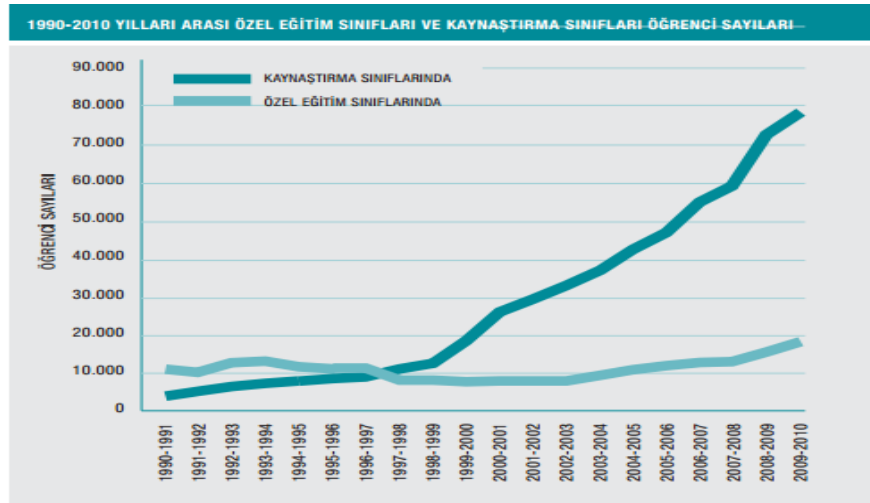
(<https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/0581-2001-SEN-CodeofPractice.pdf>).

1.5. Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları

Türkiye’de 1983 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile birlikte kaynaştırma uygulamaları başlatılmıştır. Bu kanun ile farklı yetersizlik gruplarından birçok çocuk ilköğretim ve orta öğretim kurumlarından yararlanmaya başlamış, uygulamaya katılan özel gereksinimli çocuk sayısı her yıl artmıştır (Sucuoğlu, 2004).

1997 yılında kabul edilen 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile ilk kez Kaynaştırma Uygulamaları Sistemi oluşturulmuş, bu kararnamede erken eğitim, bireyselleştirilmiş eğitim ve kaynaştırma kavramlarına ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Kararname’de ayrıca “Eğitim Ortamları” başlığı altında kaynaştırma, “özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranlarıyla birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür” şeklinde yer almıştır (Kargın, 2004).

Türkiye’de ilk ve ortaöğretimde kaynaştırma ve özel eğitim sınıflarında eğitim alan toplam öğrenci sayısının 1990/1991 eğitim öğretim yılından 2009/2010 eğitim öğretim yılı gelişimine Şekil 1’de yer verilmiştir (Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2010b).



Şekil 1. Türkiye’de 1990-2010 Yılları Arası Özel Eğitim Sınıfları ve Kaynaştırma Sınıfları Öğrenci Sayıları (ERG, 2011)

Şekil 1 incelendiğinde, 1997 yılından itibaren kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü sınıflardaki öğrenci sayısının hızlı bir artış gösterdiği görülmektedir. Bu artışın nedeni olarak 1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname kapsamında oluşturulan “Kaynaştırma Uygulamaları Sistemi’nin” yürürlüğe girmesi gösterilebilir.

1997/1998 eğitim öğretim yılında 10.516 özel gereksinimli çocuk genel eğitim sınıflarında eğitim görmektedirken, bu sayı 2009/2010 eğitim öğretim yılında 76.204’e çıkmıştır. Bu artış sevindirici olmakla birlikte, henüz yeterli düzeye ulaşmamıştır. Genel eğitim okulları içerisindeki özel eğitim sınıflarında eğitim alan özel gereksinimli öğrenci sayısı ise 1990/1991 eğitim öğretim yılında 9.970 iken, bu sayı 2009/2010 eğitim öğretim yılında 15.712’ye çıkmıştır (ERG, 2011).

1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname’den sonra 2000 yılında Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği yayınlanarak özel eğitim gerektiren bireyin belirlenme süreci ve özel eğitim gerektiren bireylerin başvuracağı kurumlar açıklığa kavuşturulmuştur. 1997 yılındaki Kanun Hükmünde Kararname’den sonra 2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Türkiye’de özel eğitim hizmetleri açısından önemli bir gelişmedir. Bu yönetmelik zaman içinde ortaya

çıkan eksikliklerin giderilmesi amacıyla 2004, 2009, 2010 ve 2012 yıllarında çeşitli değişikliklere uğramıştır.

2004 yılında yapılan değişikliklerin iş eğitim merkezleri, mesleki yönlendirme, özel eğitim öğretmenleri ihtiyacı, kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü sınıflardaki özel gereksinimli bireylerin değerlendirilmesi, öğrenci kıyafetleri alanlarında olduğu görülmektedir. Bu değişiklikler maddeler halinde aşağıda sıralanmıştır.

- Tanımlar kısmı eklenerek yetersizlik türleri, kurumlar ve çalışanlar açıklanmıştır.
- Orta öğretim mesleki yönlendirmeleri ve iş eğitim merkezleri ile ilgili açıklamalarda bulunulmuştur.
- Özel eğitim öğretmenleri ihtiyacının karşılanmasına yönelik açıklamalar eklenmiştir.
- İş okullarında görev alan izleme ve yöneltme kurulu ile ilgili açıklama eklenmiştir.
- Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü sınıflardaki özel gereksinimli bireyin değerlendirme süreci ve devam devamsızlık durumu ile ilgili açıklama eklenmiştir.
- İş okulu, özel eğitim iş merkezleri ve hastane okullarındaki öğrencilerin kıyafetleri ile ilgili açıklama eklenmiştir.

2009 yılında yapılan değişikliklerin özel gereksinimli bireylerin değerlendirilmesi ve tanınması, özel gereksinimli bireylerin raporu ve süresi, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP), gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmenler alanlarında olduğu görülmektedir. Bu değişiklikler maddeler halinde aşağıda sıralanmıştır.

- Özel gereksinimli bireyin eğitsel değerlendirme ve tanınmasının hangi araçlarla ve neler dikkate alınarak yapılacağı belirtilmiştir.
- Eğitsel değerlendirme süreci sonucunda özel eğitime gereksinim duyan bireylere hazırlanacak rapor ve süresi ile ilgili açıklamalar eklenmiştir.
- Eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetlerinin Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) modülü kullanılarak yapılacağı belirtilmiştir.

- Özel gereksinimli bireyin rapor süresi, yenilenmesi ve BEP hazırlanması ve yenilenmesi süreçlerine açıklık getirilmiştir.
- Özel eğitim hizmetleri kurulunda bulunması halinde gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmenin de bulunabileceği belirtilmiştir.

2010 yılında yapılan değişikliklerin üstün yetenekli bireylerin eğitim aldığı okullar hakkında olduğu görülmektedir. Bu değişiklik aşağıda belirtilmiştir:

- Bilim ve Sanat Merkezleri'nde günlük çalışma saatleri dışında yapılacak çalışmaların değerlendirme şekli belirtilmiştir.

2012 yılında yapılan değişikliklerin iş okuluna uyum sağlayamayan çocuklar, görme, işitme ve zihinsel yetersizliği ve otizmlili öğrencilerin dersleri, okul öncesi dönemdeki özel gereksinimli çocukların eğitimi, evde eğitim hizmetleri alanlarında olduğu görülmektedir. Bu değişiklikler maddeler halinde aşağıda sıralanmıştır:

- İş okullarına uyum sağlayamayan çocukların eğitimlerinin nasıl planlanacağına yönelik açıklama eklenmiştir.
- Görme ve işitme yetersizliği, zihinsel yetersizliği ve otizmlili öğrencilerin ortaöğretimde din kültürü ve ahlak bilgisi, yabancı dil derslerinin nasıl yapılacağı konusunda açıklama eklenmiştir.
- Zorunlu eğitim çağına olup ilk veya orta öğretim kurumları programını takip edemeyecek öğrencilerin eğitimleri hakkında açıklamalar eklenmiştir.
- Okul öncesi eğitim dönemindeki özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin zorunlu olduğu ve bu eğitimlerini 78 aya kadar uzatabilecekleri belirtilmiştir. Ek olarak, özel gereksinimli bireylerin özel eğitim anaokulu veya özel eğitim anasınıflarına gidebilecekleri belirtilmiştir.
- İlköğretimi tamamlayan özel gereksinimli bireylerin devam edebilecekleri okullar belirtilmiştir.
- Evde eğitim hizmetlerinin yürütülme ve devamsızlık durumu hakkında açıklamalar eklenmiştir.
- Erken çocukluk özel eğitim hizmetlerinin 0-36 ay arasını kapsadığı ve özel eğitim hizmetleri kurulunun önerisi doğrultusunda Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Özel Eğitim Erken Çocukluk Birimleri açılabilmesi belirtilmiştir.

- İşitme, görme ve ortopedik yetersizliği olan bireyler için özel eğitim meslek liseleri açılabileceği belirtilmiştir.
- Otizmlili bireyler için açılan okul ve kurumlar maddesi olan 41. madde yürürlükten kaldırılmıştır.
- Sağlık kuruluşlarında yatarak tedavi gören bireyler için açılan okul ve kurumlar maddesinde kayıt ve devamsızlık durumlarına açıklamalar getirilmiştir.

1983 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu, 1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ve 2000 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ve bu yönetmelikte yapılan değişikliklerle Türkiye’de özel eğitimin aşamalı olarak ilerleme kaydettiği anlaşılmaktadır. Bu ilerleme sürecinde ortaya çıkan eksikliklerin yapılan değişikliklerle giderilmeye çalışıldığı görülmektedir. Giderilen bu eksikliklerle beraber tüm kademelerde olduğu gibi okul öncesi eğitim ortamlarında da özel gereksinimli bireylerin sayısı giderek artmıştır. Bu artışa neden olan olası etmenlerden birisi, okul öncesi eğitimin özel gereksinimli bireyler için zorunlu hale gelmesi düşünülebilir.

1.6. Okul Öncesi Eğitim

Çocuklar dünyaya geldikten sonra kendilerini, çevrelerini ve dünyayı yavaş yavaş keşfetmeye ve anlamlandırmaya çalışırlar. Bu anlamlandırma sürecinde en önemli zaman dilimi yaşamın ilk yılları olan 0-6 yaş dönemini kapsayan okulöncesi yıllardır. Bu yaşları kapsayan okul öncesi eğitimin amaçları Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği’nde şu ifadelerle belirtilmektedir:

- a) Çocukların; Atatürk, vatan, millet, bayrak, aile ve insan sevgisini benimseyen, millî ve manevi değerlere bağlı, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen, dürüst, ilkeli, çağdaş düşünceli, hak ve sorumluluklarını bilen, saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörülü bireyler olarak yetişmelerine temel hazırlamak amacıyla çaba göstermek,
- b) Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
- c) Çocukların Türkçe’yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak,

- d) Çocuklara sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi davranışları kazandırmak,
- e) Çocuklara hayal güçlerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışlarını kazandırmak,
- f) Çocukları ilköğretime hazırlamaktır.

Bu amaçlar doğrultusunda okul öncesi eğitimin Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde aşağıda sıralanan ilkeler doğrultusunda yapılması belirtilmiştir:

- a) Çocukların bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal, kültürel, dil ve hareket gibi çok yönlü gelişimlerini destekleyecek eğitim ortamı hazırlanır.
- b) Eğitim etkinlikleri düzenlenirken, çocukların yaşları, gelişim özellikleri, öğrenme hızları, ilgileri, gereksinimleri ile okulun ve çevrenin imkânları dikkate alınır.
- c) Çocukların beslenme, uyku, özbakım becerileri, doğru ve sağlıklı temel alışkanlıklar kazanmalarının yanında doğa sevgisiyle çevreye duyarlı olmaları da sağlanır.
- d) Eğitim etkinlikleri çocukların, sevgi, saygı, işbirliği, katılımcılık, sorumluluk, yardımlaşma ve paylaşma duygularını geliştirici nitelikte olur.
- e) Eğitim, sevgi ve şefkat anlayışı içinde yürütülür. Çocuklara eşit davranılır ve bireysel özellikler göz önünde bulundurulur. Çocukların özgüvenlerini kazanmaları için ceza, baskı uygulanmaz ve kısıtlamalara yer verilmez.
- f) Eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı tespit edilir. Plânlama yapılırken bu sonuçlar dikkate alınır.
- g) Çocukların kendilerini ifade ederken, Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarına öncelikle önem verilir.
- h) Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı hazırlanması için çaba gösterilir.
- ı) Oyun çocuklar için en uygun öğrenme yöntemi olarak uygulanır.
- j) Eğitim programı hazırlanırken, ailelerin ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınır, ailenin eğitime etkin katılımı sağlanır.
- k) Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilir.

Ek olarak, 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda yapılan değişiklikten sonra Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliğinin 10. maddesinin a ve b bentlerinde yapılan değişikliklerle;

a) Anaokulu ve uygulama sınıflarına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 37 aydan gün alan ve 66 ayını doldurmamayan çocukların kaydı yapılır.

b) Ana sınıflarına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 48 ayını dolduran ve 66 ayını doldurmamayan çocuklar kaydedilir ifadesi ile okul öncesi eğitime kayıt yaşı belirtilmiştir.

Ayrıca, yönetmeliğin (c) maddesi ile 37-66 ay arası özel gereksinimli öğrencilerin sınıf mevcuduna göre kayıt esasları belirtilmiştir. Söz edilen madde:

c) “RAM’da oluşturulan Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunca düzenlenen rapor sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarına yerleştirilmeleri uygun görülen 37-66 ay arası çocuklar, ağır ve çok ağır düzeyde zihinsel ve birden çok yetersizliği olmamak şartıyla 10 çocuk bulunan sınıflarda ikiden, 20 çocuk bulunan sınıflarda ise birden fazla olmayacak şekilde kaydedilirler” olarak hazırlanmıştır.

On birinci maddesinin (c) bendinde “Özel eğitim gerektiren çocuklara öncelik tanınır” ifadesi ile okula kayıt süreci,

On dördüncü maddesinde “Özel eğitim gerektiren çocukların sosyal uyum ve gelişim özelliğine göre günlük devam sürelerinde esneklik sağlanır” ifadesi ile devam devamsızlık durumu,

Öğretmenin görevlerinin belirtildiği 21. maddenin (g) bendinde “Özel eğitim gerektiren çocukların eğitimi için önlemler alır.” ifadesi ile özel gereksinimli öğrencilere karşı öğretmenin sorumluluğu ifade edilmiştir.

Yirmi yedinci madde hekimin görevleri arasında “Varsa özel eğitim gerektiren çocukların entegre eğitimlerine katılarak yapılan eğitime destek verir” ifadesi ile okul öncesi eğitim kurumlarında çok nadir bulunan doktorun özel gereksinimli öğrencilere karşı sorumlulukları belirtilmiştir.

1.7. Okul Öncesi Öğretmenine Sağlanan Destek Hizmetler

Özel gereksinimli bireylerin ayrı kurumlarda bakım ve eğitim almaları yerine günümüzde aynı haklara sahip oldukları akranlarıyla eğitim almaları anlayışı kaynaştırma uygulamasının önemini arttırmıştır. Ancak, bu konuya yönelik artan önem aynı zamanda kaynaştırma uygulamasının niteliğinin sorgulanmasına da yol açmıştır. Okul öncesi eğitim ortamlarında uygulanan kaynaştırma uygulamasında artan sınıf mevcutları, öğretmenlerin özel gereksinimli bireyler hakkında yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamaları gibi nedenlerle çeşitli sorunlarla karşılaşılabilir. Bu sorunların aşılmasında okul öncesi öğretmenlerine kaynaştırma destek hizmetlerinin sunulması ve öğretmen yardımcılığı kurumunun yerleştirilerek çeşitli alanlarda öğretmene destek olması bu sürecin iyileştirilmesinde önemli bir unsur olabilir. Kaynaştırma destek hizmetlerinin arasında özel gereksinimli çocuğun ve öğretmenin gereksinimlerine göre davranış terapisti, dil ve konuşma terapisti, fizyoterapist gibi uzmanlardan bazen doğrudan öğrencinin kendisine bazen de öğretmene danışmanlık yapmak biçiminde hizmetler sağlanabilmektedir. Sınıf içinde devamlı biçimde öğretmene ve öğrenciye sunulabilecek hizmetlerden birisi de öğretmen yardımcısının sunacağı hizmetlerdir. İzleyen bölümde okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmen yardımcısının sunacağı hizmetleri açıklayabilmek üzere öğretmen yardımcılığı kurumunun nasıl geliştiği, ne tür yeterliklere sahip olması gerektiği vb. konularda açıklamalarda bulunulmuştur.

1.7.1. Öğretmen Yardımcısı

Öğretmen yardımcıları genellikle iki yıllık üniversite eğitimini tamamlamış ve sorumlulukları ile ilgili sınavdan geçmiş bireylerdir. Bu bireylerin dört yıllık bir programı bitirmeleri gerekmemektedir. Özel eğitim uzmanının özel gereksinimli bireye destek için yeterli zamanı ve fırsatı olmadığı durumlarda veya özel gereksinimli birey doğrudan uzmandan bir desteğe ihtiyaç duymadığında öğretmen yardımcısı bir dönem, bir konu veya okul gününün büyük bir bölümünde özel gereksinimli bireyin ihtiyacına göre bireye destek olabilir (Giangreco, Eldelman ve Broer, 2003).

Öğretmen yardımcısının resmi tanımı ilk olarak 2. Dünya Savaşı'ndan sonra ABD'de devlet okullarında okul yöneticilerinin, öğretmen kıtlığı ile karşılaştığı ve

eğitim hizmetlerini devam ettirmek için bu duruma alternatif bir çözüm yolu aradıkları zaman yapılmıştır. Öğretmen yardımcıları ilk olarak büro ve temizlik işleri ve izleme görevlerini yerine getirmek üzere istihdam edilmiştir. Böylece, öğretmenin öğretimsel görevlerine daha fazla vakit ayırabilmesi sağlanmıştır. 1960 ve 1970’li yıllar boyunca okullarda daha fazla öğretmen yardımcısı istihdam edilmiş ve öğretmen yardımcılarının rolleri yerel baskıyla ve Head Start Programı’nın (Erken Başlama Programı) federal mevzuatı esas alınarak genişletilmiştir. Öğretmen yardımcılarının rollerindeki bir sonraki özelleşme Çift Dilli Eğitim Hareketi (Bilingual Education Act) ve Engellilerin Eğitimi Hareketi’nden (Handicapped Education Act) sonra federal iki ek yasanın yürürlüğe girmesi ile gerçekleşmiştir. 1974’te Engelli Hareketi kararnamesinden sonra ise okullar özel gereksinimli öğrenciler için bireyselleşmiş hizmet sunmak üzere girişimde bulunmuşlardır. Bu girişim de okullarda daha çok öğretmen yardımcısının işe alınmasına yol açmıştır (Parvey, 2007).

ABD genelinde kamu okullarında sayıları önemli derecede artan özel gereksinimli bireylere destek olmaları için yarım milyona yakın öğretmen yardımcısı istihdam edildiği tahmin edilmektedir (French, 2003). Eğitim alanında öğretmen yardımcıları yıllardır hizmet sunuyor olmalarına rağmen, ilk zamanlarda rolleri oyun etkinliklerinde destek sunma ile sınırlı kalmıştır. Ancak, günümüz sınıflarında öğretmen yardımcılarının rolleri incelendiğinde, öğretmenlerin görevleri içinde olan eğitimsel planlamalar ve değerlendirme yapmak gibi özel görevlere de katılım göstermektedir (Hughes ve Riesta, 2008).

Bu kadar çok alanda özel gereksinimli veya normal gelişim gösteren çocuğa yardımcı olan bir çalışanın, öğretmene önemli ölçüde destek olacağı, öğretmenin fiziksel ve öğretimsel düzenlemelere uğraşmakla harcayacağı zamanı öğretime ayırabileceği kolayca görülmektedir. Ancak, ülkemiz açısından konu ele alındığında öğretmen yardımcısına ilişkin bir meslek tanımının olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla, paraprofesyonel sınıfında ele alınabilmektedir. Meslek tanımı olmadığı için, eğitimlerine, mesleki yeterliliklerine ilişkin de uniform bir yapı yoktur. Bu nedenlerle de gerek öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin gerekse de ailelerin beklentileri farklılaşabilmektedir.

Öğretmen yardımcısı ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğretmen yardımcılarının öğretim yaptığı veya öğretmen yardımcısı ile birlikte yürütülen araştırmalara sıklıkla rastlanmıştır; ancak, öğretmenlerin öğretmen yardımcılarının rol ve sorumluluklarının neler olduğuna ilişkin görüşlerini ortaya koymayı hedefleyen çalışmalara rastlanamamıştır. Dolayısıyla, izleyen bölümde öğretmen yardımcılarının yetiştirilerek daha etkili uygulamalar sunmasına yönelik çalışmalara ve öğretmen yardımcılarının belirli konulardaki görüşlerini ele alan çalışmalara yer verilmiştir.

1.7.1.1. Öğretmen Yardımcıları ile Yürütülen Araştırmalar

Bu bölümde öncelikle öğretmen yardımcılarının hizmet içi dönemde yetiştirilmesine yönelik çalışmalara yer verilmiştir. Bu konuda yürütülen çalışmalardan birinde (Robinson, 2011) kaynaştırma uygulama ortamlarında otizmli çocuklarla çalışan öğretmen yardımcılara video model uygulamasıyla temel tepki öğretiminin etkililiği ele alınmıştır. Araştırmanın hareket noktası, otizmli çocukların günlerinin önemli bir kısmını okullarında öğretmen yardımcılarından destek alarak geçirmeleri oluşturmıştır. Çalışma katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılarak öğrenci-öğretmen yardımcısı çiftleri ile yürütülmüştür. Çalışmaya dört otizmli öğrenci ve dört öğretmen yardımcısı katılmıştır. Öğretmen yardımcılarının araştırma sürecine dahil edilmesine ilişkin ölçütler; (a) devlet okulunda çalışıyor olma, (b) gününün en az %50'sini otizmli çocuklarla geçiriyor olma ve (c) temel tepki öğretimiyle ilgili daha önce eğitim almamış olma olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin seçiminde ise; (a) otizm tanısı almış olma, (b) tamamıyla genel eğitim sınıfından eğitim alıyor olma ve (c) öğretmen yardımcısı olabilme ölçütlerine uyan bir öğretmen yardımcısından eğitim alıyor olma olarak belirlenmiştir. Çalışma okul personelinin de izleyebileceği okul ortamlarında yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen yardımcılarının başlama düzeyi evresinde temel tepki öğretimi tekniklerini yeterli düzeyde kullanamadığı; ancak, uygulama evresinde öğretmen yardımcılarının teknikleri kullanmada bir gelişme gösterdikleri ve genelleme evresinde de bu becerilerini farklı davranışlar için yerine getirebildikleri görülmüştür. Araştırma bulguları, eğitim paketinin öğretmen yardımcılara temel tepki öğretiminde etkili ve verimli olduğunu, ek olarak otizmli öğrencilerin sosyal iletişim becerilerine de olumlu yönde etkileri olduğunu göstermiştir.

Otizmli çocukların eğitiminde öğretmen yardımcılarının kullanılması yaygın bir uygulama olmasına rağmen, bu konuda yürütülen araştırmalar azdır. Grondon, Hall, Pope ve Romero (2009) tarafından yürütülen çalışmada beş öğretmen yardımcısının otizm spektrum bozukluğu olan ya da bu anlamda risk taşıyan çocuklarla kullandıkları eğitim stratejilerini değerlendirmek için çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Öğretmen yardımcılarının denetimi için özel eğitim öğretmeni tarafından başlama düzeyi, uygulama evresi ve geri bildirim süreçlerini içeren bir eğitim paketi hazırlamıştır. Sonuçlar başlama düzeyinde öğretmen yardımcılarının kullandığı davranış stratejilerinin okul öncesi eğitim ortamına veya eve transfer edildiğini gösterse bile bu durum zaman içinde azalmıştır. Öğrencilerin hatalı performansları geribildirim aşamasında azalmış ve doğru tepkilerin sayısı artmıştır. Bu çalışmayla özel eğitim öğretmenlerinin geribildirim aşamasında katkıda bulunmasının otizmli çocukların eğitimlerinde öğretmen yardımcılarının performanslarını arttırabildiği yönünde bulgular elde edilmiştir.

Öğretmen yardımcıları ileri düzeyde özel gereksinimli öğrencilerin hayatında önemli bir role sahip olsa da özel gereksinimli bireylerin tek başına karar verme becerilerini ne kadar destekledikleri konusunda çok az bilgiye ulaşılabilmektedir. Carter, Lane ve Sisco'nin (2011) öğretmen yardımcılarının ileri düzeyde yetersizliği olan ilk ve ortaokul öğrencilerinin tek başına karar verme becerilerini teşvik edilmesini inceledikleri betimsel çalışmada 135 okulda görev yapan 347 öğretmen yardımcısı dâhil edilmiştir. Bu öğretmen yardımcılarının %92.5'i kadın ve meslekte çalışma süreleri ortalama 6.7 yıldır. Bu yardımcılardan %24.6 sı fakülte mezunu iken, %29.8'i yükseköğretim mezunudur. Öğretmen yardımcılarının kendi başına karar verme becerileri hakkındaki görüşlerini belirlemek için seçim yapma, karar verme, hedef belirleme ve ulaşma, problem çözme, kendini savunma ve liderlik, kendini yönetme becerileri bölümlerinden oluşan derecelmeli (likert tip) bir ölçü aracı kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen yardımcıları genellikle tercih yapma, karar verme, problem çözme maddelerinde kendilerini daha yüksek puanla değerlendirmişlerdir. Açık bir bulgu da öğretmen yardımcılarının kendilerini yeterli gördükleri alanlarla, meslekteki çalışma süreleri arasında ilişki olduğudur. Bununla birlikte, öğretmen yardımcılarının karar verme becerisinin desteklemesinde ilk ve orta öğretim öğrencileri arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır.

Otizimli öğrenci genel eğitim sınıfına yerleştirildiğinde, öğretimde öğretmen yardımcısından veya bire-bir öğretim yapması için bir profesyonelden sıklıkla destek alınabilir. Öğretmen yardımcılarının istihdamı okullar için ek maliyet olarak görülse de çocuklar için birçok yararları vardır (Blacher ve Rodriguez, 2007).

French ve Chopra (1999) tarafından bu konuda yürütülen bir çalışmada öğretmen yardımcılarının rolleri ve istihdam durumları üzerine ailelerin görüşleri alınmıştır. Öğretmen yardımcılardan destek alan yirmi üç öğrencinin on dokuzunun annesi ile beş odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bu annelerin seçim ölçütleri; çocuklarının genel eğitim sınıflarında özel eğitim alması, çocuklarının en az bir yıl kaynaştırma uygulaması alması, özel eğitim hizmetinin öğretmen yardımcısı tarafından sağlanıyor olması olarak belirlenmiştir. Odak grup görüşmelerinden elde edilen verilerin analizi sekiz aşamada yapılmıştır. Bunlar; (a) her görüşmeden hemen sonra ses kayıtlarını dinleme, (b) görüşmelerin dökümünü yaklaşık 20 – 30 sayfada yapma, (c) dökümlerin ortak noktalarını belirlemek için okuma, (d) konu başlıklarını belirleme, (e) konu başlıkları hakkında gruplarda görüşülmeye devam etme ve yeni çıkan konu başlıklarını not etme, (f) daha önceki temalarla eşleşen konu başlıklarını tek renkle, yeni konu başlıklarını ise çift renkle çizerek belirtme, (g) aynı doğrultuda olan görüşleri bir araya getirme ve farklı görüşler için sınıflandırmalar yapma ve (h) temaları tekrar gözden geçirme. Okuyuculara açıklayıcı olması için çeşitli açıklamalar eklenmiş, ancak katılımcılardan temaları doğrulamaları istenmemiştir. Araştırma bulgularına göre anneler öğretmen yardımcısının okul ve aileler arasında önemli bir bağlantı unsuru olduğunu ve yaşanan sorunların öğretmen yardımcılarının eğitim eksiklikleri, düşük ücret almaları ve öğretmen yardımcılarının mevkilerine saygı duyulmamasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler öğretmen yardımcılarının görevlerini öğretimsel görevlere yardım etmek ve sıklıkla küçük gruplarda öğrencilere öğretim yapmak olarak belirtmişlerdir. Bu çalışmada ek olarak özel gereksinimli bir öğrenci devlet okuluna başladığı zaman öğretmen yardımcısı kullanımı yaygın bir uygulama olduğu belirtilmiştir (Keller, Bucholz, ve Brady, 2007).

Öğretmen yardımcısıyla ilgili çalışmalarda öğretmen yardımcılarının sorumluluklarının netleştirilmesi, öğretmen yardımcısının niteliklerinin arttırılmaya çalışılması, velilerin öğretmen yardımcılara bakış açıları gibi konular sıklıkla ele alınmıştır. Buradan yola çıkarak, öğretmen yardımcılarının desteğine özel eğitim

öğretmeni ve sınıf öğretmeni koordinasyonunda başvurulduğu ve velilerle sürekli bir etkileşim halinde bulunduğu söylenebilir.

1.7.1.2. Türkiye’de Öğretmen Yardımcısı ile İlgili Yürütülen Çalışmalar

Kabadayı ve Sapsağlam (2011) tarafından yürütülen bir çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmen görev ve sorumluluğuyla çalışan kadrosuz usta öğreticilerin iyi bir okul öncesi eğitimi öğretmenin sahip olması gereken yeterliklere ne düzeyde sahip oldukları ve sahip olunan öğretmen yeterliklerinin yaş, mezuniyet durumu, iş deneyimi gibi değişkenlere bağlı olarak değişip değişmediği araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini Tokat il merkezi ve ilçelerinde görevlendirilen kadrosuz usta öğreticiler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Tokat ilinde bulunan özel ve resmi okul öncesi eğitimi kurumlarında görev yapan yüz yirmi beş usta öğretici oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda usta öğreticilerin öğretmen yeterliklerine 1 (Hiç), 2 (Az), 3 (Orta), 4 (Oldukça), 5 (Tam) olarak belirtilen düzeylerden, 4 (Oldukça) düzeyinde sahip oldukları belirlenmiştir. Yeterliklere sahip olma düzeylerine bakıldığında, “Mesleki-Kişisel Yeterliklere” en yüksek düzeyde, “Program Geliştirme ve Değerlendirme Konusunda Sahip Olunması Gereken Yeterliklere” ise en düşük düzeyde sahip oldukları görülmüştür. Sahip olunan yeterliklerin yaş, mezuniyet durumu ve iş deneyimi gibi değişkenlere bağlı olarak değişip değişmediğine bakıldığında, sahip olunan yeterliklerin yaş ve mezuniyet durumuna göre değişmediği ve anlamlı bir fark olmadığı ifade edilmiştir. Sahip olunan yeterliklerin iş deneyimine göre değişip değişmediğine bakıldığında ise iş deneyimi fazla olanlar lehine anlamlı bir fark ortaya konmuştur.

Yılmaz (2011) tarafından yürütülen bir çalışmada bir Türk öğretmen yardımcısının bir Amerikan sınıfında edindiği tecrübelerin kendisinde yarattığı duyguları, düşünceleri ve ikilemleri inceleyerek mesleki kimliğinde yaşadığı değişiklikleri ortaya koymak hedeflenmiştir. Olay hakkında derinlemesine bilgi edinilmesini sağlamak için betimsel vaka incelemesi yapılmıştır. Çalışma için amaca dayalı örneklem yöntemi kullanılarak bir Türk öğretmen yardımcısı seçilmiştir. Veriler yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar öğretmen yardımcısının öğretmenlik uygulamalarının kolektif toplum görüşünden derinlemesine etkilendiğini, fakat bu uygulamaları ve kimliğini Amerika’da elde ettiği kazanım ve deneyimlerle değiştirdiğini göstermiştir.

Şabanova ve Cavkaytar (2007) tarafından özel gereksinimli çocuklara özbakım ve ev içi becerilerinin öğretmen yardımcıları tarafından öğretiminin etkililiğinin araştırıldığı bir çalışmada özellikle özel gereksinimli bireylerle, öğretmen yardımcısıyla birlikte çalışan eğitimcilerin çoğu, öğretmen yardımcılarının kendilerinden ne beklendiklerini ya da ne sorumlulukları olduğunu bildikleri zaman daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle, öğretmen yardımcılarının özbakım ve ev içi becerilerinin öğretimi konusunda eğitilmelerinin özel gereksinimli öğrencilerin özbakım ve ev içi becerilerini öğrenmeleri üzerinde etkili olup olmadığı belirlenmek istenmiştir. Bu çalışmanın amacı, özel gereksinimli öğrencilere öğretmen yardımcılarının özbakım ve ev içi becerilerini kazanırken kullandığı eğitim programının etkililiğini belirlemektir. Ayrıca, araştırmada öğretmen yardımcıları tarafından sunulan öğretimin öğrencilerin özbakım ve günlük yaşam becerilerini öğrenmelerinde etkili olup olmadığı da ele alınmıştır. Bu araştırmada tek-denekli araştırma modellerinden olan denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Çalışma üç öğretmen yardımcısı ve üç öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmanın başlangıcında üç toplantı ve bir uygulama yapılmıştır. Bulgular, öğrencilerin bağımsız olarak hedef beceriyi kazanabildiklerini göstermiştir. Öğrencilerin performanslarını izleme oturumlarında da sergiledikleri görülmüştür. Çalışmanın sonunda, eğitim programının öğretmen yardımcıları tarafından çok değerli bir program olduğu ve bu çalışmanın daha önceki çalışmaların sonuçlarıyla uyumlu olduğu belirtilmiştir.

1.8. Araştırma Gereksinimi

Yukarıda ayrıntılı olarak yer verilen üç çalışmanın dışında ülkemizde öğretmen yardımcısı ile ilgili herhangi bir çalışma bulunmamakla beraber özellikle kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü okul öncesi eğitim sınıflarında görev yapan öğretmen yardımcılarına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu çalışma ile öncelikle sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yardımcısının rol ve sorumluluklarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Buna göre bu araştırmanın gerekçeleri (a) ülkemizde öğretmen yardımcısına yönelik yapılan araştırmaların yetersiz olması ve (b) sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yardımcısının rol

ve sorumluluklarına yönelik görüşlerinin belirlenmesine yönelik araştırmalara gereksinim duyulması noktaları oluşturmaktadır.

1.9. Amaç

Bu araştırmanın amacı, Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde resmi anaokullarında görev yapan, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan ve öğretmen yardımcısı ile çalışmış, okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen yardımcısının rol ve sorumlulukları hakkındaki görüşlerini belirleyebilmektir. Bu amaçla aşağıda yer verilen araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının eğitim düzeyi hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenler öğretmen yardımcısına ihtiyaç duyuyorlar mı? İhtiyaç duyuluyorsa hangi alanlarda ihtiyaç hissediliyor?
3. Öğretmenlerin bir sınıfta kaç tane öğretmen yardımcısı olması gerektiği hakkındaki düşünceleri ve bu öğretmen yardımcısının yaş, cinsiyet ve kıdemi hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. a) Öğretmenlere göre öğretmen yardımcıları özel gereksinimli öğrenciler hakkında ne tür bilgilere sahiptir?
b) Öğretmenler öğretmen yardımcılarının özel gereksinimli öğrenciler hakkında ne tür bilgilere sahip olmasını bekliyorlar?
5. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının sınıf içinde ve sınıf dışında görevleri ve sorumlulukları hakkında görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının etik sorumlulukları hakkında görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının istihdam seçenekleri (kadrolu/ücretli) hakkındaki görüşleri nelerdir?
8. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının seçim/işe alım süreci hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.10. Önem

Kaynaştırmanın tanımında yer alan ve kaynaştırma uygulamasının gerçek anlamda uygulanabilmesi için sınıf öğretmenine gerektiği zamanlarda ve gereken konularda destek özel eğitim hizmetlerinin verilmesi esastır. Ülkemiz şartlarında sınıfların kalabalık olduğu göz önüne alındığında, okul öncesi öğretmenine verilecek destek hizmetlerinin önemi rahatlıkla anlaşılabilmektedir. Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde (2012) sınıf mevcudu ile ilgili madde şöyledir:

“Bir gruptaki çocuk sayısının 10’dan az, 20’den fazla olmaması esastır. Çocuk sayısı fazla olduğu takdirde ikinci grup oluşturulur. Ancak, her bir grubun azamî çocuk sayısı dolmadan yeni grup oluşturulamaz. Tek ana sınıflarında ve uygulama sınıflarında ise sınıf kapasitesi dikkate alınarak çocuk sayısı 25’e kadar çıkarılabilir.”

Bir öğretmenin 25 kişilik bir sınıfta hem özel gereksinimi olan öğrenciye hem de normal gelişim gösteren öğrencilere tek başına yeteri kadar ilgi göstermesi, özel gereksinimli olan öğrenci için gerekli olan öğretimsel düzenlemeleri yapması zor olacaktır. Böyle bir durumda yardım alacağı bir personelin olması ve öğretmenin koordinasyonunda gerekli düzenlemeleri yapması oldukça önemlidir. Dolayısıyla, öğretmen ve yardımcısının işbirliği içinde çalışması hem özel gereksinimi olan öğrenciye hem de normal gelişim gösteren çocuklara verilen eğitimin niteliği açısından çok önemlidir.

Bu araştırma sonucunda elde edilecek bulguların, okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen yardımcısının rol ve sorumluluklarına ilişkin görüşleri hakkında bilgi vereceği, öğretmen ve öğretmen yardımcısı arasında işbirliğinin artırılması için önerilerin oluşmasını sağlayacağı, öğretmen yardımcısı yetiştirmeyi hedefleyen programların müfredatlarının oluşturulmasına katkıda bulunacağı, okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmen yardımcısının istihdamı ve sorumluluklarının düzenlenmesinde yol gösterici olacağı umulmaktadır.

1.11. Tanımlar

Okul öncesi eğitim: 36-72 aylar arasında çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemeye yönelik, gelişimsel özelliklerine ve bireysel farklılıklarına uygun, mevcut potansiyelini

ortaya çıkarmasını, kendini ifade etmesini amaçlayan ve ilköğretime hazırlayan planlı ve programlı bir eğitim sürecidir.

Kaynaştırma uygulaması: Öğretmene ve/veya özel gereksinimli öğrenciye gerekli özel eğitim destek hizmetleri sağlanarak, özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber eğitilmesidir.

Öğretmen yardımcısı: Öğretmenin koordinasyonu ve denetimi altında çalışan özel gereksinimli ve/veya normal gelişim gösteren çocuklara sınıf içinde ve sınıf dışında destek olan kişidir.

Özel gereksinimli öğrenci: Doğuştan veya sonradan herhangi bir nedenle bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve sosyal yeterliliklerini çeşitli derecelerde kaybetmesi nedeniyle toplumsal yaşama uyum sağlama ve günlük gereksinimlerini karşılama güçlükleri olan bireydir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın yapıldığı okul, araştırmaya katılan öğretmenlerin özellikleri, verilerin toplanması, verilerin dökümü ve analizi başlıkları yer almaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada sınıfında özel gereksinimli öğrenci olan ve öğretmen yardımcısı ile çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yardımcısının rol ve sorumlulukları hakkındaki görüşlerinin ve önerilerinin ayrıntılı olarak belirlenmesi amaçlandığından, nitel araştırma yaklaşımının görüşme tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Nitel araştırma, doğal ortamlarda uzun bir zaman diliminde o ortam hakkında derinlemesine veri toplanmasını içeren araştırma biçimidir. Nitel araştırmacı araştırdığı ortamdaki insanların yaşayış şekillerini, değerlerini, deneyimlerini ve dünyaya bakış açılarını nasıl anlamlandırdıklarını inceler. Nitel araştırmalar farklı sosyal ortamları bu ortamlarda yaşayan bireylerin davranışlarını, düşüncelerini, yaşamı nasıl anlamlandırdıklarını ve içinde bulundukları toplumun işleyişini, sosyal hareketleri araştırır (Willis, 2008).

Nitel araştırma yöntemleri ilk kez antropologlar ve sosyologlar tarafından kullanılmış ve saha ya da doğal çalışma olarak isimlendirilmişlerdir. Nitel araştırma, doğal ortamlarda, uzun bir süre içinde o ortam hakkında derinlemesine veri toplanmasını içeren bir araştırma biçimidir. Nitel araştırmacı araştırdığı ortamdaki insanların yaşayış biçimlerini, değer yargılarını, deneyimlerini ve dünyaya bakış açılarını nasıl anlamlandırdıklarını inceler. Buna yönelik sorular üzerinde odaklaşır. Nitel araştırmalarda veriler, görüşme dökümleri ve resmi kayıtlar ile toplanır. Elde edilen veriler, sözlü ifadeler şeklinde araştırmacı tarafından olduğu gibi ve bütün zenginliğiyle tümevarımsal olarak analiz edilir (Bogdan ve Biklen, 2007).

Nitel araştırmalar çeşitli sosyal ortamları, bu ortamlarda yaşayan bireylerin yaşamlarını, davranışlarını, düşüncelerini, yaşamlarını nasıl anlamlandırdıklarını ve

bunların yanı sıra içinde bulunulan toplumun işleyişi, sosyal hareketleri ya da karşılıklı etkileşimleri araştırır (Berg,1998; Gay, Mills ve Airasian, 2006).

Görüşme, belirli bir amaca yönelik olarak, bir kişi ya da grubun çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, bakış açısı, deneyim, tutum yorum ve davranışlarını belirlemek, bireyin ya da grubun zihinsel, duygusal ve sosyal özelliklerini tanımak amacıyla yapılan yüz yüze karşılıklı bir etkileşim sürecidir (Balcı, 2001; Gay, Mills ve Airasian, 2006). Görüşmeci, görüşmenin amacı ve gizliliği hakkında katılımcıya bilgi vermek ve görüşme sırasında sorulara karşı tarafın rahat, dürüst ve doğru bir şekilde tepkide bulunmasını sağlamak zorundadır. Aynı zamanda görüşmeci, görüşme yaptığı kişilerin gerçek düşünceleri, duyguları ve deneyimlerine dayanarak verdikleri örneklerle o kişilerin dünyayı nasıl yorumladıklarına ilişkin görüş geliştirir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Görüşmeler özellikle katılımcıların bakış açılarını anlamalarını gerektiren konulardaki araştırma soruları için en etkili bilgi depolama yöntemidir. Görüşme katılımcının gönüllülük esasına dayalı olarak yapılır (Griffee, 2005).

Diğer araştırma yöntemlerinde kullanılan veri toplama tekniklerinde olduğu gibi görüşme tekniğinin de olumlu yanları ve sınırlılıkları bulunmaktadır. Görüşme tekniğini okuma yazma bilmeyenler dahil herkese uygulanabilir olması ve verilen cevaplarda da bireyselliğin korunması en temel özellikleri olarak sıralanabilir. Görüşmede ses tonu, mimikler, soru cevaplama gösterilen isteklilik söylenilenlerin değerlendirilmesinde düzenlemede esnek olabilir (Karasar, 2003). Görüşmenin sınırlılıkları ise pahalı ve zaman alıcı bir süreci gerektirdiğinden sınırlı sayıda kaynak kişi ile görüşülerek sonuca gitme eğilimlerini arttırarak araştırmayı sınırlandırması ve katılımcının görüşme yapan kişinin görünüşünden, cinsiyetinden, yaşından ve sosyal statüsünden, aksanından, tavırlarından olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilenecek sorulara önyargıyla cevap vermesi olarak özetlenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Görüşme tekniği, katılımcı sayısına, katılımcıların özelliğine ya da görüşmelerin kurallarına göre çeşitli şekillerde sınıflandırılabilir (Karasar, 2003). Berg (1998) görüşmeyi; yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı- yapılandırılmış görüşme olarak üç sınıfta gruplamaktadır. Yapılandırılmış görüşme; önceden hazırlanan soruları kullanarak kendisiyle görüşülen kişinin araştırılan konuya ilişkin görüş ve tutumlarını belirleme amacı ile yapılan görüşme türüdür (Berg, 1998). Yapılandırılmış görüşmede

görüŖülen bireylerin verdikleri bilgiler arasındaki paralelliği ve farklılığı saptamak ve buna göre karşılaŖtırmalar yapmak amaçlanmaktadır. Açık uçlu sorular çok sık kullanılmaz (Yıldırım ve ŖimŖek, 2006). Önceden belirlenen soruların ne Ŗekilde sorulacağı, hangi verilerin toplanacağı en ayrıntılı bir biçimde saptanır ve görüşme tüm bunlara dikkat edilerek gerçekteŖtirilir. Görüşmeciye bırakılan esneklik en düşük düzeyde tutulmaktadır. Yapılandırılmış görüşme verilerinin sayısallaŖtırılması kolaydır. Ancak görüşmede beklenen anlamı çıkartmak ve içtenliği yakalamak olanakları sınırlı olabilmektedir (Karasar, 2003).

YapılandırılmamıŖ görüşme; genel bir alanda var olan bilgiyi ortaya koymak üzere yapılmaktadır. Görüşme yapılan konuya yönelik anlayıŖ ve yaklaŖımların geliŖtirilmesine katkıda bulunmaktadır (AltunıŖık, 2002). Yapılandırılmış görüşme türünden farklı olarak esnektir (Berg, 1998). YapılandırılmamıŖ görüşme, keŖfe yönelik bir yaklaŖıma izin verdiği için araŖtırmacı, konu ile ilgili ayrıntılara ulaŖma ve bir konuyu derinlemesine irdeleme olanağına sahiptir. AraŖtırmacı, görüşme esnasında yeni denenceler geliŖtirilebilir ve bunları test edebilir. Bu görüşme türü, çoğunlukla açık uçlu sorulardan oluŖmaktadır (Yıldırım ve ŖimŖek, 2006). YapılandırılmamıŖ görüşmede, toplanan verilerin değerlendirilmesi oldukça güç olmaktadır. Bu nedenle görüşmecinin, bu görüşme türünü uygulamasına ve değerlendirmesine yönelik uzman bir kiŖi olması önemlidir (Karasar, 2003).

Yarı-yapılandırılmıŖ görüşme; görüşme sorularının ve ilkelerinin önceden belirlendiği ancak, görüşme yapan kiŖinin konuya iliŖkin ilgi ve bilgi düzeyine göre esnek davranılabilecek bir görüşme tekniğidir. Yarı- yapılandırılmıŖ görüşme, araŖtırmacının yapılandırılmamıŖ görüşmenin kesin sınırlarından ayrılarak konu hakkında baŖka verilere ulaŖmasını sağlamaktadır (AltunıŖık, 2002). Görüşme soruları genellikle her bir görüşmeciye sistematik ve sabit bir sıra ile sorulur (Berg, 1998). Gerektiğinde esnetilerek sorularda yer deęiŖiklięi yapılabilir. Bunun için görüşülen kiŖinin iyi bir dinleyici olması önemlidir (Uzuner, 2006). Görüşme sırasında görüşülen kiŖinin soruları istediği geniŖlikte yanıtlamasına izin verilir ve gerektiği yerde konuyla ilgili olarak ek açıklamalar yapılabilir (Batu, 2000). Görüşme soruları standartlaŖtırılacaksa insanlara tanidik gelen kelimelere dökülmelidir. Yarı-yapılandırılmıŖ görüşmelerde kullanılan sorular, bireylerin dünyayı farklı Ŗekilde

algıladıkları bilincini yansıtır. Araştırmacılar görüşme sırasında çıkan konuların daha derinine inerek dünyaya katılımcıların bakış açısından bakmaya çalışırlar (Berg, 1998).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğinden biraz daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Bu araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin gerektirdiği şekilde araştırmanın amaçlarına uygun olarak toplanmıştır. Bu çalışmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin seçilmesinin nedeni, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan ve öğretmen yardımcısı ile çalışmış okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yardımcısının rol ve sorumluluklarını belirlemek amacıyla ek soru ve açıklamalara olanak sağlayacak bir formata gereksinim duyulmuş olmasıdır.

2.2. Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları 2012-2013 eğitim öğretim yılında Eskişehir Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde bulunan resmi anaokullarında görev yapan, sınıfında özel gereksinimli öğrenci olan öğrenci ve öğretmen yardımcısı ile çalışan okul öncesi öğretmenleridir.

Araştırmada amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklem yöntemi doğrultusunda belirlenen ölçütler; öğretmenlerin (a) sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunması, (b) öğretmen yardımcısı ile çalışmış ya da çalışıyor olması ve (c) gönüllü olmasıdır.

Bu ölçütlere göre çalışmada toplam 20 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Eğitim Düzeyi	Lisans: 20	
	Yüksek Lisans: -	
Cinsiyet	Kadın: 19	
	Erkek: 1	
Meslek Deneyimi	1 yıl	1 öğretmen
	3 yıl	2 öğretmen
	4 yıl	2 öğretmen
	5 yıl	2 öğretmen
	7 yıl	3 öğretmen
	8 yıl	2 öğretmen
	10 yıl	3 öğretmen
	11 yıl	2 öğretmen
	12 yıl	1 öğretmen
	16 yıl	1 öğretmen
	23 yıl	1 öğretmen

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarındaki toplam öğrenci sayısı ve özel gereksinimli öğrenci sayısına ait bilgiler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 2.2. Sınıf Mevcutları ve Özel Gereksinimli Öğrenci Sayıları

Sınıf Mevcudu		Özel Gereksinimli Öğrenci Sayısı ve Yetersizlik Türü
1. Öğretmen	26	1 Otizm
2. Öğretmen	19	1 Dil ve konuşma güçlüğü

3. Öğretmen	19	2 Zihinsel yetersizlik
4. Öğretmen	22	1 Zihinsel yetersizlik
5. Öğretmen	18	1 İşitme yetersizliği
6. Öğretmen	21	1 Down sendromu
7. Öğretmen	18	1 Down sendromu
8. Öğretmen	19	1 Otizm
9. Öğretmen	21	1 Zihinsel yetersizlik ve 1 Bedensel yetersizlik
10. Öğretmen	25	1 Dil ve konuşma güçlüğü
11. Öğretmen	21	1 Dil ve konuşma güçlüğü
12. Öğretmen	21	1 Down sendromu
13. Öğretmen	21	1 Tanılanma sürecinde
14. Öğretmen	24	1 Otizm
15. Öğretmen	20	1 Tanılanma sürecinde
16. Öğretmen	19	1 Zihinsel ve bedensel yetersizlik
17. Öğretmen	23	1 Otizm
18. Öğretmen	21	1 Tanılanma sürecinde
19. Öğretmen	23	1 Zihinsel yeterisliz
20. Öğretmen	21	1 Dil ve konuşma güçlüğü ve 1 Otizm

2.3. Veri Toplanma Süreci

Araştırmada öncelikle alanyazın taraması yapılarak araştırmanın kuramsal boyutu oluşturulmaya çalışılmıştır. Araştırma amacının belirlenmesinin ardından Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden yasal izinler alınıp Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde bulunan resmi anaokullarına gidilerek yapılacak çalışma okul yöneticilerine anlatılmıştır. Okul yöneticilerinin yönlendirmeleriyle araştırma ölçütlerine uyan 22 öğretmene ulaşılmıştır. Bu öğretmenlerden ikisi çeşitli sebeplerle görüşmeyi kabul etmemiştir. Görüşmeyi kabul eden 20 öğretmenle yapılan görüşmelerin öncesi ve sonrasında 15 sayfa günlük tutulmuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde veri

toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu geliştirilirken, araştırmanın amaçları göz önünde bulundurulmuş ve yarı yapılandırılmış görüşmeye uygun olması amaçlanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken bazı ilkeler göz önünde bulundurulmuştur. Bunlar şöyle sıralanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006):

- Kolay anlaşılabilir sorular yazma
- Deneyimlerle ilişkilendirilen odaklı sorular hazırlama
- Açık uçlu ve yönlendirmeyen sorular hazırlama
- Cevabı çok boyutlu olabilecek sorular sormaktan kaçınma
- Alternatif sorular ve irdeleme soruları hazırlama
- Farklı türden sorular yazma ve soruları mantıklı bir şekilde düzenleme

Görüşme formunun geliştirilmesi aşamasında, araştırmacı tarafından görüşme formu oluşturulduktan sonra özel eğitim alanında çalışan beş uzmanın görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda görüşme formunun araştırmanın amaçlarına uygun olmasına çalışılmıştır. Sorular gelen görüşler doğrultusunda tez danışmanı Prof. Dr. Elif Tekin İftar ile birlikte gözden geçirilmiş ve son hali verilmiştir. Daha sonra nitel araştırmalarda deneyimli Prof. Dr. Yıldız Uzuner ile birlikte sorular gözden geçirilmiş ve araştırmacıya nitel araştırma yöntemi ile ilgili önemli açıklamalar yapılmış ve çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Hazırlanan görüşme formunu sınamak ve araştırmacının görüşme deneyimini arttırmak için üç öğretmen ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmanın yapılabilmesi için söz konusu öğretmenlerin kendisi ile görüşülerek, uygun olduğu gün ve saat belirlenmiştir. Pilot görüşmenin başlangıcında, görüşmeci araştırmanın amacını ve nasıl yürütüleceğini, görüşme yapılacak öğretmene ifade etmiştir. Ayrıca verilerin güvenilir bir şekilde kaydedilmesi amacıyla ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ses kayıt cihazı kullanılabilmesi için görüşme yapılan öğretmenden gerekli izin alınmıştır. Pilot görüşmeler belirlenen gün ve saatte öğretmenlerin belirlediği yerde bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. İlk görüşme on dört dakika, ikinci görüşme on altı dakika sürmüştür. Yapılan iki görüşme sonrasında ses kayıtları tez danışmanı Prof. Dr. Elif Tekin İftar ve Prof. Dr. Yıldız Uzuner tarafından görüşme analiz formu kullanılarak dinlenmiştir. Bu dinlemeden sonra araştırmacı iki uzmanın koçluğu ile yaptığı iki pilot görüşmedeki hatalarının farkına varmıştır. Araştırmacı soruları hızlıca sorduğunu,

acelesi olan bir kişi gibi davrandığını, görüşülen öğretmenin düşüncelerini açıkça yansıtabilmesi için onu desteklemediğini, yüzeysel cevaplar aldığında konuyu irdellemek için ek sorular sormadığının farkına varmıştır. Araştırmacı bu çalışmadan sonra üçüncü pilot görüşmeyi yapmış ve bu görüşme elli iki dakika sürmüştür. Üçüncü görüşmenin ses kaydı da tez danışmanı Prof. Dr. Elif Tekin İftar ve Prof. Dr. Yıldız Uzuner dinlenmiş ve pilot çalışmanın yeterli olduğuna karar verilmiştir. Araştırmacı yaptığı bu üç pilot görüşmede elde ettiği deneyimler ve aldığı koçluk sayesinde görüşme sırasında soruları daha özenli sorma, görüşülen öğretmenin görüşlerini derinlemesine ifade etmesine fırsat sunma, yüzeysel cevaplar karşısında ek sorular sorma alanlarında gelişim göstermiştir. Ayrıca araştırmacı yüksek lisans ders döneminde nitel araştırma yöntemleri ile ilgili ders almamış olmasına rağmen nitel araştırmalarda deneyimli Prof. Dr. Yıldız Uzuner'den aldığı koçluk ve tez danışmanı Prof. Dr. Elif Tekin-İftar'ın katkıları bu araştırmanın yürütülmesi, tamamlanması ve verilerinin yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmasında etkili olmuştur. Böylelikle araştırmada kullanılacak olan görüşme formunun içerik geçerliliği belirlenmiş ve sorular yeterli görülmüştür. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıda sırayla belirtilmiştir.

Öğretmene İlişkin Kişisel Bilgiler

Cinsiyet K [] E []

1. Mesleğinizde kaçınıcı yılınız?
2. Mezun olduğunuz okul/program nedir?
3. Sınıfınızda kaç öğrenci var?
4. Sınıfınızda kaç tane özel gereksinimli öğrenci var?
5. Özel gereksinimli öğrenci(leri)nizin tanıları nedir ve tanılanmamış ancak risk grubunda olduğunu düşündüğünüz öğrenciler varsa özellikleri nelerdir?

A. Görüşme Soruları

1. Sizce öğretmen yardımcısının eğitim düzeyi ne olmalıdır?
2. Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü sınıflarda öğretmen yardımcısına ihtiyaç duyuyor musunuz? Duyuyorsanız hangi alanlarda ihtiyaç duyduğunuzu açıkla mısınız?

3. Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü bir sınıfta kaç tane öğretmen yardımcısı olmalıdır?
4. Sizce öğretmen yardımcısının cinsiyeti, yaşı ve meslekteki kıdemi mesleği yapabilmesini ne şekilde etkileyebilir?
5. Sizce öğretmen yardımcıları özel gereksinimli öğrenciler hakkında ne tür bilgilere sahip?
6. Sizce öğretmen yardımcısının sınıf içinde ne tür görevleri/sorumlulukları olmalıdır?
7. Sizce öğretmen yardımcısının sınıf dışında ne tür görevleri/sorumlulukları olmalıdır?
8. Öğretmen yardımcısının etik sorumlulukları neler olmalıdır?
9. Sizce öğretmen yardımcısının istihdam şekli (kadrolu/ücretli) nasıl olmalıdır?
10. Sizce öğretmen yardımcısının seçim/işe alım süreci nasıl olmalıdır?
11. Eklemek istediğiniz başka konular var mı?
12. Bir daha ziyaretinize gelmem gerekirse sizi tekrar rahatsız edebilir miyim?

2.4. Görüşmelerin Yapılması

Bu başlık altında görüşme onay formu, görüşme ilkeleri, araştırmanın yapıldığı kurumlar, araştırmaya katılan öğretmenler, verilerin toplanması, verilerin dökümü ve analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

2.4.1. Görüşme Onay Formu

Okullara yapılan ziyaretlerde daha önce belirtilen ölçütlere uyan öğretmenlere araştırmacı tarafından araştırmanın amacı ve görüşülen kişinin haklarını bildirmek üzere yazılı bir görüşme onay formu hazırlanmıştır. Bu formda yapılacak görüşmenin amacı, görüşmede ses kaydının alınacağı ve bu ses kaydının hangi amaçla kullanılacağı belirtilmiştir.

Bu amaçla araştırmacı araştırmadan elde edilecek verilerin yüksek lisans tezinin verilerini oluşturacağını, araştırmaya katılan öğretmenlerin isimlerinin araştırmanın herhangi bir bölümünde geçmeyeceğini belirtmiştir. Bununla birlikte araştırmacı,

görüşülen her bir öğretmene araştırmanın amacını Eskişehir ilinde bulunan ve sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunması, öğretmen yardımcısı ile çalışan okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen yardımcısının rol ve sorumlulukları hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmacı her görüşmeden önce soruların kendisi tarafından sorulacağını belirterek, istenirse sorunun birkaç kez tekrar edilebileceğini, sorular yeterince açık değilse açıklama yapılmasını çekinmeden isteyebileceklerini ifade etmiştir. Ayrıca, araştırmacı görüşülen öğretmenlere konuşma hızında yazılı kayıt tutulamayacağı için ses kaydı yapıldığını, görüşme sırasında sohbet ortamında olduğu gibi rahat davranmasını rica etmiş ve soruları cevaplandırırken sınıfında meydana gelen günlük yaşantılardan yararlanabileceğini belirtmiştir.

2.4.2. Görüşme İlkeleri

Görüşme sırasında öğretmen bir soruya yüzeysel bir yanıt verdiğinde araştırmacının “bu konuda söylemek istediğiniz bir şey var mı? ” veya “şöyle düşünüyorsunuz, doğru mu anlamışım?” diye sorarak öğretmenin soruyu daha açık ve anlaşılır bir şekilde cevaplamasının sağlanmasına görüşmelerden önce karar verilmiştir. Ancak, görüşme sırasında, sorulan soruyla birlikte bir başka sorunun cevabı da yeterli olarak verilmişse o sorunun tekrar sorulmaması kararlaştırılmıştır. Görüşme sırasında öğretmen bir soru hakkında açıklama isterse, araştırmacının öğretmeni yönlendirmeyecek şekilde açıklama yapması ilke olarak belirlenmiştir. Araştırmacı görüşmeye katılan öğretmenlerle ilk kez tanıştığı ve araştırma ciddiyetini korumak için siz şeklinde hitap etmeyi uygun bulmuştur.

2.4.3. Araştırmanın Yapıldığı Okullar

Araştırma kapsamında Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde bulunan yirmi resmi anaokulu ziyaret edilmiştir. Bu okulların sekiz tanesinde ölçütlere uyan 20 öğretmen ile görüşülmüştür.

2.5. Verilerin Toplanması

McMillan (2000), nitel araştırmaların değerlendirilmesinde kullanılan en önemli ölçütün araştırmada elde edilen verilerin analizinin ve sonuçlarının inanılır ve güvenilir olması olarak açıklamaktadır. Nitel araştırmalarda araştırmacılar davranıştaki tutarlılığa bakmak yerine daha çok yaptıkları gözlemin doğruluğuna bakarlar. Bu nedenle, güvenilirlik, çalışılan ortamda meydana gelen her şeyi veri olarak kaydetmektir. Nitel bir çalışmada detaylı alan kayıtlarının alınması, araştırma ekibi tarafından doğru ve kapsamlı bilgi sağlanması, doğruluk için alan notlarının katılımcılar tarafından incelenmesi, ses ve görüntü kayıtlarının tutulması, resimlerin çekilmesi, katılımcılardan alıntı yapılması ve alıntılarının ekleme yapılmadan olduğu gibi verilmesi güvenilirliği arttırmaktadır (Büyüköztürk ve diğ, 2010). Bu önlemlerle beraber bu araştırmada ek olarak aşağıda sıralanan noktalara da dikkat edilmiştir:

- Temalar oluşturulduktan sonra araştırmacı temalara uymayan delilleri arayarak bulunan delillerin onaylanması yapılmıştır.
- Temaların oluşturulmasında bir uzmandan destek alınmıştır.
- Verilerin kodlanmasında başka bir araştırmacıdan destek alınmıştır.
- Görüşmenin ne zaman yapıldığı, ne kadar süre aldığı verileri tabloladıştırılarak kaydedilmiştir.
- Görüşmeciler ile derinlemesine görüşmeler yapıp, ilgili dokümanlar araştırılarak alanda yeterli zaman geçirilmiştir.
- Yorum ve sonuçları kanıtlamak için görüşmecilerden ayrıntılı aktarımlar yapılmıştır.

Araştırmacı görüşmelere başlamadan önce Milli Eğitim Bakanlığı'ndan araştırma yapılacak okullar için izin almıştır. Daha sonra araştırmanın yapılacağı okullara gidilerek okul yöneticileri ile görüşölüp çalışma anlatılmış ve izin belgesi sunulmuştur.

Öğretmenlerle görüşmeden önce görüşme onay formu okunmuş, görüşmede ses kaydının alınacağı belirtilip, görüşmenin yapıp yapılamayacağına dair izin alınmıştır. Araştırmaya ses kaydının alınmasını sebep göstererek katılmak istemeyen iki öğretmene herhangi bir ısrarda bulunulmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere kişisel

haklarının korunacağı, araştırmanın ne amaçla yapılacağı ve nerelerde kullanılacağı ve araştırma sürecinde istedikleri zaman araştırmadan ayrılacakları söylenmiştir.

Araştırma verileri 11 Kasım – 14 Aralık 2012 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler görüşmeci ve öğretmenlere uygun olan zamanda gerçekleştirilmiştir. Görüşme yeri olarak öğretmenler odası, rehber öğretmen odası, müdür ve müdür yardımcısı odaları kullanılmıştır. Görüşme sırasında her bir görüşmeci için birer adet Görüşme Formu, Görüşme Onay Formu, dijital ses kayıt cihazı bulundurulmuştur. Dijital ses kayıt cihazının şarjının tam dolu olmasına dikkat edilmiştir. Araştırma süresince araştırmacı her görüşme öncesinde ve sonrasında 21 sayfa günlük tutmuştur. Görüşmeler 27 ile 52 dakika arasında sürmüştür. Toplam 20 öğretmen ile toplam 696 dakika görüşülmüştür.

Görüşmelerin üçü müdür odasında, altısı müdür yardımcısı odasında, beşi rehber öğretmen odasında, dördü öğretmenler odasında, biri oyun odasında, biri öğrencilerin olmadığı bir zamanda kendi sınıfında gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan yer okul yönetiminin yönlendirmesi ve görüşülecek öğretmenin onayı ile belirlenmiştir. Görüşme yapılan yere üçüncü bir kişi girmişse araştırmacı ve görüşülen öğretmenin dikkatleri dağılmışsa ses kayıt cihazı durdurulmuştur. Sorun giderildikten sonra kalınan yerden görüşmeye devam edilmiştir.

Görüşme başlangıcında öğretmenlere görüşme sorularının kopyası verilerek incelemeleri için zaman tanınmıştır. Daha sonra görüşmeye başlanılarak görüşme onay formu okunmuş ve görüşme için onay verip vermedikleri, kendilerini rahatsız eden bir durum olup olmadığı, görüşmeye başlamak için bir sakınca olup olmadığı sorulmuştur. Sorular her bir öğretmene aynı sıra ile sorulmuştur. Cevaplama sırasında öğretmen araştırma kapsamı dışına çıktığında, araştırmacı uygun bir dil kullanarak tekrar konuya dönülmesi sağlanmıştır. Ayrıca, araştırmanın amacı gereği görüşme sırasında öğretmenler, öğretmen yardımcıları ile yaşantılarını anlatmaları ve örneklendirmeleri için teşvik edilmiştir.

2.6.Verilerin Dökümü ve Analizi

Yirmi öğretmenle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar, betimsel analiz tekniği ile çözümlenerek, öğretmenlerin

her bir soruya verdikleri yanıtların dökümü yapılmıştır. Elde edilen veriler sayısallaştırılmış, daha sonra da grafikler halinde bulgulara sunularak yorumlanmıştır.

Betimsel analiz, elde edilen verilerin daha önce belirlenen temalar doğrultusunda özetlenmesi ve yorumlanması yaklaşımıdır. Betimsel analizde, görüşme yapılan ya da gözlenen bireylerin görüşlerini uygun bir biçimde yansıtabilmek için doğrudan alıntılara yer verilir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunulur. Betimsel analiz dört aşamadan oluşur. Birinci aşama betimsel analiz için çerçeve oluşturma aşamasıdır. Bu aşamada, araştırmanın soruları, nitel araştırmanın çeşidi ve araştırmaların kavramsal boyutu göz önünde bulundurularak bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin temalar halinde nasıl düzenleneceği belirlenir. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi aşamasında veriler okunur, tanımlama amacıyla seçilir anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilen veriler anlaşılır bir biçimde tanımlanır ve doğrudan alıntılarla desteklenir. Bulguların yorumlanması aşamasında, tanımlanan bulgular açıklanır, ilişkilendirilir ve anlamlandırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

İlk aşama olan çerçeve oluşturma aşamasında öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtlarının dökümü yapılmıştır. Kayıtların dökümü, duyulan her bir konuşma duyulduğu şekilde, herhangi bir düzeltme yapılmadan ve görüşmeci görüşen sırasına dikkat edilerek yapılmıştır. Yirmi öğretmen ile yapılan görüşmelerin toplam dökümü 256 sayfa tutmuştur. Verilerin tümünün bilgisayara yüklenmesi bittiğinde, yansız seçilen üç görüşme kaydı özel eğitim alanından bir uzmana dinletirilerek dökümlerin doğruluğu kontrolü yaptırılmıştır. Yansız seçilen görüşme kayıtlarında eksik ya da yanlış yazılan cümleler bulunmadığı için diğer kayıtların dinlenmesine gerek duyulmamıştır. Daha sonra, görüşmelerde sorulara verilen yanıtlar ilgili soru altında toplanmıştır.

İkinci aşama olan tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi aşamasında, görüşme yapılan öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda tez danışmanı Prof. Dr. Elif Tekin İftar ile birlikte temalar oluşturulmuştur. Bu temalardan yola çıkılarak “Görüşme Kodlama Anahtarı” oluşturulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenlerin tümünün görüşlerini temaların ilgili sorular altına seçenek olarak sıralanmasından sonra görüşme kodlama anahtarının güvenilirliğini belirlemek için tüm

görüşme dökümleri ve kodlama anahtarı çoğaltılarak özel eğitim alanından bir uzmana verilmiştir. Araştırmacı ve özel eğitim alanından olan uzman birbirinden bağımsız olarak görüşme dökümlerini değerlendirerek görüşme kodlama anahtarını doldurmuştur. Değerlendirme, görüşme yapılan öğretmenlerin görüşüne uygun bulunan seçeneklerin ilgili görüşme kodlama anahtarı bölümüne işaretlenmesi biçiminde yapılmıştır. Araştırmacı ve uzmanın görüşme kodlama anahtarlarına yaptıkları işaretlemelerin tutarlılıklarını belirlemek amacıyla her sorunun yanıtı tek tek incelenerek karşılaştırılmıştır. Yapılan bu karşılaştırmada araştırmacı ve uzman aynı yanıt seçeneğini işaretlemişse “Görüş Birliği”, farklı seçeneği işaretlemişse “Görüş Ayrılığı” olarak değerlendirilmiştir. Güvenirlik hesaplamasında, görüşme kodlama anahtarında görüş birliği elde edilen kodlamalar, tüm kodlamaların toplamına bölünmüş ve yüz ile çarpılarak güvenirlik hesaplanmıştır.

Öğretmen Görüşme Kodlama Anahtarında Yer Alan Soruların Güvenirlik Yüzdeleri

Sorular	Güvenirlik Yüzdeleri
1. Soruda	%70
2. Soruda	
Öz Bakım Gereksinimini Karşılama	%85
Akademik Becerilerdeki Gereksinimi Karşılama	%100
Malzeme Temini	%100
Sınıf İçi Destek	%100
3. Soruda	%80
4. Soruda	
Cinsiyet	%85
Yaş	%100
Kıdem	%80
5. Soruda	%95
5. Sorunun ek soru bölümünde	%50
6. Soruda	
Eğitim	%50

Ortamı Düzenleme	%45
Davranış Yönetimi	%70
Güvenlik	%60
7. Soruda	
Ailelerle İletişim	%65
Diğer Okul Öncesi Öğretmenleri ile İletişim	%60
Rehber Öğretmenlerle İletişim	%60
Okul İdaresi ile İletişim	%85
Aile Katılımı	%65
Teknolojik Aletler	%75
8. Soruda	%65
9. Soruda	%90
10. Soruda	%85

Elde edilen güvenilirlik yüzdeleri incelendiğinde; 5. sorunun ek soru bölümünde, 6. sorunun eğitim, ortamı düzenleme, güvenlik maddelerinde, 7. sorunun ailelerle iletişim, diğer okul öncesi öğretmenleri ile iletişim, rehber öğretmenlerle iletişim, aile katılımı maddelerinde ve 8. soruda güvenilirliğin %70'in altında kaldığı belirlenmiştir. Bu sorular tez danışmanı Prof. Dr. Elif Tekin İftar ve araştırmacı tarafından iki ayrı günde ikişer saat süren çalışmalarda tek tek ele alınmıştır.

Bu çalışmada araştırmacı ve uzmanın görüş ayrılığına düştüğü cevaplar incelenerek ve görüşme dökümleri tekrar okunarak görüş birliğine varılmaya çalışılmıştır.

Bulguların tanımlanması aşamasında, veriler anlaşılır ve kolay okunabilir duruma getirilmiştir. Verilerin sayısal analizinde frekans hesapları kullanılmıştır. Bu veriler araştırmanın bulgular ve yorumlar bölümünde; 2-3 kişi çok azı, 4-5 kişi arası azı, 9-10 kişi arası yarısı, 16-17 kişi arası çoğunluğu, 20 kişi hepsi olarak ifade edilmiştir.

Bulguların yorumlanmasında, elde edilen bulgular alan yazın desteği ile açıklanmış, görüşme yapılan öğretmenlerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yapılmış ve konu ile ilgili araştırma sonuçları ile desteklenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

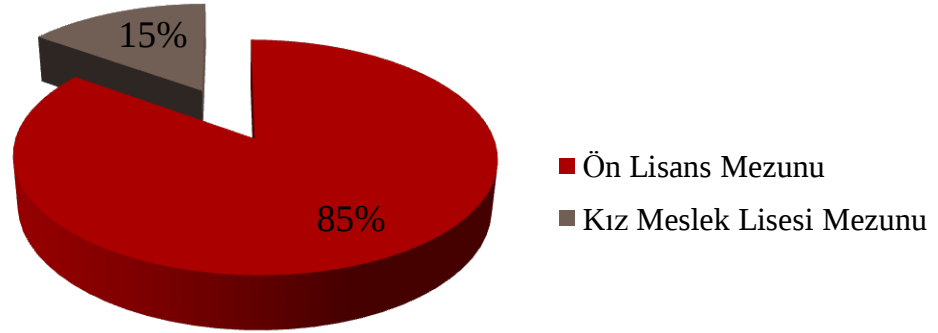
3. BULGULAR

Bu araştırmanın amacı, Eskişehir ilinde bulunan ve sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen yardımcısının rol ve sorumlulukları hakkındaki görüşlerini belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının eğitim düzeyi hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısına ihtiyaç duyuyorlar mı? İhtiyaç duyuluyorsa hangi alanlarda ihtiyaç hissediliyor?
3. Öğretmenlerin bir sınıfta kaç tane öğretmen yardımcısı olması gerektiği hakkındaki düşünceleri ve bu öğretmen yardımcısının yaş, cinsiyet ve kıdemi hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. a) Öğretmenlere göre öğretmen yardımcıları özel gereksinimli öğrenciler hakkında ne tür bilgilere sahiptir?
- b) öğretmenler öğretmen yardımcılarının özel gereksinimli öğrenciler hakkında ne tür bilgilere sahip olmasını bekliyorlar?
5. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının sınıf içinde ve sınıf dışında görevleri ve sorumlulukları hakkında görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının etik sorumlulukları hakkında görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının istihdam seçenekleri (kadrolu/ücretli) hakkındaki görüşleri nelerdir?
8. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının seçim/işe alım süreci hakkındaki görüşleri nelerdir?

3.1. Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcısının Eğitim Düzeyi Hakkındaki Görüşleri



Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi öğretmenlerin 17'si (%85) öğretmen yardımcısının çocuk gelişimi ön lisans programından mezun olması gerektiğini, 3 tanesi (%15) kız meslek lisesinden mezun olmasının da yeterli olacağını belirtmiştir. Ancak hiçbir öğretmen, öğretmen yardımcısının lisans mezunu olup atanamayan öğretmenler arasında bir öğretmen olmasını istememiştir. Sekizinci öğretmen “...yani biz atanmışız, aynı seviyedeyiz atandık aynı üniversiteden çıkıyoruz. Biz atanıyoruz ama arkadaş atanamıyor. Atanamadığı için bizim isteklerimizi yerine getirmek zorunda o sınıfın kontrolü bize ait ve bizim yardımcımız olarak görülmek yani ona çok da keyif vermez.” diyerek belirtmiştir.

Birinci öğretmen “Bazen eğitimini almış ama hiç çocuklara katlanamayan kişisel özellikler anlamında hiçbir şekilde yapmak istemeyen sadece işin maddi tarafını düşünerek sınıfta bulunanlar da var. Onlarla da çok iş yürümüyor. Benim böyle çalışanlarım da oldu. Hatta lisans mezunuydu. Öğretmendi ama atanamamış öğretmendi. Çok da başarılı olduğunu söyleyemem. Çocuklara tavırları olsun hani ben iş yapıyorken bana çok yardımları olmadı zaten olumsuz anlamda etkileri oldu çoğu zaman hani o tür kişilerle de çalıştım ben eğitim tabii ki olmalı ama dediğim gibi bu işe biraz da gönül vermek gerekir diye düşünüyorum çünkü sabretmek çok fazla gerekli.” sözleriyle daha önce lisans mezunu bir öğretmenle çalıştığını ancak eğitimden daha çok işini sevmenin öneminden bahsetmiştir.

Altıncı öğretmen “...lisans mezunu olması daha güzel olur ama şimdi sınıfın bir lideri olmalı bir yerde yardımcı rolü kabul etmeli ikisi de aynı olur ve statüsü de aynı olursa sıkıntı çıkabilir sınıfta iki kaptanlı bir gemi gibi” öğretmen yardımcısının lisans mezunu olmasının yaratacağı sıkıntıları bu sözlerle belirtmiştir.

Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan ve bir gölge abla ile çalışan 14. öğretmen *“Ben zihinsel engelliler öğretmenliğinde okuyan biriyle şu an çalışıyorum ve çok memnunum daha önce yalnızdım çok zorlanıyordum. İşte müdahalede de yetersiz kalıyordum. Bilmiyordum nasıl müdahale edeceğimi, hani o öğrenci eğitimini aldığı için direk nasıl müdahale edeceğini biliyor. Birde bir öğretmen sadece o çocukla ilgilenemiyor. Diğerleriyle ilgilenen sınıf öğretmeninin yanında onun olması çok büyük bir avantaj”* sözleriyle sınıfında özel eğitimle ilgili eğitim alan birinin olmasının faydalarından bahsetmiştir.

1.2.Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcısına İhtiyaç Duyma Durumları

Öğretmenlerin hepsi öğretmen yardımcısına ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

1.2.1. Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcısına İhtiyaç Duyma Hakkındaki Görüşleri ve İhtiyaç Duydukları Alanlar

Bu ihtiyacın özellikle (a) tam gün sınıflarında, (b) küçük yaş gruplarının ve (c) özel gereksinimli öğrencinin olduğu sınıflarda çok fazla olduğunu belirtmiştir.

İhtiyaç duyulan alanlar (a) özbakım becerileri, (b) beslenmeye destek, (c) sınıf temizliği ve toplanması, (d) özel gereksinimli öğrenciye akademik ve özbakım becerilerinde destek, (e) tam gün sınıflarında öğretmenlerin izin saatinde sınıfın kontrolü, çocuklar tuvalete gidip gelirken kontrol, (f) materyal dağıtımı ve (g) gerekli durumlarda çocukların kıyafetlerini değiştirme olarak belirtilmiştir.

Sekizinci öğretmen anaokullarında tam gün öğretmenlerinin mesai saati ile öğrencilerin okulda bulunma saatleri arasındaki durumu şu sözlerle anlatmıştır. *“Tam günlerde ihtiyaç var çünkü bizim öğle tatilimiz var. Öğle tatilimizde biz çıktığımızda çocuklarımızı birine bırakmamız gerekiyor. Her ne kadar idare kontrolünde de olsa mutlaka sınıf içerisinde de sınıf içerisinde birinin olması gerekiyor. Bunun dışında bizim giriş çıkış saatlerimizle velileri çocukların alış saatleri uymuyor. Normalde 4’te tam gün sınıflarının boşalması gerekiyor ama olmuyor çünkü veliler 5’ten sonra sınıflarda 6’ya kadar öğrenci kalıyor. Öyle olunca bizim ders saatimiz bitmiş oluyor. Biz çıkmış oluyoruz”*

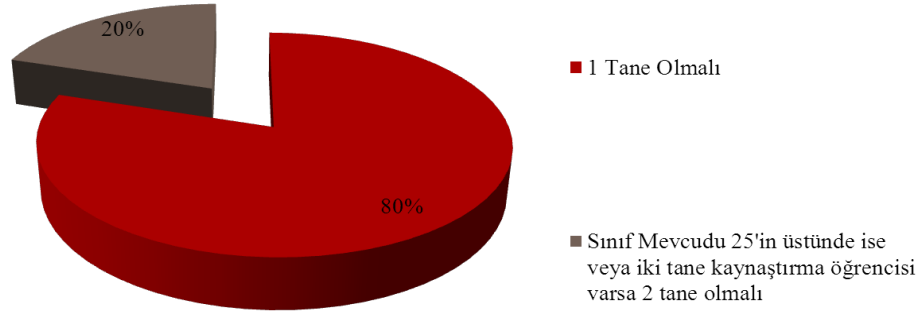
Dokuzuncu öğretmen *“ Öğretmen yardımcısına uyku, yemek saatlerinde ihtiyaç çok fazla duyuluyor ve tuvalete gidip gelirken çünkü öğretmen bir etkinliğe başlıyor. Türkçe dil etkinliği hani kalkmaması gereken ve birlikte yürütülmesi gereken bir etkinlik tam başladığında çocuğun tuvaleti geliyor. Orda öğretmen götürürse tuvalete ya da yalnız gönderemeyeceğine göre içerde çocuklar kalıyor birbirine girebiliyor. O yüzden tuvalete götürürken ve yemekte*

mesela bizim yemeklerimiz okuldan çıkıyor. Azar azar konuluyor. Servis yapılıyor. Şimdi mutfak personeli de o servise yetişemiyor. Yardımcı ablası dağıtabiliyor.” Sözleriyle öğretmen yardımcısına olan ihtiyacını anlatmıştır.

On birinci öğretmen öğretmen yardımcısına olan ihtiyacını *“ben çocuklara herhangi bir şey yaptırdığım zaman o dakikada benim elimin altında malzeme yoksa malzeme temin etmek amaçlı ve ben bir çocukla ilgilenirken oda hemen diğer çocukların biraz daha hani sessiz şekilde bekletebilmesi ya da uygun bir şekilde ilgilenebilmesi, bu yönden çok önemli çünkü her çocukla bazen bireysel çalışmak zorunda kalıyorsunuz özellikle okuma yazma çalışmalarında, taklit becerilerinde her çocukla bireysel çalışmak durumundasınız.”* sözleriyle belirtmiştir.

On dokuzuncu öğretmen öğretmen yardımcısının olmadığı durumlarda öğretmenlerin nasıl etkilendiğini şu sözlerle belirtmiştir: *“Yirmi iki tane öğrenci ile birden başa çıkmak mümkün olmuyor hani bu öğretmenin sınıf içerisindeki o enerjisini de çok fazla harcadığı için eminim ki çocuklara karşı agresiflikler de ortaya çıkabiliyor. Hani bunu engellemek adına yardımcının katkısı çok oluyor. Bir el yıkama bir tuvalet ihtiyacını giderme mesela diyelim ki etkinlik yapıyorsunuz bir tanesi tuvaletinin geldiğini söylüyor ve siz o sınıfta bırakıp çocuğu tuvalete götürüp o 20 tane çocuğu sınıfta yalnız bırakamazsınız öyle bir lüksünüz yok. Tuvalete götürürsünüz kapı aralığında beklersiniz bir tuvalet bir sınıf gözetlersiniz. Bu sizin etkinliğinizin seyrini de çok etkiliyor. Hani başarı elde edemiyorsunuz etkinlikte bir kopukluk oluyor o zaman buradaki o eğitim süreci daha çok bence hani o dediğiniz veliler tarafından da görünen o bakım şeklinde oluyor. O öğretmeni de mutsuz ediyor. O zaman öğretmen öğretmenliğini yapmadığı için hani ben bunu mu yapacağım diyorsunuz. Kendinizi bu anlamda sorguluyorsunuz. Dört yıl çalıştınız hani bunun bir eğitimini aldınız ve çocuklara faydalı olabileceğinizi düşünüyorsunuz bir şeyler vermek istiyorsunuz ama işiniz yemekle içmekle yatakla tuvaletle geçtiği zaman hani bulunduğunuz ortam sizi mutlu etmiyor ve mesleğinizde etmediği için eminim ki bir noktadan sonra artık bırakmanın yollarını arıyorsunuz. İşinizi hızlı terk edip bir yönetici yardımcısı ya da bir yönetici olma yolunda arayışlara geçiyor. Hani o yüzden yardımcının desteği çok fazla oluyor.”*

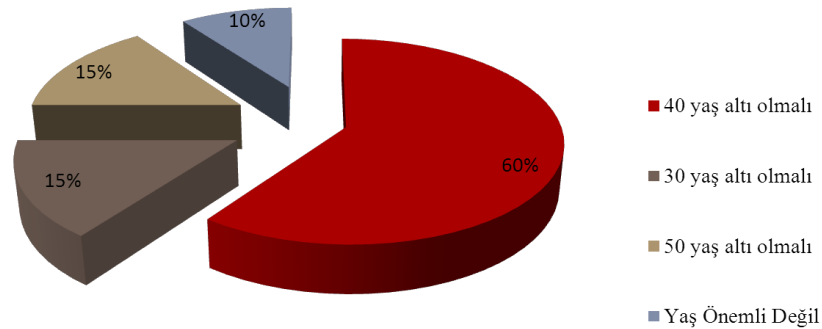
1.3. Öğretmenlerin Bir Sınıfta Kaç Tane Öğretmen Yardımcısı Olması Gerektiği Hakkındaki Düşünceleri



Yukarıdaki grafikte de görüldüğü gibi öğretmenlerin 16'sı (%80) bir tane öğretmen yardımcısının yeterli olduğunu belirtirken, dört tanesi (%20) sınıfında iki tane özel gereksinimli öğrenci varsa ya da öğrenci sayısı 25'in üstünde ise iki tane öğretmen yardımcısının gerekli olduğunu belirtmiştir.

Konuya ilişkin olarak dördüncü öğretmen "...eğer iki tane kaynaştırma öğrencisi varsa bence iki tane olmalı çünkü öğretmen o iki ayrı öğrenciye BEP planları hazırlamak zorunda. O BEP planlarını uygularken de diğer öğrencileri ihmal etmemek adına çalışmalarını daha objektif yapmak adına bence mesela iki tane kaynaştırma öğrencisi varsa iki tane olması çok güzel olur."

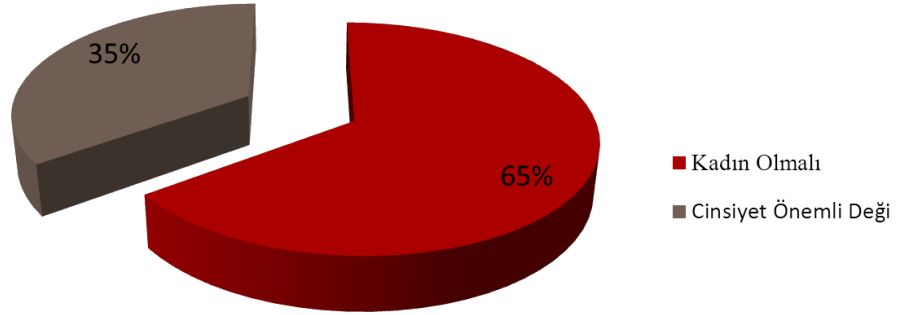
1.3.1. Öğretmen Yardımcısının Yaşı, Cinsiyeti ve Kıdemi Hakkındaki Görüşleri



Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi öğretmenlerin 12 tanesi (%60) öğretmen yardımcısının yaşının 40 yaş altı olması gerektiğini belirtirken, üç tanesi (%15) 30 yaş altı ve yine üç tanesi 50

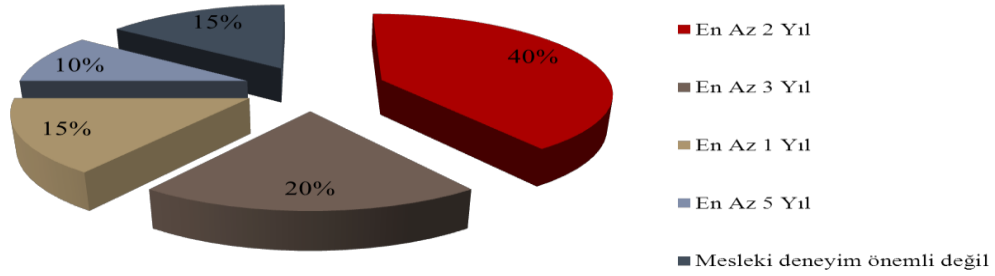
yaş altı olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin iki tanesi (%10) ise öğretmen yardımcısının yaşının önemli bir etken olmadığını belirtmişlerdir.

On sekizinci öğretmen *“ben o konuda da bir sınırlama getirmiyorum. Ben 38 yaşındayım mesleğimi çok seviyorum. Yirmi yaşındaki bir insan da 50 yaşındaki biri de eğer okuyup geldiyse sonuçta ben yapacağına inanıyorum.”* sözleriyle bu düşüncesini belirtmiştir.



Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi öğretmenlerin 13 tanesi (%65) öğretmen yardımcısının kadın olması gerektiğini belirtirken yedi tanesi (%35) cinsiyetin önemli bir faktör olmadığını belirtmiştir.

Bu maddede dokuzuncu öğretmen cinsiyet faktörüne ek olarak öğretmen yardımcısının medeni durumunun da mesleği yapabilmesinde etkili olabileceğini şu sözlerle belirtmiştir: *“evli olmaları da risk oluyor açıkçası çünkü yardımcı abla dediğimiz, bu benim fikrim tabi öğretmen abla dediğimiz kişi öğretmene yardımcı olması gerekiyor tabi ki bu hastalık ve sağlık ayrı bir konu ama tam öğretmenin ihtiyacı olduğu anda çocuğu hasta olduğunda eşiyile birlikte kafasında bir sorunu olduğunda, o kafasını başka bir şeyle yorduğu için onun yerine bir sürü şey yapıyorsunuz. O gün şey yapıyor. İşler bir türlü yürümüyor. Hani bir gün iki gün olsa şey yapılabilir ama gerçekten böyle sorunlu olanlar olduğunda bunlar tabi ki okulun ortamını bence etkiliyor. Bekarlar daha aktif oluyorlar. Genç oldukları için kafalarında böyle çok düşünecek bir şey yok. Evlerine gittiklerinde anneleri yemeklerini yapıyor. Kafalarında bir şey olmadığı için daha verimli oluyorlar. Öğretmen de tabi ki evli olduğunda daha verimli olabilir o ayrı bir konu ama ben hani bir şeyler oluyor işte öğretmende de aynı sorun var yardımcıda da ben o sınıfı düşünemiyorum.”*



Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi öğretmenlerin sekizi (%40) öğretmen yardımcısının en az 2 yıl tecrübeye sahip olması gerektiğini belirtirken, dört tanesi (%20) en az üç yıl, üç tanesi (%15) en az bir yıl, bir öğretmen (%5) ise en az beş yıl tecrübeye sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin üç tanesi (%15) ise mesleki deneyimin kendileri için önemli bir faktör olmadığını belirtmişlerdir.

Tecrübenin önemli olmadığını belirten 3 öğretmen içinde 19. öğretmen şu sözleriyle “uygulama aşamasına gelince siz o öğrendiklerinizi uygulamaya koyamıyorsunuz öğrendiğiniz her şeyin sizin boş olduğunu düşünüyorsunuz ve her şeyi siz meslekte öğrenmeye çalışıyorsunuz. O yüzden de hani dediğim gibi eee bir veya dört veya beş, altı değil hani uyum isteklilik evet el becerisi eee bunlar önemli diye düşünüyorum ben.” düşüncesini açıklamıştır.

Kıdem/tecrübe sorusunda altıncı öğretmen farklı bir görüş sunarak mezun olan öğretmen adaylarının direk okul öncesi öğretmen yardımcısı olarak atanması yerine 30 yaşına kadar öğretmen yardımcısı olarak çalışmalarını bu yaştan sonra okul öncesi öğretmeni olarak çalışmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu düşüncesini şu sözlerle açıklamıştır: “Aslında ben şöyle düşünüyorum. Çocuk gelişimi ya da okul öncesi öğretmenleri mesleğe başladıklarında öğretmen yardımcısı olarak başlayıp en az bir 30 yaşına kadar böyle çalışıp 30 yaşından sonra da asaleten öğretmen olarak atanmaları uygun olacaktır diye düşünüyorum”.

1.4. Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcılarının Özel Gereksinimli Öğrenciler Hakkında Ne Tür Bilgilere Sahip Olduğu ve Öğretmen Yardımcılarının Özel Gereksinimli Öğrenciler Hakkında Ne Tür Bilgilere Sahip Olması Gerektiği Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenlerin hepsi öğretmen yardımcılarının özel gereksinimli öğrenciler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin 11 tanesi (%55) özel

gereksinimli öğrenciler hakkında kendilerini de yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğretmen yardımcılarının çocuk gelişimi bilgisi, yaş gruplarının özellikleri, davranış yönetimi bilgisi, özel gereksinimli öğrencinin özelliklerine ilişkin bilgi, özel gereksinimli öğrenciye uygun davranma bilgisi alanlarında bilgi sahibi olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konudaki düşüncelerini şu sözlerle açıklamışlardır:

Birinci öğretmen *“Birde zaten daha çok öğretmenin yönlendirmesini bekleyecek diye düşünüyorum çünkü bu anlamda ben öğretmen arkadaşlarımdan da duyuyorum. Ne yapacağız? Ne yapabiliriz? Bu zümre toplantılarında da sık sık dile getiriliyor. Hani bana böyle bir çocuk geldi ne yapmamı önerirsiniz? Bunu soruyorlar yani öğretmenler devamlı birbirlerine.”*

İkinci öğretmen *“Bunun eğitimini ben bile tam bilmezken gelen kızım da bilmiyor. Benden ne görüyorsa içinden nasıl geliyorsa öyle davranıyor. Ben yönlendiriyorum hayır şimdi bunu değil şunu yapmalısın sen çık ben ilgilenebilirim. Şimdi tam yeterli bilinmiyor yani.”*

Üçüncü öğretmen *“Açıkçası bu konuda hem bizim yani öğretmenlerin hem yardımcılarının çok bilgiye sahip olduklarını düşünmüyorum. Hele de eski mezunların, şimdiki eğitim programların üniversitelerde belki daha yeterli doyurucu bilgilerle donatılarak mezun oluyorlardır ama bizim hem kendi adıma söyleyeyim bunu ben bu konuda yeterince tecrübe ile mezun olduğumu düşünmüyorum. Seminerlerle filan bu boşluğu doldurmaya çalıştık ama seminerler çok yeterli olmuyor açıkçası genellikle plan hazırlama konusunda genel bir fikir veriliyor. Ama hiperaktif bir çocuğa nasıl yaklaşılr? Nasıl pratik çözümler bulunur dediğiniz de zihin engelli çocuğa nasıl pratik programlar yapılmalı dediğimizde çok fikrimiz yok. Bunu sadece tecrübelerle ediniyoruz diye düşünüyorum. Bunu böyle edinirken öğretmen yardımcılarının tabi ki daha yetersiz olduğunu düşünüyorum. Onlar da zaten engelli çocuğun özbakım tarzı şeylerinde destekçi oluyorlar benim gördüğüm.”*

Dokuzuncu öğretmen *“Açıkçası öğretmenlerimiz çok bilgili değil ki yardımcı öğretmenlerimiz hani bizde mesela benim ilk defa kaynaştırma öğrencim oldu. Bize özel eğitim semineri verdiler ama hani böyle topluca verilen seminerler ya da mesela geçen yıl bize de geldi bir grup burada ders verdiler. O yüzden öğretmenin çok anlayacağı bir şey değil. Üniversitede veriyorlar tabi ki ama sonuçta öğrenci olduğunuz için o an sınavı geçmek için de yapabiliyorsunuz. Özel bir ilgileri yoksa onun üzerine çalışırsanız daha fazla bilginiz oluyor. Ki kaynaştırma öğrencisi ile çalışmadığınız sürece çok zor yani normal öğrencilere yaptıracağınız şeyleri yaptırıyorsunuz ama kaynaştırma öğrencisine nasıl davranacağınızı bilemiyorsunuz. Mesela özel rehabilitasyondaki öğretmenin çok yardımcı olması gerekiyor bence kaynaştırma öğrencisinin diğer öğretmenine sınıf öğretmenine çünkü oradaki öğretmenin devamı olduğu*

için çocuğa çok şeyler kazandırıyor. Yoksa gelsin burada bir saat hikaye dinlesin şey yapsın. Olursa bir anlamı olmaz yani kaynaştırma öğrencisine de bir yararı olmaz. Öğretmenin de yardımcı öğretmenin de birebir eğitim gibi bir şey alması gerekiyor bence.”

On ikinci öğretmen “*açıkçası biz bile bunu okulda okumamıza rağmen lisans eğitimi boyunca, biz bile birebir ne yapacağımızı bilmiyoruz. Teke tek çalışsak, hani bireyselleştirilir, daha basite indirgenir ama kalabalık içinde o olmuyor”*

1.5.Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcısının Sınıf İçinde ve Sınıf Dışında Görevleri ve Sorumlulukları Hakkında Görüşleri

Öğretmenler öğretmen yardımcılarının sınıf içi görevlerinde; (a) eğitim, (b) ortamı düzenleme, (c) davranış yönetimi ve (d) güvenlik başlıklarında görüş belirtmişlerdir. Öğretmen yardımcılarının sınıf dışı görevlerinde; (a) ailelerle iletişim, (b) diğer okul öncesi öğretmenleri (c) diğer öğretmen yardımcıları ile iletişim, (d) rehber öğretmenle iletişim, (e) okul yönetimi ile iletişim ve (f) aile katılımı çalışmaları ve teknolojik aletleri kullanmada destek başlıklarında görüş belirtmişlerdir.

Sınıf içi görevlerde eğitim başlığında öğretmenlerin 15 tanesi (%75) öğretmen yardımcılarının özbakım becerilerinde destek olması gerektiğini, 12 tanesi (%60) öğretmene sanatsal etkinlikler sırasında destek olması gerektiğini, 9 tanesi (%45) öğrencilerin sosyal becerilerini artırma konusunda destek olması gerektiğini ve 7 tanesi (%35) öğretmen kontrolünde özel gereksinimli öğrenciye destek olması gerektiğini söylemişlerdir.

İkinci öğretmen öğretmen yardımcısının özel gereksinimli bireyin eğitimine nasıl destek olacağını şu sözlerle anlatmıştır: “*öğretmen diğer çocuklarla ilgilenirken öğretmen başlangıçta engelli çocuğa bildirimini verebilir. Yönergeyi verebilir. Daha sonra ki aşamalarda yardımcının desteklenmesi gereklidir, bu noktada yardımcı ahladan destek istenebilir.”*

Sekizinci öğretmen “*etkinlik içerisinde bu kaynaştırma öğrencileri ya da gerçekten birebir desteğe ihtiyacı çok olan öğrenci varsa sınıfta onları yönlendiriyorum. Şunları yapabilir misin bu çocukla şeklinde desteklemesini sağlıyoruz.*

Çocuk mesela makas tutmayı destekle yapması gerekiyor ama o anda diğer sınıfa diğer faaliyeti bütün olarak anlattığımız için o çocuğun o anda desteğe ihtiyacı var. Fiziksel bir desteğe ihtiyacı var. Bu destekte yardımcı abla destek oluyor.” öğretmen yardımcısının eğitime katkısını bu sözlerle açıklamıştır.

On birinci öğretmen öğretmen yardımcısının sorumlulukları izleyen şu cümlelerle açıklamıştır: *“Öğretmen yardımcısı aslında bana yardımcı olacak. Çocuklara herhangi bir eğitim vermeyecek. Çocuklara şu kitabın şu yönergesini okuduk şimdi şunu yapalım demeyecek çünkü o benim işim tabi ki öğretmenler mecburen toplantıya çıkabilir. Öğretmen söylediği zaman yapabilir ama kesinlikle eğitime karışmayacak. Karışmamalı.”*

On üçüncü öğretmen öğretmen yardımcılarının özbakım becerileri konusundaki sorumluluklarının nasıl olması gerektiğini şu sözlerle açıklamıştır: *“Özbakım becerilerinde çocuklara giyinme soyunma alışkanlıklarında onların birebir yardım etmemesi gerekiyor. Öğretmesi gerekiyor.”*

Ortamı düzenleme başlığında öğretmenlerin 15 tanesi (%75) öğretmene köşelerin hazırlanmasında destek olması gerektiğini, 10 tanesi (%50) öğretmene eğitim materyali hazırlarken destek olması gerektiğini, 10 tanesi (%50) sınıfın genel düzen ve temizliğinin sağlanması ve korunması konusunda öğretmene destek olması gerektiğini, iki tanesi (%10) öğrencilerinin ürünlerinin panoya asılmasında öğretmene destek olması gerektiğini belirtmişlerdir.

On beşinci öğretmen ortam düzenleme konusunda öğretmen yardımcısından beklentisini şu sözlerle anlatmıştır: *“Öğretmen yardımcısı farklı ilgi köşeleri hazırlayabilir veya öğretmenin hazırlayabilmesi için fikir verebilir. Öğretmeni hazırlaması için teşvik edebilir. Onlara karşı çok fazla beklentimiz yok ama ne olur beklentinin üstünde çalışmak isterse daha iyidir. İlgi köşelerini onun hazırlamasını beklemek yerine öğretmenle beraber ayrıca yapılabilirse çocukları da katarak bir şeyler yapılabilir. Yeter ki hani bir fikir gelsin sadece bir köşe hazırlamayı veya sınıf düzeltmeyi istediğini belirtsin. Aslında güzel bir nokta hani ben çok memnunum yardımcı ablamdan beraber çalışıyoruz ama bu tip fikirleri bana sunmasını çok çok fazla isterim.”*

On altıncı öğretmen ortam düzenleme konusunda öğretmen yardımcısına verdiği sorumluluğu şu sözlerle anlatmıştır: *“Sınıf ilgi köşelerini biz öğretmenler hazırladığımız için hazırlama aşamasında yardım ediyorlar. Özel günlerde sınıf süslemeleri olsun. Onları süslüyorlar. Fikir alışverişi yapıyoruz yine öneriler sunuyor. Sınıf süslemelerine çocukları da katıyoruz. Onların da kestiği boyadığı şeyleri yapıştırıyoruz sınıflarımızı süslüyoruz. Yani yardımcı ablamız bizim yarımız diyebilirim.”*

Kaynaştırmanın yapılacağı fiziksel ortamın düzenlenmesinin kaynaştırmanın başarısında önemli bir etkisi bulunmaktadır. Fiziksel ortam dendiğinde, sınıf ve sınıfta bulunan eşyalar, okul koridorları, merdivenler, aydınlatma, ses düzeni vb. pek çok şey akla gelmektedir. Başarılı uygulamalar için, okulların ve sınıfların fiziki yapısının öğrencilerin gereksinimlerine göre en az yardımla bağımsız hareket etmelerine olanak sağlayacak şekilde tasarlanması gerekmektedir (Batu-Kırcaali-İftar, 2006; Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Yukarıda aktarılan görüşler incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin ortamı düzenleme başlığında kaynaştırma uygulamasının başarısını arttıracak önlemler yerine daha çok ilgi köşesinin hazırlanması, eğitim materyallerinin hazırlanmasında destek olması, sınıf düzeni gibi genel eğitimi ilgilendiren konuları belirtmesi öğretmen yardımcılarının özel gereksinimli öğrenciye destek olacak yeterli bilgiye sahip olmamasından veya okul öncesi öğretmenlerinin bu düzenlemeler konusunda yeterli bilgiye sahip olmamasından kaynaklanıyor olabilir.

Davranış yönetimi başlığında öğretmenlerin 12 tanesi (%60) öğretmen yardımcısının davranış sorunları gözlediğinde öğretmene bu konuda bilgi sunması gerektiğini, 11 tanesi (%60) öğrenci davranışlarını gözlemleme konusunda öğretmene destek olması gerektiğini ve 2 tanesi (%10) sınıfın sosyal atmosferini olumlu yönde düzenlemesi ve etkilemesi gerektiğini belirtmiştir.

Ayrıca, 14. öğretmen bu maddelere ek olarak *“Belirlenen pekiştireçleri öğretmen yardımcısı da verebilir.”* sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Altıncı öğretmen davranış yönetimi başlığında öğretmen yardımcısına vereceği gözlem görevini şu sözlerle dile getirmiştir: *“Çocukların davranışlarını gözlemleyebiliriz. Çünkü bu süreç içerisinde öğretmen akademik çalışmalarını yürütmek durumunda. Dersiniz ki siz Mert ile Ayşe’yi gözleyin bana, birbirleriyle nasıl*

iletişim kuruyorlar. Bu süreçle ilgili bilgi verin. Nasıl tutum takınıyorlar? Onları gözlemlettirebilirsiniz. Gerçekten çok olumsuz şeylerde ğretmen müdahil olabilir. Onun dışında sürekli gözlemleyerek öğretmene bilgi sunabilir. Olumsuz davranışlar da eğer çok büyük bir sıkıntı yoksa kendisi yüz yüze konuşup sorunu çözebilir.

Güvenlik başlığında öğretmenlerin 16 tanesi (%80) ğretmen yardımcısının ilk yardım bilgisine sahip olması gerektiğini, 13 tanesi (%65) sınıfta meydana gelebilecek bir kaza durumunda ilk müdahaleyi yaparak öğretmene bilgi vermesi gerektiğini, dört tanesi olay anında ğretmen yardımcısının ilk yardım malzemelerini temin etmesi gerektiğini ve iki tanesi (%10) yaralanma veya kaza durumunda ğretmen yardımcısının soğukkanlı davranması gerektiğini belirtmiştir.

Ek olarak 10. Öğretmen okulda ğretmen ve ğretmen yardımcısının dışında bütün personelin ilk yardım bilgisine sahip olması gerektiğini şu sözlerle belirtmiştir: *“Yemekhanede yemek yiyoruz biz, ocuk sandalyeden düşmüştür. Sadece benim değıl. Aşcının bile o ortamdaysa eğer aşcı bile müdahale etmeli bence bütün okul personelinin bir ilkyardım bilgisinin en azından düşmüş kafası kanıyor onu yerden kaldırıp oraya bir havlu ya da havlu kağıt koymayı becerecek düzeyde olması gerekiyor. Sadece yardımcı öğretmenin olduğunu düşünmüyorum.”*

On ikinci ğretmen *“İlk yardım kursuna giden öğretmenler bile bilmiyor bunu. Sadece sertifikaları var. İlk yardım dolaplarına bakıyoruz. Orada da çok sağıklı şeyler yok. Okulun kendisinin bunu temin etmesi gerekiyor çünkü tarihinin geçmiş olmaması gerekiyor. Velilerden beklemek yerine okul idaresinin ecza dolabını sürekli kontrol edip malzemeleri alması gerekiyor.”* sözüyle öğretmenlerin de ilk yardım bilgisi konusunda eksiklikleri olduğunu ve ilk yardım dolaplarının gözden geçirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Sınıf dışı görevlerde ailelerle iletişim başlığında öğretmenlerin 10 tanesi (%50) ailelerle görüşme konusunda ğretmen yardımcısının sorumluluğu olmadığını, yedi tanesi (%35) ğretmen yardımcılarının ailelerin basit sorularını yanıtlayabileceğini ve üç tanesi (%15) ğretmen yardımcılarının öğrencinin matara, yedek giysi vb. eşyaları konusunda ailelerle grşebileceğini belirtmişlerdir.

İkinci öğretmen ailelerle iletişim başlığına şu sözlerle katkıda bulunmuştur: “Çocukların özellerini diğer ailelere anlatmamalı.” ifadesi ile belirtmiştir.

Aileler kaynaştırma uygulamasının başarısını etkileyen önemli bileşenlerden biridir. Ailenin kaynaştırmaya istekli olması, kaynaştırmanın başarıyla uygulanabilmesinde son derece önemli bir rol uygulamaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Kaynaştırma uygulamasında aile bu kadar önemli bir faktörken araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmen yardımcısının ailelerle iletişime geçmelerini istememeleri yada çok basit konularda iletişime geçebileceklerini belirtmeleri kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşmasından daha çok sınıf içi gizliliğin korunmasını istemesinden ve yaşanan olayların velilere yanlış aktarılabilceği endişesinden kaynaklanıyor olabilir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin aileleri, kaynaştırmanın başarısında büyük önem taşımaktadırlar. Başarılı kaynaştırma uygulamaları için yalnızca özel gereksinimli öğrencilerin ailelerinin değil, aynı zamanda normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin kaynaştırmaya ilişkin olumlu görüşlere sahip olmaları ve özel gereksinimli öğrencinin sınıfa kabulü konusunda destekleyici davranışlar sergilemeleri, olumlu akran tutumlarının oluşması açısından son derece önemlidir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2006; Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Ek olarak okul öncesi öğretmenleri tarafından öğretmen yardımcısına ailelerle iletişim konusunda sorumluluk verilmemesi ya da sınırlı seviyede sorumluluk verilmesi normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik olumsuz görüşe sahip olmaması içindir diye düşünülebilir.

Diğer okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen yardımcıları ile iletişim başlığında 11 öğretmen (%55) öğretmen yardımcısının kişiler arası ilişkilerde saygılı olması gerektiğini, 11 öğretmen (%55) öğretmen yardımcısının sınıf içi gizliliği koruması gerektiğini ve altı tanesi (%30) sanat, oyun etkinlikleri ile ilgili deneyimleri paylaşabileceğini belirtmiştir.

Üçüncü öğretmen öğretmen yardımcısının tecrübelerinden yararlanılabileceğini şu sözleriyle belirtmiştir: “*Mesela diyelim yukarıdaki sınıfta otistik bir çocuk vardı. Yardımcı elemanımız birebir onunla ilgileniyordu. Hani bu sene biraz şüphelendiğimiz öğrencimiz ile ilgili ona nasıl oluyordu, ne yapmıştınız gibi tecrübelerinden tabi ki faydalanabiliriz*”

Rehber öğretmenle iletişim başlığında 12 öğretmen (%60) rehber öğretmenden davranış kontrolü ve öğrenci özellikleri hakkında bilgi alabileceğini, 8 öğretmen (%40) öğretmen yardımcısının, özel gereksinimli öğrencinin özellikleri konusunda rehber öğretmenden bilgi alabileceğini ve 4 öğretmen (%20) sınıf hakkında herhangi bir konuda rehber öğretmenle görüşmemesi gerektiğini belirtmiştir. Özengi (2009)'da ilköğretim okulunda görev yapan rehber öğretmenlerin sınıf öğretmenlerine özel gereksinimli öğrencilerin özellikleri, davranış değiştirme ve öğrenci gelişimini takip etme konularında bilgi verdiğini belirtilmektedir. Bu bilgilendirme çalışmaları anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen yardımcıları ile de yürütülebilir. Ek olarak kaynaştırma uygulamalarının başarıyla yürütülmesi için özel gereksinimli öğrencilerin birebir ilişki içinde olduğu sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmayla ilgili gereksinimlerinin giderilmesi ve almış oldukları bilgileri uygulamaya geçirdikleri olumlu yaşantılara sahip olmaları önemlidir (Özengi, 2009). Bu durumunun sadece ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri için geçerli olması düşünülemez. Kaynaştırma uygulamasının başarısı için anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen yardımcılarının da rehber öğretmenler tarafından desteklenmesi gerekmektedir.

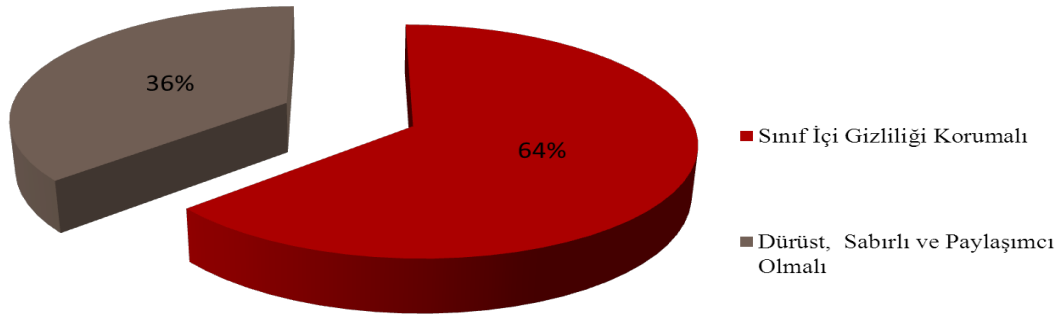
Özel eğitim destek hizmetleri başlığında aktarılan özel eğitim danışmanlığı, bu konuda uzmanlaşmış özel eğitim öğretmenleri tarafından sağlanabilir. Ancak, ülkemizde yetişmiş özel eğitim öğretmeni sayısının henüz okulların ihtiyacını bile karşılayamadığı düşünülürse, kaynaştırma uygulamalarında öğretmenlere özel eğitim danışmanlığı sağlamak amacıyla farklı meslek elemanlarından yararlanılabilir. Yetişmiş özel eğitim öğretmeni ihtiyacının yakın zamanda karşılanamayacağı göz önüne alındığında, okullarda çalışan rehber öğretmenler, hizmet içi eğitimlerle özel eğitim danışmanı olarak yetiştirilebilir. Rehber öğretmenler özel eğitim danışmanlığı konusunda yeterlilik kazandığında, okullarda kaynaştırma uygulamalarının yürütülmesinde en yoğun etkileşime girilip işbirliği yapılacak uzmanların başında geleceklerdir (Diken, 2007). Rehber öğretmenlerin özel eğitim danışmanlığı konusunda yeterlilik kazanması ve okul öncesi öğretmenlerine danışmanlık yapmaları öğretmen yardımcılarının kaynaştırma uygulamaları hakkında bilgi ve deneyimlerini arttıracaklarını düşündürmektedir.

Okul yönetimi ile iletişim başlığında 12 öğretmen (%60) okul yönetimi ile iletişim kurma konusunda herhangi bir sorumluluğu olmadığını belirtmiştir. Bir öğretmen (%5) sadece sınıf içi yaşananları paylaşabileceğini, bir öğretmen (%5) hakkı yenildiği zaman, okul yönetiminin, belirlediği çalışma planının dışında çalıştırıldığı zaman iletişim kurabileceğini, bir öğretmen (%5) sınırlı seviyede iletişimi olması gerektiğini, 1 öğretmen (%5) *“bir sorunu varsa benimle ilgili önce gelip bana söylemesini isterim. Biz birlikte çözemezsek idare ile zaten ben de giderim o da gider idareye. Olumluları da paylaşabilir. Olumsuzları da önce benimle paylaşmalı daha sonra idareyle paylaşması gerektiğini düşünüyorum.”* sözleriyle düşüncelerini belirtmiştir. Bir öğretmen (%5) *“destek duyacaksa iletişimi olmalıdır ama idare birinci elden önce öğretmenden bilgi alınmalıdır. Önemli bir sorun var çocukla ilgili veliyle ilgili bir sorun var. Önce öğretmenden öğrenilmeli.”* sözleri ile düşüncesini belirtmiştir. Bir öğretmen (%5) her şeyi görüşebileceğini, bir öğretmen (%5) *“çalıştığı öğretmenin olumsuz davranışları varsa hani düzelmeyecek gibi bir davranışı varsa öğretmenin çocuklar üzerinde olsun etkinlik üzerinde olsun. Bunu artık idare ile paylaşabilir. Uygun çalışma ortamı bulamamıştır. Bunu paylaşabilir.”* sözleri ile düşüncesini belirtmiştir. Okul yönetiminin rehber öğretmenle ve özel eğitim personeliyle işbirliği içinde çalışması; diğer öğretmenlere, okul personeline ve ailelere model olacak ve onların tutumlarını olumlu yönde etkileyebilecektir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2006). Öğretmen yardımcısının özel gereksinimli öğrenciye destek sağladığı düşünüldüğünde okul yönetimi ile işbirliği içinde çalışması kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşması için önemlidir. Bu durumda araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttiğinin aksine öğretmen yardımcılarının okul yönetimi ile işbirliği içinde çalışması için iletişim halinde olması gerektiğini düşündürmektedir.

Aile katılımı başlığında 11 öğretmen (%55) öğretmen yardımcısının aile katılımı çalışması için sınıfa gelen veliye malzeme temini konusunda destek olabileceğini, beş öğretmen (%25) öğretmen yardımcısının aile katılımı çalışmalarında sınıf düzenini sağlamada destek olabileceğini, üç öğretmen (%15) öğretmen yardımcısının aile katılımı çalışmalarında çocuk odaklı olarak çocuklara destek olabileceğini, bir öğretmen (%5) öğretmen yardımcısının aile katılımı çalışmasında çocukların ilgisini velinin yaptığı etkinliğe çekme konusunda destek olabileceğini belirtmiştir.

Teknolojik aletlerin kullanımı başlığında 15 öğretmen (%75) öğretmen yardımcısının kullanılacak teknolojik aleti önceden hazırlayıp öğretmenin zaman kaybetmesini engelleyebileceğini, 12 öğretmen (%60) öğretmen yardımcısının projeksiyonu hazırlayabileceğini, 11 öğretmen (%55) öğretmen yardımcısının gerektiği zamanlarda bilgisayarı açıp kapayarak öğretmene destek olabileceğini, üç öğretmen (%15) öğretmen yardımcısının tepegözden veya slayttan hikaye anlatabileceğini, bir öğretmen (%5) öğretmen yardımcısının anlatılacak konuyu internetten araştırarak öğretmene destek olabileceğini belirtmiştir.

1.6.Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcısının Etik Sorumlulukları Hakkında Görüşleri



Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi öğretmenlerin 14 tanesi (%70) öğretmen yardımcısının sınıf içi gizliliği koruması gerektiğini, sekiz tanesi (%40) öğretmen yardımcısının dürüst, sabırlı ve paylaşımcı olması gerektiğini belirtmişlerdir. İki öğretmen (%10) öğretmen yardımcısının davranışlarında adil olması gerektiğini, ayrıca bir öğretmen (%5) öğretmenin öğrencileri için doldurduğu formları öğretmen yardımcısının incelememesi gerektiğini bildirmiştir.

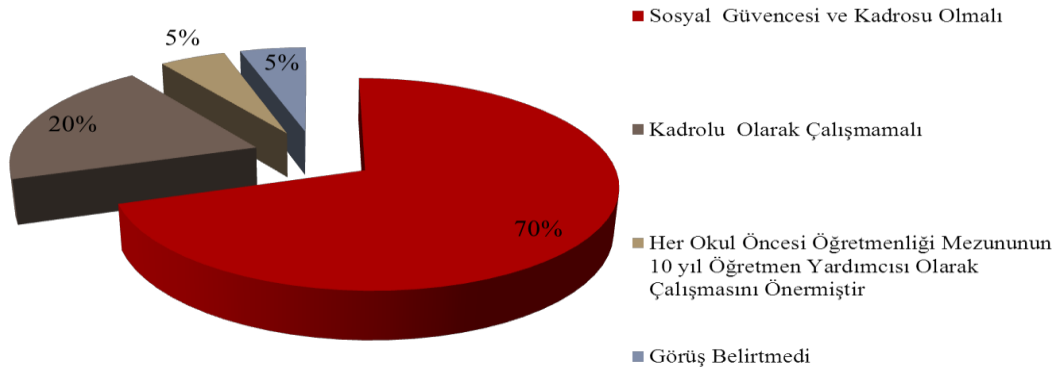
Bu kategorilere ek olarak on beşinci öğretmen şu sözlerle öğretmen yardımcısının etik sorumlulukları konusunda düşüncelerini açıklamıştır: “Öncelikle çocukların sağlıklı gelişebilmeleri, onlara sağlıklı ve iyi örnek olabilmek onun en baş prensibi olmalı. Onun dışında hem öğretmenleriyle hem kendi arkadaşlarıyla yani okulumuzdaki

yardımcı ablalarla ondan sonra özellikle çocuklarla iletişimi çok olumlu olmalı. Bu konuda kendine dikkat etmeli diye düşünüyorum”

On altıncı öğretmen de şu sözlerle öğretmen yardımcısının etik sorumlulukları konusunda düşüncelerini açıklamıştır: *“Sınıf ortamında çocuklarla birlikte tabi ki iletişim içinde, sadece benim görevim çocukların özellikle özbakım becerilerini gidermek daha sonra işim bittiğinde bir kenara oturayım diye düşünmemeli de hani uygun gördüğü her ortama girip kendisini hissettirmeli ve öğretmen yardımcılarının çocuklarla olan diyalogları hani bazen espri yaparak çocuklara takılmak çocuklar açısından bir lakap takılma veya aşağılanma duygusu gibi yorumlanabiliyor. Bu tür şeylerin kırıcı olabileceğini söylüyorum*

Yirminci öğretmen de şu sözlerle öğretmen yardımcısının etik sorumlulukları konusunda düşüncelerini açıklamıştır: *“Bir öğretmene, idareciye tutumu o an saygı sınırlarının biraz dışında gördüysem hatırlatmada bulunuyorum buna dikkat edersen daha iyi olur diyorum, çocuklarla olan diyaloglar hani bazen espri yaparak çocuklara takılmak çocuklar açısından bir lakap takılma veya aşağılanma duygusu gibi yorumlanabiliyor. Bu tür şeylerin kırıcı olabileceğini söylüyorum”*

1.7. Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcısının İstihdam Şekli (Kadrolu/Ücretli) Hakkındaki Görüşleri



Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi öğretmenlerin 14 tanesi (%70) öğretmen yardımcılarının sosyal güvencesi ve kadrosunun olması gerektiğini, dört tanesi (%20) öğretmen yardımcısının kadrolu olarak çalışmaması gerektiğini belirtmiştir. Bu iki gruba ek olarak bir öğretmen (%5) öğretmen yardımcısının çalışma şekli için farklı bir görüş belirtmiştir. Ayrıca, bir öğretmen (%5) bu konuda net bir fikir beyan etmemiştir.

Öğretmen yardımcısının kadrolu olarak çalışması gerektiğini belirten öğretmenlerden: Beşinci öğretmen: *“Devletin desteği ile çalışmalı biz bunu hep konuşuyoruz. Zümre toplantımızda zümre başkanları toplantımızda, il ilçe başkanları zümre toplantımızda mutlaka dile getiriyoruz. Artık sınıf öğretmenleri bile yaşların düşürülmesi ile birlikte yardımcı istiyoruz demeye başladılar.”* sözleriyle görüşünü açıklamıştır.

Dokuzuncu öğretmen: *“Bu okulun personelinin belirlenmesi lazım. Hani aşçısı var. Aşçı yardımcısı var okulun büyüklüğüne göre çünkü bazen bir aşçıda yetiyor. Ama aşçı yardımcısı olmadan çalışmayan okullarda var. İşte şu kadar sınıf var. Bu kadar sınıfta bunların olması gerekiyor. Kaynaştırma öğrencisi gelirse şu kadar daha lazım, sınıf personelinin sayısının belirlenmesi devletin karşılayabildiği kadarını karşılaması asgari ücretle yada işte ne yapacaksa memur statüsü mü karşılaması geri kalanını da okulun karşılaması gerektiğini düşünüyorum.”* sözleriyle görüşünü açıklamıştır.

Öğretmen yardımcısının kadrolu olarak çalışmaması gerektiğini belirten öğretmenlerden, yedinci öğretmen: *“Bence kadrolu olma söz konusu değil de onların bir eğitimden geçirilip en azından ellerinde bir sertifika olması şart çünkü artık hani görüyoruz ki çocuklara davranış şekilleri olsun onlarla öğretmenin en azından gözden kaçırdığı durumlarda herhangi bir şey olsun bence onların hani bu konuda bilgiye sahip olmaları sertifikalarla çalışmaları gerekli diye düşünüyorum.”* sözleriyle görüşünü açıklamıştır.

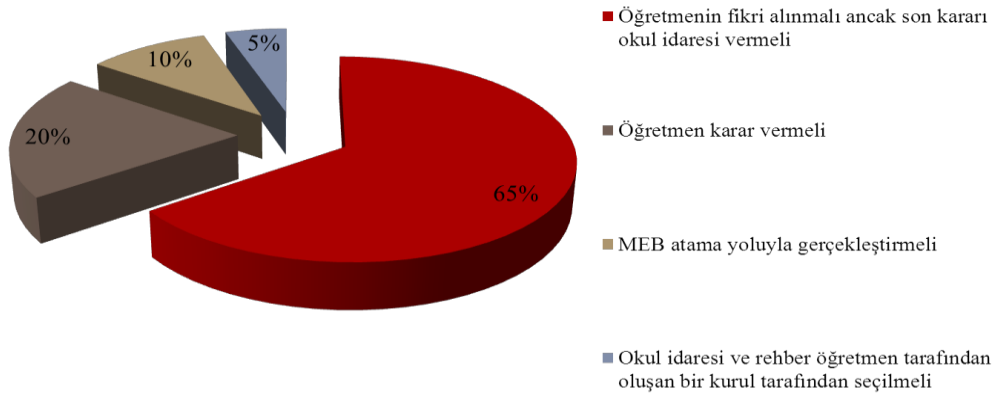
On ikinci öğretmen *“Bence ücretli çalışmaları daha iyi neden işini kaybetme riski olduğu için çok çalışabiliyorlar. Onu da gördüm daha önce kadrolu olduğu zaman daha az iş yapıyorlar. Nasıl olsa ben buradayım diye olduğu zaman daha az iş yapıyorlar. Nasıl olsa ben buradayım diye.”* sözleriyle görüşünü açıklamıştır.

On üçüncü öğretmen *“Devlet garantisi altında çalıştığında, bana öyle geliyor ki; nasıl olsa ben hiçbir şekilde çıkarılmam, ondan sonra ben istediğimi yapabiliri diye düşünebilirler. Böyle bir rahatlık verir yardımcıya. Kendini daha rahat hissedeceği için bazı olumsuz davranışı rahatlıkla yapabileceğini düşünüyorum.”* sözleriyle görüşünü açıklamıştır.

Öğretmen yardımcısının çalışma şekli konusunda farklı görüş belirten altıncı öğretmen *Ben ikisinin de taraftarı değilim. Şöyle düşünüyorum. Öncelikle ücretli sigortalı tabir ettiğimiz çalışanlarda biraz aidiyet duygusunda eksiklik görüyorum. Bu da insanın doğasında olan bir şey yani kendisini ait hissetmiyor. Yarın ne olacağı belli değil. Ne oluyor o zaman geçici bir çalışıyormuş gibi, geçici bir pozisyona düşüyor. Motivasyonlarını olumsuz yönde etkiliyor. Ama derhal kadro verilmesi taraftarı da değilim çünkü bu sefer ne oluyor aşırı bir motivasyon düşüklüğüne sahip oluyor. Benim biraz önce söylediğim formül bence çok sağlıklı bir formül*

öğretmen yardımcısı olarak alıp en az 10 yıl öğretmen yardımcısı olarak çalıştırıp sözleşmeli olarak, atıyorum şimdinin parasıyla 1700 lira gibi de bir maaş verilebilir. Ondan sonra da kadrolu öğretmen olarak atanabilir. Öğretmen yardımcıları da bence eğitim fakültesi mezunu olmalı ya da en azından 2 yıllık yüksekokul mezunu olup daha sonra da o 10 yıllık süreçte tamamlaması yoluyla hem uygulamalı. Çok başarılı bir sistem olacağını düşünüyorum. Hem de aidiyet duygusu gelişir. Hem de pişerek meslekte pişerek bir öğretmenin yanında bir yerlere gelir. sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

1.8. Öğretmenlerin Öğretmen Yardımcısının Seçim/İşe Alım Süreci Hakkındaki Görüşleri



Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi öğretmenlerin 13 tanesi (%65) öğretmen yardımcısının işe alım sürecinde öğretmenin de fikrinin alınması gerektiğini ancak son kararın okul yönetimi tarafından verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin dört tanesi (%20) öğretmen yardımcısının işe alım sürecinde öğretmenin karar vermesi gerektiğini, iki tanesi öğretmen yardımcılarının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atama yoluyla işe alınması gerektiğini ve bir tanesi (%5) öğretmen yardımcısının okul yönetimi ve rehber öğretmen tarafından oluşan bir kurul tarafından seçilmesi gerektiğini, belirtmişlerdir.

Öğretmen yardımcısının işe alımında öğretmenin karar vermesi gerektiğini belirten on altıncı öğretmen “Biz söz sahibi olduk. Başvuranlardan 2-3 kişi bizim sınıfımıza geldi ve onları gözlemledik. Gözlemledik hani hangisi daha iyi olur diye

hangisi çocuklar üzerinde katkı sağlayabilir diye gözlemleyerek seçtik ablamızı.” sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Öğretmen yardımcısının işe alım sürecine okul yönetimi ve rehber öğretmen tarafından oluşan bir kurulun karar vermesini gerektiğini belirten dokuzuncu öğretmen *“Okullarda kalıcı olmalı o işi artık okulun çıkış sistemini öğrenecek şey yapacak. Her sene farklı sınıflarda olabilir ama okulda kalıcı personel bile olmasından yanayım ben ayriyeten bir de konuşarak çocuğa nasıl davranacağını ne yapacağını anlaşılarak seçmekten yanayım ben çünkü dediğim gibi öğretmenler direk öğretmen oluyoruz belki atanıyoruz ama bizim yardımcı öğretmenlere yalnız bırakıp bizi seçme gibi bir şansları yok biz atanıyoruz ama onları seçme gibi bir şansımız var çünkü hani psikolojisi bozuk olabilir. Çok şey yapıyor olabilir. Çocukları emanet ediyoruz. Biz yaşımız biraz daha olgunlaştığı için toparlayabiliyoruz hani bizim aramızda da yok değil var tabi ki ama onlar daha küçükler daha gençler bir şeyleri önemsemeye biliyorlar. Onların yaptığı bir yanlış direk bütün öğretmeni ve bütün okulu etkileyebiliyor. Bu yüzden bence bir mülakattan geçse daha iyi olur.”* sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TARTIŞMA ve ÖNERİLER

4.1. Tartışma

Araştırmada Eskişehir ilinde bulunan ve sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen yardımcısının rol ve sorumlulukları hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmada sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan ve öğretmen yardımcısı ile çalışmış 20 okul öncesi öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilen ayrıntılı öğretmen görüşleri, öğretmen yardımcılarının nitelikleri, iş tanımları ve çalışma koşulları ile ilgili alana ışık tutacağı düşünülmektedir.

Tartışma bölümü üç genel başlık altında ele alınmıştır. Bunlar; (a) Okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen yardımcısının mesleki yeterlilikleri hakkında görüşleri, (b) Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü sınıflarında okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen yardımcılarının rol ve sorumlulukları hakkındaki görüşleri, (c) Okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen yardımcısının çalışma şekli ve işe alım sürecine yönelik görüşleridir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin öğretmen yardımcısının eğitim düzeyi hakkındaki görüşleri çeşitlilik göstermektedir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı öğretmen yardımcılarının çocuk gelişimi ön lisans programından mezun olması gerektiğini, bir kısmı ise kız meslek lisesi olmak şartıyla lise mezunu olarak da çalışabileceklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğretmen yardımcılarının ister lise ister ön lisans mezunu olsun okul öncesi eğitim ile ilgili, alanı bilen ve çocukları seven kişiler olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ek olarak, öğretmenlerin görüşlerinin birleştiği bir nokta öğretmen yardımcısının lisans mezunu olmaması gerektiğidir. Öğretmenler lisans mezunu bir öğretmen yardımcısı ile çalıştıklarında olumlu sınıf atmosferinin bozulabileceğini, bu durumun çocuklar açısından ikilik ve rol karmaşası yaşanabileceğini belirtmişlerdir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden biri bu konu hakkındaki düşüncelerini “Yani biz atanmışız, aynı seviyedeyiz aynı üniversiteden

çıkıyoruz. Biz atanıyoruz ama arkadaş atanamıyor. Atanamadığı için bizim isteklerimizi yerine getirmek zorunda, o sınıfın kontrolü bize ait ve bizim yardımcımız olarak görülmek yardımcıya çok da keyif vermez.” sözleriyle belirtmiştir. Bir diğer öğretmen ise *“yeterlilik olarak yaratmaz ama iki öğretmenin diyalogları açısından belki sıkıntı olabilir yani ikisi de lisans mezunu birisi öğretmen birisi yardımcı konumunda olmak kişinin anlayışına bağlı olduğunu düşünüyorum. Kendisini bu iş için yeterli görüyor ve bundan memnun olacaksa sorun yok ama ikisinin de lisans mezunu olması uyum açısından belki sorun olabilir.”* sözleriyle öğretmen yardımcısının lisans mezunu olması durumunda doğabilecek sıkıntıları belirtmişlerdir.

Alanyazın incelendiğinde, öğretmen yardımcılarının iş başında eğitimlerinin yoğun olarak düzenlendiği görülmektedir. Chopra ve meslektaşları (2013) ABD’nin Colorado eyaletinde öğretmen yardımcılarını erken çocukluk programlarına hazırlamak üzere bir program geliştirmişlerdir. Bu programda erken çocukluk çağında müdahale, takım çalışması, ailelerle iletişim, sosyal ve duygusal gelişim, erken müdahale programında öğretimsel stratejiler, erken müdahale programında sağlık ihtiyaçları, dil ve iletişim becerileri, kişiler arası iletişim becerileri konularında lisans eğitimi almış erken müdahale konusunda bir profesyonelden eğitim almışlardır. Bu eğitimin dayanağı 2004 Engelliler Eğitim Kanunudur ve kırsal kesimlerdeki öğretmen yardımcılarının kaliteli programlara ulaşımının sınırlı olması bu programın oluşturulma sebebidir. Bu çalışma erken çocukluk çağında çalışacak öğretmen yardımcılarının yetişmesinde ilk adım olmuştur.

Öğretmen yardımcılarının eğitimlerini konu alan bir diğer çalışmada ise kentsel ortamlarda çalışan %95’i Afro-Amerikan kökenli yardımcıların kendi toplumlarının bilgi ve bağlantılarını öğrenmelerini amaçlamıştır. Bu yardımcılar düşük sosyoekonomik seviyeden gelen ve lise mezunu kişilerdir. Bu çalışmada öğretmen yardımcılarının karşılaştıklarını söyledikleri eğitim eksiklikleri, davranış problemi olan çocuklarla başa çıkma yolları ve becerilerinin üstünde görevler istenilmesi gibi sorunlardır. Araştırmacı bazı öğretmen yardımcılarının okuduğunu anlama ve yazma becerilerinde eksiklikleri olduğunu gözlemlemiştir. Ancak, tüm bu zorluklara rağmen, öğretmen yardımcıları katıldıkları eğitim sonunda işleriyle gurur duyduklarını ve aynı

ortak kökenden geldikleri öğrencileriyle eşsiz bir bağ kurduklarını belirtmişlerdir (Wall, Davis, Crowley ve White, 2005).

Öğretmenler öğretmen yardımcılarının özel gereksinimli öğrenciler hakkında ne tür bilgilere sahip olduğu konusunda görüş birliğindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi öğretmen yardımcılarının özel gereksinimli öğrenciler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı görüşündedir. Ayrıca, öğretmenlerin yarısı özel gereksinimli öğrenciler hakkında kendilerini de yeterli bulmadıklarını belirterek, bu sebeple öğretmen yardımcılardan bu konuda beklentilerinin olmadığını belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerden biri “Ben bile tam bilmiyorum. Bunun eğitimini ben bile tam bilmezken gelen kızım da bilmiyor. Benden ne görüyorsa içinden nasıl geliyorsa öyle davranıyor. Ben yönlendiriyorum, şimdi bunu değil şunu yapmalısın diye” sözleriyle kendisinin de özel gereksinimli öğrenciler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir. Başka bir öğretmen ise “Açıkçası bu konuda hem bizim yani öğretmenlerin hem yardımcılarn çok bilgiye sahip olduklarını düşünmüyorum. Hele de eski mezunların, şimdiki eğitim programların üniversitelerde belki daha yeterli doyurucu bilgilerle donatılarak mezun oluyorlardır ama bizim hem kendi adıma söyleyeyim bunu ben bu konuda yeterince tecrübe ile mezun olduğumu düşünmüyorum. Seminerlerle filan bu boşluğu doldurmaya çalıştık ama seminerler çok yeterli olmuyor açıkçası genellikle plan hazırlama konusunda genel bir fikir veriliyor. Ama hiperaktif bir çocuğa nasıl yaklaşılr? Nasıl pratik çözümler bulunur dediğiniz de zihin engelli çocuğa nasıl pratik programlar yapılmalı dediğimizde çok fikrimiz yok. Bunu sadece tecrübelerle ediniyoruz diye düşünüyorum. Bunu böyle edinirken öğretmen yardımcılarının tabi ki daha yetersiz olduğunu düşünüyorum. Onlar da zaten engelli çocuğun öz bakım tarzı şeylerinde destekçi oluyorlar benim gördüğüm.” sözleriyle öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını ve düzenlenen seminerlerin de etkisinin düşük olduğunu belirtmiştir. Araştırmalar öğretmen yardımcılarının kullanılabilir ve yeterli eğitime ihtiyaçları olduğunu göstermektedir (Davis, Kotecki, Harvey ve Oliver 2007; Giangreco, Broer, ve Edelman, 2002; Griffin-Shirley ve Matlock, 2004; Riggs, 2001; Riggs ve Mueller, 2001; Whitaker, 2000). Araştırma bulgularına göre de ülkemizde hem öğretmenlerin hem de öğretmen yardımcılarn özel gereksinimli çocuklara yönelik eğitim almaları gerekmektedir.

Araştırmada öğretmenler öğretmen yardımcılarının etik sorumlulukları için sınıf içi gizliliği koruması gerektiğini, öğretmen yardımcısının dürüst, sabırlı ve paylaşımcı olması gerektiğini, öğretmen yardımcısının davranışlarında adil olması gerektiğini, öğretmenin öğrencileri için doldurduğu formları öğretmen yardımcısının incelememesi gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin en çok bu soruda zorlandıkları ve düşünmek için en çok bu soruda zaman harcadıkları gözlemlenmiştir. Giangreco ve Broer (2005)'in yaptığı araştırmada öğretmen yardımcılara etik konulu şu sorular sorulmuştur (a) Zamanının yüzde kaçını büro görevleri, öğrencilerin denetimi, özbakım çalışmaları, davranış desteği, öğretim uygulamaları, kendini yönetme becerileri gibi çalışmalarla geçirmektedir? (b) Özel gereksinimli bireyler için bireysel veya grup çalışması olarak zaman ayırıyor mu? (c) Zamanının yüzde kaçını evrak işleri, işbirliği, davranış desteği, öğretimsel planlama, ailelerle ve diğer öğretmen yardımcıları ile çalışma gibi kategorilerde çalışarak özel eğitim öğretmenine destek oluyor? (d) Özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmen yardımcıları kişisel deneyimleri ile alanyazın arasında nasıl bağlantı kuruyor? (e) Kaynaştırma uygulaması ortamlarında uygun olmayan davranışların azaltılmasında, olumlu davranışların arttırılmasında öğretmenden, özel eğitim öğretmeninden ve okul yöneticilerinden nasıl destek almaktadır? Bu araştırmada yer alan etikle ilgili sorularla, görüşme yapılan öğretmenlerin belirttiği etik sorumlulukların farklılığı ortadadır. Bu durum, öğretmenlerin hem kendi mesleklerine ait etik ilkeleri hem de öğretmen yardımcılarının etik sorumlulukları hakkında düşünmeleri için bir eğitim çalışmasının yapılması gerektirdiğini düşündürmektedir.

Öğretmenler öğretmen yardımcısına ihtiyaç duyma konusunda görüş birliğindedir. Araştırmaya katılan tüm öğretmenler, öğretmen yardımcısına ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler özellikle tam gün sınıflarında, küçük yaş gruplarında ve özel gereksinimli öğrencinin olduğu sınıflarda öğretmen yardımcısına ihtiyacın arttığını belirtmişlerdir. Öğretmenler özbakım becerilerinin takibi ve gerçekleştirilmesi, sınıf temizliği ve düzeni, özel gereksinimli öğrenciye akademik ve özbakım becerilerinde destek, tam gün sınıflarında öğretmenlerin izin saatinde sınıfın kontrolü, çocuklar tuvalete gidip gelirken kontrol, materyal dağıtımı, gerekli durumlarda çocukların kıyafetlerini değiştirme gibi alanlarda öğretmen yardımcılarının desteğine yoğun olarak ihtiyaç duymaktadırlar.

Yapılan alanyazın taramasında genellikle öğretmen yardımcılarının eğitimsel niteliklerini arttırmaya yönelik çalışmalara rastlanmıştır (Carter, Sisco ve Lane, 2011; Grundon, Hall, Pope ve Romero, 2009; Robinson, 2011). Ancak, yapılan görüşmelerde öğretmenlerin, öğretmen yardımcılara eğitimsel görevler vermeyi tercih etmedikleri, daha çok öğrencilerin özbakım becerilerine destek, sınıf düzenini sağlama gibi alanlarda sorumluluk verdikleri görülmüştür. Bu durum, araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıftaki öğretmen rollerini paylaşmadıklarını, eğitimsel sorumluluğu tamamen kendi üstlerine aldıklarını gösterebilir. Ayrıca, öğretmenlerin eğitimsel sorumlulukları paylaşmamalarının nedeni öğretmen yardımcılarını eğitim konusunda yeterli bulmamaları olarak yorumlanabilir.

Öğretmenlerin bir sınıfta kaç tane öğretmen yardımcısı olması gerektiği hakkındaki görüşleri çeşitlik göstermektedir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı sınıflarında bir tane öğretmen yardımcısının olmasını yeterli görmüştür. Kalan kısmı ise sınıftaki özel gereksinimli birey sayısına ve toplam öğrenci sayısına göre yardımcı sayısının artabileceğini belirtmişlerdir. Bu durumun nedeni ülkemizde öğretmen yardımcılarının özel gereksinimli bireyin eğitime destek veren personel olarak algılanmasından daha çok, sınıf düzeni ve tüm öğrencilerin özbakım becerilerine destek veren personel olarak algılandığını gösterebilir. Oysaki Giangreco ve meslektaşları (2010)'un tarama makalesinde, mevcut alanyazında öğretmen yardımcılarının sorumluluklarının eğitimsel alanda arttığını belirtmektedir. Ülkemizdeki bu farklılaşmanın nedeni; öğretmenlerin öğretmen yardımcısına ihtiyaç duyma maddesinde belirtildiği gibi; öğretmen yardımcılarının eğitim düzeylerinin yeterli bulunmayıp, sınıf düzenin sağlanması ve korunmasında, öz bakım becerilerine destek gibi uzmanlık gerektirmeyen alanlarda çalıştırılması olabilir. Böylece her sınıfta bir tane öğretmen yardımcısının olması yeterli görülmüş denilebilir.

Öğretmenler öğretmen yardımcılarının sınıf içi görevleri hakkındaki görüşleri çeşitlik göstermektedir. Öğretmenler, öğretmen yardımcılara sınıf içi görevlerin eğitim başlığında sırasıyla; (a) özbakım becerilerine destek olma, (b) sanatsal etkinlikler sırasında öğretmene destek olma, (c) öğrencilerin sosyal becerilerini artırma, (d) öğretmen kontrolünde özel gereksinimli öğrenciye destek olmak olarak belirtmişlerdir. Bu durum bir önceki maddede belirtilen öğretmen yardımcılarının hem özel

gereksinimli öğrenciler hakkında hem de eğitim hakkında yeterli bilgi sahibi olmamalarından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmen yardımcılarının düşük eğitim seviyesi, çocukları tuvalete götürme, el yıkama, diş fırçalama, kıyafet değiştirme, sanatsal etkinliklerde malzeme dağıtma, öğrencilerin sosyal becerilerinin artması için selamlaşma ve rica ifadelerini kullanma gibi basit, çok fazla uzmanlık gerektirmeyen işlerde görev almalarına neden olmaktadır. Yakın dönemde yapılan sistematik araştırmalar öğretmen yardımcılarının çeşitli görevler üzerine eğitilmelerinin öğrenciler için yararlı sonuçları olduğunu göstermiştir. Örneğin McDonnell, Johnson, Polychronis ve Risen, (2002) çalışmalarında öğretmenle birlikte iş başında gömülü öğretim yapmış, Causton-Theoharis ve Malmgren (2005); Devlin (2005); Malmgren, Causton-Theoharis, ve Trezek (2005) sosyal etkileşimleri kolaylaştıran bir çalışma yapmış ve Quilty (2007) öğretmen yardımcıları ile sosyal hikayelerin kullanıldığı bir çalışma yürütmüştür.

Öğretmenler sınıf içi görevlerin ortamı düzenleme başlığında öğretmen yardımcılara sırasıyla ilgi köşelerinin hazırlanmasında öğretmene destek olma, öğretmene eğitim materyali hazırlarken destek olma, sınıfın genel düzeni ve temizliğinin korunması, öğrenci ürünlerinin panoya asılması olarak belirtilmiştir. Bu araştırma bulgusu da bir önceki maddede belirtildiği üzere öğretmen yardımcılarının düşük eğitim seviyesinden kaynaklanıyor olabilir çünkü öğretmenler bir görevi tamamen öğretmen yardımcısına vermek yerine kendilerine kesme-yapıştırma gibi faaliyetlerde yardımcı olmalarını tercih etmişlerdir.

Öğretmenler sınıf içi görevlerle davranış yönetimi başlığında öğretmen yardımcılarının sırasıyla davranış sorunları gözlediğinde öğretmene bu konuda bilgi sunması gerektiğini, öğrenci davranışlarını gözlemlene konusunda öğretmene destek olması gerektiğini, sınıfın sosyal atmosferini olumlu yönde düzenlemesi ve etkilemesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenler sınıf içi görevlerin güvenlik başlığında öğretmen yardımcılarının sırasıyla ilk yardım bilgisine sahip olması gerektiğini, sınıfta meydana gelebilecek bir kaza durumunda ilk müdahaleyi yaparak öğretmene bilgi vermesi gerektiğini, dördü olay anında öğretmen yardımcısının ilk yardım malzemelerini temin etmesi gerektiğini, yaralanma veya kaza durumunda öğretmen yardımcısının soğukkanlı davranması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri “*Yemekhanede*

yemek yiyoruz biz, çocuk sandalyeden düşmüştür. Sadece benim değil. Aşçının bile o ortamdaysa eğer aşçı bile müdahale etmeli bence bütün okul personelinin bir ilkyardım bilgisinin en azından düşmüş kafası kanıyor onu yerden kaldırıp oraya bir havlu ya da havlu kağıt koymayı becerecek düzeyde olması gerekiyor. Sadece yardımcı öğretmenin olduğunu düşünmüyorum.” sözleriyle ilk yardım bilgisine sahip olmanın sadece öğretmenin ve öğretmen yardımcısının sorumluluğu olmadığını, tüm okul personelinin ilk yardım bilgisine sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Ek olarak başka bir öğretmen *“İlk yardım kursuna giden öğretmenler bile bilmiyor bunu. Sadece sertifikaları var. İlk yardım dolaplarına bakıyoruz. Orada da çok sağlıklı şeyler yok. Okulun kendisinin bunu temin etmesi gerekiyor çünkü tarihinin geçmiş olmaması gerekiyor. Velilerden beklemek yerine okul idaresinin ecza dolabını sürekli kontrol edip malzemeleri alması gerekiyor.”* sözleriyle düzenlenen ilk yardım kurslarının nitelik olarak öğretmenleri ilk yardım konusunda yeterli bir seviyeye ulaştıramadığını ve okul yönetimlerinin ecza dolaplarının içeriğini kontrol etmesi gerektiğini açıklamıştır.

Yukarıdaki maddeler öğretmen yardımcılarının sınıf içi görevlerinin daha çok öğretmene destek olma yönünde kaldığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde ise öğretmen yardımcılarının görevlerinin daha çok öğretimsel boyutta arttığı görülmektedir (Riggs ve Mueller, 2001). Bununla birlikte, öğretmen yardımcılarının rolleri üzerine tartışmalar özellikle şu konularda devam etmektedir: (a) Öğretimin kapsamı ve niteliği (birincil veya tamamlayıcı), (b) Eğitim faaliyetlerini planlama ve uyarlama, (c) Değerlendirme çalışmalarında rol alma, (d) velilerle iletişim ve (e) büro görevleri (Chopra ve diğ., 2004; Davis ve diğ., 2007; Giangreco ve Broer, 2005; Giangreco, Broer ve Edelman, 2001). Bu tartışmalı konular araştırma bulgularında yer alan velilerle iletişim, büro görevleri gibi konularda paralellik gösterse de araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmen yardımcılarıyla paylaşmadığı öğretimin kapsamı ve niteliği, eğitim faaliyetlerini planlama ve değerlendirme çalışmalarına dahil olma gibi sorumluluklarda farklılık göstermektedir. Bu farklılığın sebebi ülkemizde öğretmenlerin, öğretmen yardımcılarının niteliklerini yetersiz bulmaları olarak görülebilir.

Öğretmenlerin öğretmen yardımcılarının sınıf dışı görevleri hakkındaki görüşleri çeşitlik göstermektedir. Sınıf dışı görevlerin ailelerle iletişim başlığında

öğretmenlerin önemli bir kısmı ailelerle görüşme konusunda öğretmen yardımcısının sorumluluğu olmadığını, diğer öğretmenler ise ailelerin matara, kıyafet gibi basit sorularını yanıtlayabileceğini belirtmişlerdir. Diğer okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen yardımcıları ile iletişim başlığında öğretmenler sırasıyla öğretmen yardımcısının kişiler arası ilişkilerde saygılı olması gerektiğini, öğretmen yardımcısının sınıf içi gizliliği koruması gerektiğini, sanat, oyun etkinlikleri ile ilgili deneyimleri paylaşabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sanat, oyun gibi etkinlikleri paylaşımı maddesini en az belirtmeleri, onun yerine saygılı olma, gizliliği koruma gibi maddeleri öne çıkartmaları öğretmenlerin sınıf içinde yaşadıklarının dışarıya duyulmasını istemediklerinden kaynaklanıyor olabilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri öğretmen yardımcılarının ailelerle olan iletişim ve diğer okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen yardımcıları ile olan iletişimi hakkında “*Sınıfta iki çocuk arasında bir durum oldu. Bunu öğretmene söylemeyip dışarıda bayanlarla, ailelerle hatta iki çocuğun ailesi dışında ailelerle paylaşan sınıf ablaları var. Sırf laf olsun iki muhabbet edelim. Sınıfta böyle böyle oldu şöyle şöyle oldu. İki çocukla olan bir mevzu özel ya da özel değil basitte bir mevzu olabilir. Ama bunu 4. 5. şahıslara anlatmaması gerek diye düşünüyorum. O sınırları koyabilmeli. Sınıfta olan her olayı anlatmamalı. Dışarıya aksettirmemeli. Anlatılacak mevzular var. Anlatılmayacak mevzular var. Olsa bile bunu dışarıya anlatmamalı diye düşünüyorum.*” sözleriyle düşüncelerini belirtmiştir.

Sınıf dışı görevlerin rehber öğretmenle iletişim başlığında öğretmenler öğretmen yardımcılarının sırasıyla rehber öğretmenden davranış kontrolü ve öğrenci özellikleri hakkında bilgi alabileceğini, öğretmen yardımcısının, özel gereksinimli öğrencilerin özellikleri konusunda rehber öğretmenden bilgi alabileceğini, araştırmaya katılan öğretmenlerden çok az bir kısmı ise sınıf hakkında herhangi bir konuda rehber öğretmenle görüşmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin rehber öğretmenleri öğretmen yardımcıları eğitebilecek, onların bilgilerini arttırabilecek bir kişi olarak gördüğünü gösterebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri özel gereksinimli bir öğrencisi için yaptığı araştırmayı ve araştırma sonucunda yaptıklarının doğruluğunu rehber öğretmenden teyit edemediğini şöyle açıklamıştır: “Ben internetten baktım inceledim anladım. Kendime göre özel olarak bir daha geldiğinde ben şöyle şöyle davranacağım kafanda planlıyorsun ona göre davranıyorsun. Onun içinde bir program hazırlıyorsun yani bir türlü neyi nasıl yapacağını bilmiyorsun o kadar sorun oldu ki geçen

yıllarda bepte aldığımız konuları işte günlük planda işleyecek miyiz en önemli şey o amaç davranışın kaç tanesini vereceğiz ben açıkçası şu an kendime göre bir şey çıkartıyorum ama doğru mu yapıyorum yanlış mı yapıyorum bilmiyorum. Açıkçası Rehber öğretmenler var ama sonuçta özel eğitimle ilgilenen özel eğitim öğretmeni daha yararlı olacaktır.” Öğretmen bu sözleriyle rehber öğretmenin bazı durumlarda özel eğitim uygulamalarında yeterli olmadığını okullarda özel eğitim öğretmenin olmasının daha faydalı olacağını belirtmiştir.

Sınıf dışı görevlerin okul yönetimi ile iletişim başlığında öğretmenlerin önemli bir kısmı öğretmen yardımcılarının okul yönetimi ile iletişim kurma konusunda herhangi bir sorumluluğu olmadığını belirtmiştir. Bir öğretmen ise okul yönetimi ile sınırlı seviyede iletişim kurabileceğini, başka bir öğretmen ise sadece hakkı yenildiğini düşündüğünde iletişim kurabileceğini belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin rehber öğretmeni öğretmen yardımcısı için eğitici bir kaynak görmesinin aksine okul yönetimi sınıfında olanları duymaması gereken bir kaynak, öğretmen yardımcısını ise bu kaynağa sınıfında olanları aktaracak kişi olarak görmektedir. Chopra (2004)’e göre yapılan bir odak grup çalışmasında öğretmen yardımcılarını öğretmenler, çocuklar, rehber öğretmenler, okul yöneticileri arasında bağlantı kuran kişi olarak görülmüştür. Ayrıca, öğretmen yardımcılarının etkin çalışması onlara duyulan saygıyı arttırmış ve eğitim takımının değerli bir üyesi olarak görülmelerini sağlamaktadır. Araştırma bulguları ile yukarıda bahsedilen araştırmanın bulgularını karşılaştırdığımızda, ülkemizdeki öğretmen yardımcılarının eğitim takımının değerli bir üyesi olabilmesi için öğretmen yardımcılara daha nitelikli sorumluluk verilmesi gerektiği düşünülebilir. Ancak, öğretmenlerin, öğretmen yardımcılara daha nitelikli sorumluluk verebilmesi için de öğretmen yardımcılarının eğitimsel niteliklerinin ve kabiliyetlerinin artırılması gerekmektedir.

Teknolojik aletlerin kullanılmasında öğretmenler öğretmen yardımcılara sırasıyla kullanılacak teknolojik aleti önceden hazırlayıp öğretmenin zaman kaybetmesini engelleyebileceğini, projeksiyonu hazırlayabileceğini, gerektiği zamanlarda bilgisayarı açıp kapayarak öğretmene destek olabileceğini, öğretmen yardımcısının tepegözden veya slayttan hikaye anlatabileceğini, öğretmen yardımcısının anlatılacak konuyu internetten araştırarak öğretmene destek olabileceğini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler en çok teknolojik aletlerin kullanılmasında öğretmen yardımcılara sorumluluk vereceklerini söylemişlerdir. Bu

durum, öğretmen yardımcılarının yaşlarının öğretmenlere göre daha küçük olmasından dolayı teknolojik aletlere daha hakim olduklarını düşündürebilir. Ek olarak, öğretmenlerin teknolojik aletlerin kurulumu ve ortaya çıkabilecek sorunlarda zaman kaybetmesinin sınıfın ahengini bozacağını düşünmektedirler. Araştırmaya katılan bir öğretmen *“Biz sınıf kontrolünü sağlarken onlar projeksiyon ya da bu tür teknolojik aletleri bize ayarlayabiliyorlar. Kurabiliyorlar ve biz de çocuklarla hazırda geldiğimizden kopukluk yaşamıyoruz. Bizim çocuklarımızda bir boşluk bıraktığımızda çocuklar ayrılırlar koparlar ve hepsi başka yerlerdedir ve o çocukların dikkatini toplamak biraz zaman alır. Bunu yaşamamak için ve o boşlukta çocukların birbirine zarar vermelerini önlemek için bizim işimizi çok kolaylaştırıyor.”* sözleriyle öğretmen yardımcılarının teknolojik aletlerin kullanılmasında öğretmene ve sınıfa yapabileceği katkıyı açıklamıştır.

Öğretmenler öğretmen yardımcılarının işe alım sürecinde sırasıyla öğretmenin de fikrinin alınması gerektiğini; ancak, son kararın okul yönetimi tarafından verilmesi gerektiğini, öğretmen yardımcısının işe alım sürecinde sadece öğretmenin karar vermesi gerektiğini, öğretmen yardımcılarının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atama yoluyla işe alınması gerektiğini, öğretmen yardımcısının okul yönetimi ve rehber öğretmen tarafından oluşan bir kurul tarafından seçilmesi gerektiğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmen yardımcısının seçim sürecinde aranacak nitelikler ve seçimi yapacak kişiler hakkında çeşitli görüşler belirtilmiştir. Alanyazın taramasında da öğretmen yardımcısının işe alım veya işine aynı okulda devam etme sürecinde aynı sıkıntılı durumla karşılaşmıştır. Bu durumun sebebi olarak öğretmen yardımcılarının yeterli eğitim ve saygı seviyesine sahip olmaması, düşük ücret, kötü iş tanımları ve işte ilerlemek için yeterli fırsatların olmaması belirtilmiştir (Giangreco, Broer ve Edelman, 2002; Tillery, Werts, Roark ve Harris, 2003). Öğretmen yardımcıları ise bu işi yapma nedeni olarak; (a) aile koşullarına programın uyumluluğu (b) kendi toplumlarına katkıda bulunma arzusu ve (c) çocuklarla çalışmanın keyifli olması olduğunu belirtmişlerdir (Giangreco, Suter ve Doyle, 2010).

Öğretmenlerin önemli bir kısmı öğretmen yardımcılarının istihdam şeklinin sosyal güvenceli ve kadrolu olması gerektiğini belirtmiştir. Bir öğretmen bu şekilde ücretli çalışmalarının ve çalıştıkları süre içinde sosyal güvencelerinin devam etmesi

gerektiğini belirtmiştir. Bir öğretmen ise kadrolu veya anlaşmalı çalışma yöntemine alternatif olarak şu sözlerle görüşünü açıklamıştır: *“Ben ikisinin de taraftarı değilim. Şöyle düşünüyorum. Öncelikle ücretli sigortalı tabir ettiğimiz çalışanlarda biraz aidiyet duygusunda eksiklik görüyorum. Bu da insanın doğasında olan bir şey yani kendisini ait hissetmiyor. Yarın ne olacağı belli değil. Ne oluyor o zaman geçici bir çalışıyormuş gibi, geçici bir pozisyona düşüyor. Motivasyonlarını olumsuz yönde etkiliyor. Ama derhal kadro verilmesi taraftarı da değilim çünkü bu sefer ne oluyor aşırı bir motivasyon düşüklüğüne sahip oluyor. Benim biraz önce söylediğim formül bence çok sağlıklı bir formül. Öğretmen yardımcısı olarak alıp en az 10 yıl öğretmen yardımcısı olarak çalıştırıp sözleşmeli olarak, atıyorum şimdinin parasıyla 1700 lira gibi de bir maaş verilebilir. Ondan sonra da kadrolu öğretmen olarak atanabilir. Öğretmen yardımcıları da bence eğitim fakültesi mezunu olmalı ya da en azından 2 yıllık yüksekokul mezunu olup daha sonra da o 10 yıllık süreçte tamamlaması yoluyla hem uygulamalı. Çok başarılı bir sistem olacağını düşünüyorum. Hem de aidiyet duygusu gelişir. Hem de pişerek meslekte pişerek bir öğretmenin yanında bir yerlere gelir.”* sözleriyle görüşünü belirtmiştir. Bu bulgulara göre öğretmen yardımcısının istihdam şekillerinin netleşmesinin iş verimliliği açısından önemli olduğu düşünülebilir.

Öğretmen yardımcılarının seçiminin karmaşık ve işe alma koşullarının belirsiz olduğu ülkemizin yanı sıra Tillery (2003)’nin çalışmasında okul yöneticileri nitelikli öğretmen yardımcılarını işe aldıklarında veya işte kalmalarını sağladıklarında kendilerini şanslı hissettiklerini belirtmişlerdir. Buna ek olarak, birçok öğretmen yardımcısı görevleri dışında işler yaptırılmak istendiği ve stresli işleri olduğu gerekçesiyle eğitim sektöründe çalışmamayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Ghere ve York-Barr (2007)’in çalışmasında ise öğretmen yardımcılarını sık sık değiştirmenin hem mali olarak hem de öğrencilere eğitimsel olarak etkilerinden bahsedilmiştir. Sık öğretmen yardımcısı değiştirmenin ek olarak işe alım, işe alıştırma, iş başında eğitim, izleme gibi süreçler sebebiyle okul yönetimi içinde çok maliyetli bir durum olduğu belirtilmiştir. Bu son çalışmalar nitelikli öğretmen yardımcılarının çalışma koşullarının iyileştirilerek ve işbirlikçi takım çalışmalarına dahil edilerek mesleki doyumlarının artırılmasını önermektedir (Giangreco, Suter ve Doyle, 2010).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri de öğretmen yardımcısının sürekli aynı okulda çalışmasının avantajlarını şu cümlelerle belirtmiştir: *“Okullarda kalıcı olmalı o işi artık okulun çıkış sistemini öğrenecek şey yapacak. Öğretmen yardımcıları her sene farklı sınıflarda olabilir ama okulda kalıcı personel olmasından yanayım. Ek olarak yardımcıyla konuşarak çocuğa nasıl davranacağını, ne yapacağını anlaşılarak seçmekten yanayım çünkü biz öğretmenler atanıyoruz ama onları seçme gibi bir şansımız var çünkü hani psikolojisi bozuk olabilir.. Çocukları emanet ediyoruz. Biz yaşımız biraz daha olgunlaştığı için toparlayabiliyoruz hani bizim aramızda da yok değil var tabi ki ama onlar daha küçükler, daha gençler bir şeyleri önemsemeyebiliyorlar. Onların yaptığı bir yanlış direk bütün öğretmeni ve bütün okulu etkileyebiliyor. Bu yüzden bence bir mülakattan geçse daha iyi olur.”*

Öğretmen yardımcılarının seçim süreci ve istihdam şekli hem araştırma bulgularında hem de alanyazında verilen farklı örneklerde görüldüğü üzere karmaşık ve zor bir süreçtir. Aynı zamanda bir okulöncesi öğretmeni olan araştırmacı bu sürecin pratikte de böyle yaşandığını pek çok durumda gözlemiştir. Ancak yine de bu çalışmada okulöncesi eğitimi alanında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin alınması önemli görüldüğünden bu çalışma tasarlanmıştır. Bu sürecin ülkemizde daha kolay ve verimli atlatılabilmesi, okulların öğrencilere daha kaliteli hizmet sunabilmesi için okullarda öğretmen yardımcılarının çalışma şartları Milli Eğitim Bakanlığı’nca düzenlenmeli ve okullar arasında uygulamada ortak bir yöntem oluşturulmalıdır.

4.2. Öneriler

4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Özel gereksinimli bireylerle çalışan okul öncesi öğretmenleri özel gereksinimli öğrencilerin özellikleri ve özel eğitim uygulamaları konusunda kendilerini geliştirmeli ve özel eğitim uygulamalarını sınıfında yürütmelidir.
2. Öğretmen yardımcıları özel gereksinimli bireyler ve eğitimleri konusunda kendilerini geliştirmeli ve çalıştıkları sınıflarda özel gereksinimli bireyler hakkında öğretmenlere destek olmalıdır.
3. Okul müdürlerinin koordinasyonunda rehber öğretmenler ayrı gruplar halinde okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen yardımcısına özel gereksinimli bireylerin özellikleri ve gereksinimleri hakkında seminerler vermelidir.

4. Özel gereksinimli bireylerle çalışan okul öncesi öğretmenlerini yetiştiren üniversitelerde özel eğitim derslerinin kredisi ve niteliği arttırılmalıdır.
5. Öğretmen yardımcılarını yetiştiren kız meslek lisesi ve meslek yüksekokullarında özel eğitim derslerinin saati ve niteliği arttırılmalıdır.
6. Okul öncesi öğretmeni adaylarının üniversitede staj uygulamalarında özel gereksinimli bireyler için bir davranış değiştirme programı hazırlayıp, uygulamaları zorunlu hale getirilmelidir.
7. Milli Eğitim Bakanlığı özel gereksinimli bireylerle çalışan okul öncesi öğretmenlerinin uygulamada karşılaştığı sorunları aşması için okullara gezici özel eğitim öğretmeni hizmeti sunmalıdır.
8. RAM'lar ile okullar arasında özel gereksinimli bireylerin eğitiminde istenen verim ve kalitenin sağlanması için daha fazla etkileşim ve işbirliği olmalıdır.
9. Özel gereksinimli bireylere okullarda verilen eğitimin etkililiğini ve sürekliliğini sağlamak amacıyla okul müdürlüğü koordinasyonunda özel gereksinimli bireylerin aileleri, öğretmenleri ve öğretmen yardımcılarının görüş alışverişinde bulunabileceği toplantı zamanları belirlenmelidir.

4.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma bir görüşme araştırması olup öğretmen görüşleriyle sınırlıdır. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yardımcılarının rol ve sorumluluklarını konu alan gözlem verileriyle de desteklenen başka nitel araştırmalar düzenlenebilir.
2. Araştırmadan elde edilen bulguların genellenebilmesi amacıyla aynı araştırma farklı illerde, farklı katılımcılarla ve farklı araştırmacılar tarafından yinelenabilir.
3. Farklı araştırma yöntemleri kullanılarak okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yardımcısının rol ve sorumlulukları hakkındaki görüşlerine yönelik araştırmalar desenlenebilir.
4. Araştırma, özel gereksinimli bireylerle çalışmamış okul öncesi öğretmenlerle gerçekleştirilerek elde edilen bulgular, bu araştırmanın bulgularıyla karşılaştırılabilir.

5. Öğretmenlerin öğretmen yardımcısının desteğini alarak özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinde uyguladıkları çalışmalar neden-sonuç ilişkisi için deneysel çalışmalar yapılabilir.

EKLER

EK	Sayfa
A. GÖRÜŞME ONAY FORMU.....	71
B. GÖRÜŞME TAKVİMİ.....	73
C. GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI.....	77
D. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI İZİN BELGESİ.....	84
E. GÖRÜŞME FORMU.....	85

EK-A

GÖRÜŞME ONAY FORMU

Merhaba

Öncelikle yapacağım bu çalışmaya gösterdiğiniz ilgi ve bana ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve sizin bir katılımcı olarak haklarınızı tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu araştırmanın amacı, Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde resmi anaokullarında görev yapan sınıfta özel gereksinimli öğrenci bulunan ve öğretmen yardımcısı ile çalışmış, okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen yardımcısının rol ve sorumlulukları hakkındaki görüşlerini belirlemektir.

Araştırmamın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, ayrıca görüşme sırasında ortaya çıkabilecek olası kesintileri önleyebilmek amacıyla görüşmemizin ses kaydını almak istiyorum. Kayda alınacak bu görüşme, yalnızca bilimsel bir veri olarak, bu araştırma için kullanılacak ve bunun dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. İsteğiniz doğrultusunda ses kayıtları, veriler yazıldıktan sonra silinebilecek ya da size teslim edilecektir. İzniniz olmadığı takdirde, ismin bu araştırmada kullanılmayacak, yerine takma bir isim kullanılabilecektir. İsteddiğiniz zaman görüşmeyi kesebilir ve çalışmadan ayrılabilirsiniz. Bu durumda yaptığımız kayıtları ve yazılan raporları size teslim edeceğim.

Bu sözleşmeyi okuyup, bu araştırmaya gönüllü olarak katıldığınız ve araştırma kapsamında benim size verdiğim güvenceye ilişkin olarak bu formu imzalamayı rica ediyorum. Araştırmama katıldığınız ve bu sözleşmeyi okuyarak imzaladığınız için teşekkür ederim.

Başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce, kabul etmediğiniz bir nokta ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

Görüşmeyi, izin verirsiniz yukarıda belirttiğim koşullar doğrultusunda kaydetmek istiyorum. Bunun sizin için bir sakıncası var mı?

EVET () HAYIR ()

Bu koşullar doğrultusunda çalışmaya katılmayı kabul ediyorum.

Ad Soyad:

İmza:

EK-B
GÖRÜŞME TAKVİMİ

Görüşmeye Gidilen Okul	Görüşme Durumu	Görüşme Yeri	Görüşme Süreleri
Kutipoğlu Anaokulu	İki öğretmen ile görüşüldü	Öğretmenler Odası	1.Görüşme: 35.43 dk 2.Görüşme: 32:53 dk
Muttalip Anaokulu	Bir okul müdürü ile görüşüldü.	Müdür Odası	50.04 dk
Vilayetler Hizmet Götürme Birliği Anaokulu	Bir öğretmen ile görüşüldü.	Müdür Yardımcısı Odası	27.49 dk
Cemalettin Gökay Anaokulu	Bir öğretmen ile görüşüldü.	Öğretmenler Odası	45.47 dk
Yunuskent Anaokulu	Üç öğretmen ile görüşüldü.	Müdür Odası	1.Görüşme: 28.54 dk 2.Görüşme: 27:16 dk 3.Görüşme: 38.50 dk
Kutlu Doğum Anaokulu	Dört öğretmen ile görüşüldü	Müdür Yardımcısı Odası	1.Görüşme: 37.14 dk 2.Görüşme: 27.31 dk 3.Görüşme: 27.35 dk 4.Görüşme: 35.58 dk
Yenikent Anaokulu	Dört öğretmen ile görüşüldü.	Öğretmenler Odası ve Rehber Öğretmen Odası	1.Görüşme: 52.55 dk 2.Görüşme:

			26.18dk 3.Görüşme: 32.18 dk 4.Görüşme: 30.45 dk
Adnan Menderes Anaokulu	Dört öğretmen ile görüşüldü.	Müdür Odası	1.Görüşme: 36.25 dk 2.Görüşme: 30.31 dk 3.Görüşme: 40.36 dk 4.Görüşme: 35.25 dk
Av. Mail Büyükerman Anaokulu	Ölçütlere uygun iki öğretmen bulundu. 1 tanesi ile görüşme saati uymadı. Diğer öğretmen görüşmede ses kaydı alınmasına izin vermedi.		
Eczacı Faruk Erden Anaokulu	Kriterlere uygun öğretmen bulunamadı.		
Lami Dayanç Anaokulu	Kriterlere uygun öğretmen bulunamadı		
Seçil Akkurt Anaokulu	Kriterlere uygun öğretmen bulunamadı		

Vali Bahaddin Güney Anaokulu	Kriterlere uygun öğretmen bulunamadı		
Vali Mehmet Kılıçlar Anaokulu	Kriterlere uygun öğretmen bulunamadı		
Zehra Sarar Anaokulu	Kriterlere uygun öğretmen bulunamadı		
Zübeyde Sarar Anaokulu	Kriterlere uygun öğretmen bulunamadı		
Sakarya Anaokulu	Kriterlere uygun öğretmen bulunamadı		
TOKİ Söğütönü Anaokulu	Kriterlere uygun öğretmen bulunamadı		

EK -C

GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI

SORULAR-TEMALAR	SEÇİM	AÇIKLAMA
1.Sizce, öğretmen yardımcısının eğitim düzeyi ne olmalıdır?	☐	
1.Kız meslek lisesi		
2.Sertifika	☐	
3.Önlisans (çocuk gelişimi)	☐	
4.Atanamayan eğitim fakültesi mezunu	☐	
5.Diğer	☐	
2.Kaynaştırma sınıflarında öğretmen yardımcısına ihtiyaç duyuyor musunuz? Duyuyorsanız hangi alanlarda ihtiyaç duyduğunuzu açıklayınız?		
1.Özbakım gereksinimlerini karşılamada		
a) Tuvalet	☐	
b) Yemek	☐	
c) Uyku	☐	
2.Akademik becerilerdeki gereksinimlerini karşılamada		
a) Okuma yazma öğretiminde	☐	
3.Öğretmene malzeme temininde destek olma	☐	
4.Öğretmene sınıf içinde destek sunma		
a) Öğrencilere eğitim-öğretim materyalini dağıtma	☐	

SORULAR-TEMALAR	STÜDİYOM	AÇIKLAMA
1.Sizce, öğretmen yardımcısının eğitim düzeyi ne olmalıdır?	☐	
1.Kız meslek lisesi	☐	
2.Sertifika	☐	
3.Önlisans (çocuk gelişimi)	☐	
4.Atanamayan eğitim fakültesi mezunu	☐	
5.Diğer	☐	
2.Kaynaştırma sınıflarında öğretmen yardımcısına ihtiyaç duyuyor musunuz? Duyuyorsanız hangi alanlarda ihtiyaç duyduğunuzu açıklayınız?	☐	
1.Özbakım gereksinimlerini karşılamada	☐	
a) Tuvalet	☐	
b) Yemek	☐	
c) Uyku	☐	
2.Akademik becerilerdeki gereksinimlerini karşılamada	☐	
a) Okuma yazma öğretiminde	☐	
3.Öğretmene malzeme temininde destek olma	☐	
4.Öğretmene sınıf içinde destek sunma	☐	
a) Öğrencilere eğitim-öğretim materyalini dağıtma	☐	
5. Diğer	☐	

Ek soru: Hangi bilgilere sahip olmasını beklersiniz?		
1. Çocuk gelişimi bilgisi (yaş grubunun özellikleri de burada ele alınmalı)	☐	
2. Davranış yönetimi bilgisi	☐	
3. Özel gereksinimli öğrenciye uygun davranmaya bilgisi	☐	
4. Özel gereksinimli öğrencinin özelliklerine ilişkin bilgi	☐	
5. Diğer	☐	
6. Sizce, öğretmen yardımcısının sınıf içinde ne tür görevleri/sorumlulukları olmalıdır?		
EĞİTİM		
1. Çocukların eğitimleri konusunda (verenler-vermeyenler) dikkati dağılan çocukların toparlamak	☐	
2. Öğretmen kontrolünde özel gereksinimli öğrenciye destek olma	☐	
3. Öğrencilerin sosyal becerilerini artırma konusunda	☐	
4. Öğrencilerin özbakım becerilerinin karşılanması	☐	

konusunda		
5. Öğretmene sanatsal etkinlikler sırasında destek olmak	☐	
6. Diğer	☐	
ORTAMI DÜZENLEME		
1. Öğretmene köşelerin hazırlanmasında destek olma	☐	
2. Öğretmene eğitim materyali hazırlamada	☐	
3. Sınıfın genel düzen ve temizliğinin sağlanması ve korunması konusunda	☐	
4. Öğrenci ürünlerinin panolara asılmasında	☐	
5. Diğer	☐	
DAVRANIŞ YÖNETİMİ		
1. Davranış sorunlarını gözlediğinde öğretmene bu konuda bilgi sunma	☐	
2. Öğrenci davranışlarını gözlemleme	☐	
3. Sınıfın sosyal atmosferini olumlu yönde düzenlemek/etkilemek	☐	
4. Diğer	☐	
GÜVENLİK		
1. İlk müdahaleyi yaparak öğretmene bilgi verme konusunda	☐	

2. İlk yardım bilgisine sahip olma	☐	
3. Yaralanma veya kaza durumunda soğuk kanlı davranabilme konusunda	☐	
4. Olay anında ilk yardım malzemelerinin temini konusunda	☐	
5. Diğer	☐	
7.Sizce, öğretmen yardımcısının sınıf dışında ne tür görevleri/sorumlulukları olmalıdır? AİLERLE İLETİŞİM		
1. Ailelerle görüşme konusunda sorumluluğu yoktur	☐	
2. Ailelerin basit sorularını yanıtlama konusunda	☐	
3. Öğrencinin eşyaları konusunda görüşme (matara, yedek giysiler vb)	☐	
4. Diğer	☐	
DİĞER OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ VE ÖĞRETMENLERLE İLETİŞİM		
1. Saygılı olmalı (kişiler arası ilişkilerde)	☐	
2. Sınıf içi gizliliği koruma	☐	
3. Sanat-oyun etkinlikleri ile ilgili deneyimleri paylaşma	☐	

4. Diğer	☐	
REHBER ÖĞRETMENLE İLETİŞİM		
1. Özel gereksinimli öğrencinin özellikleri vb konusunda	☐	
2. Sınıf hakkında herhangi bir konuda rehber öğretmenle görüşmemeli	☐	
3. Rehber öğretmenden davranış kontrolü-öğrenci özellikleri konusunda bilgi alma	☐	
4. Diğer	☐	
OKUL İDARESİ İLE İLETİŞİM		
1. Okul yönetimi ile iletişim kurma konusunda herhangi bir sorumluluğu yoktur	☐	
2. Diğer	☐	
AİLE KATILIMI ÇALIŞMALARI		
1. Veliler Okulu bilmediği için onların ihtiyacı olan malzemeleri temin edebilir.	☐	
2.Çocuk odaklı çocuklara destek olabilir.	☐	
3.Sınıfın düzenini sağlama	☐	
4.Çocukların ilgisini velilerin yaptığı etkinliğe çekme	☐	
TEKNOLOJİK ALETLERİN KULLANIMI		
1. Projeksiyonu hazırlamak	☐	

2. Bilgisayarı açıp kapatmak	☐	
3. Tepegözden, slayttan hikaye anlatmak	☐	
4. Kullanılacak teknolojik aleti hazırlayıp öğretmenin zaman kaybetmesini önlemek	☐	
5. Anlatılacak konuyu internetten araştırmak	☐	
8. Öğretmen yardımcısının etik sorumlulukları neler olmalıdır?		
1. Gizliliği koruma	☐	
2. Adil olma	☐	
3. Dürüst, sabırlı, paylaşımcı olma	☐	
4. Öğretmenin öğrenci için doldurduğu formları incelememe	☐	
5. Diğer	☐	
Ek soru 1: Öğretmen Yardımcılarını Kadrolu Çalışma Durumu		
1. Sosyal güvencesi olmalı/kadrolu olmalı	☐	
2. Kadrolu olmamalı	☐	
3. Diğer	☐	
Ek soru 2: Öğretmen Yardımcılarının Seçim Süreci		
1. Bir kurul tarafından seçilmeli (yönetim ve rehber öğretmen kurulu gibi)	☐	
2. Öğretmen seçmeli	☐	

3. Öğretmene de sorulmalı ancak okul yönetimi karar vermeli	☐	
4. Diğer	☐	

EK-D
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI İZİN BELGESİ

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.26.20.02.605.01 ()/
Konu : Araştırma İzni

426

03.10.2012* 15691

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Eskişehir Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliği'nin 20.09.2012 tarih ve B.30.2.ANA.0.70.01.00-399-1079/11238 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzni ve Uygulamaya ait 07.03.2012 tarih ve 2012/13 sayılı Genelge.

Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler öğretmenliği doktora programı öğrencisi Bora GÖRGÜN, "Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmen Yardımcısının Rol ve Sorumlulukları Hakkında Görüşleri" başlıklı doktora tezini hazırladığı Tez çalışması uygulamasını ilimizde bulunan ek listede belirtilen okullarda görev yapan ve sınıflarda kaynaştırma öğrencisi olan okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen yardımcılarının rol ve sorumlulukları ile tez çalışması izin talebi incelenmiştir.

Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen uygulama ve araştırma yapılması istenen ilimiz Odunpazarı ve Tepebaşı İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ek listede bulunan anaokullarının okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen yardımcılarının rol ve sorumlulukları ile ilgili görüşmelerin 2012 eğitim ve öğretim yılı döneminde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde uygulanması genelge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğünde takdirlerinize arz ederim.

Erdoğan AYATA
Millî Eğitim Müdürü

O L U R
.../10/2012

Günhan YAZAR
Vali a.
Vali Yardımcısı



Adres : Büyükdere Mah. Atatürk Bulvarı No:247
Eskişehir
Tel: 0(222) 239 72 00 Faks: 0(222) 239 39 22
Web : <http://eskisehir.meb.gov.tr>
e-Posta : strateji26@meb.gov.tr



EK-E

GÖRÜŞME FORMU

A. Öğretmene İlişkin Kişisel Bilgiler**Cinsiyet K [] E []**

1. Mesleğinizde kaçınıcı yılınız?
2. Mezun olduğunuz okul/program nedir?
3. Sınıfınızda kaç öğrenci var?
4. Sınıfınızda kaç tane özel gereksinimli öğrenci var?
5. Özel gereksinimli öğrenci(leri)nizin tanıları nedir ve tanılanmamış ancak risk grubunda olduğunu düşündüğünüz öğrenciler varsa, özellikleri nelerdir?

B. Görüşme Soruları

1. Sizce, öğretmen yardımcısının eğitim düzeyi ne olmalıdır?
2. Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü sınıflarında öğretmen yardımcısına ihtiyaç duyuyor musunuz? Duyuyorsanız hangi alanlarda ihtiyaç duyduğunuzu açıkla mısınız?
3. Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü bir sınıfta kaç tane öğretmen yardımcısı olmalıdır?
4. Sizce, öğretmen yardımcısının cinsiyeti, yaşı ve meslekteki kıdemi mesleği yapabilmesini ne şekilde etkileyebilir?
5. Sizce, öğretmen yardımcıları özel gereksinimli öğrenciler hakkında ne tür bilgilere sahip?
6. Sizce, öğretmen yardımcısının sınıf içinde ne tür görevleri/sorumlulukları olmalıdır?
7. Sizce, öğretmen yardımcısının sınıf dışında ne tür görevleri/sorumlulukları olmalıdır?
8. Öğretmen yardımcısının etik sorumlulukları neler olmalıdır?
9. Sizce, öğretmen yardımcısının istihdam şekli (kadrolu/ücretli) nasıl olmalıdır?
10. Sizce, öğretmen yardımcısının seçim/işe alım süreci nasıl olmalıdır?
11. Eklemek istediğiniz başka konular var mı?
12. Bir daha ziyaretinize gelmem gerekirse sizi tekrar rahatsız edebilir miyim?

KAYNAKÇA

- Altunışık, T. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- American Youth Policy Forum (AYPF) and Center on Education Policy (CEP). (2002). *Twenty-five years of educating children with disabilities: The good news and the work ahead*. Washington.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2, 35-45.
- Batu, S., ve Kırcaali-İftar, G. (2010). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S., ve Kırcaali-İftar, G. (2006). *Kaynaştırma* (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S., ve Topsakal, M. (2003). Özel eğitim danışmanlığı ve bir danışmanlık süreci. *Özel Eğitim Dergisi*, 4, 19-31.
- Berg, B.L. (1998). *Qualitative research methods for the social sciences* (3.bs.). Boston: Allyn&Bacon.
- Blacher, J., ve Rodriguez, T. (2007). Holding on to their kites: Paraprofessional support in inclusive settings. *The Exceptional Parent*, 37, 74–76.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, K. S. (2007). *Qualitative research for education: An Introduction to Theory Methods*. Boston: Allyn and Bacon
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- California Department of Education (CDE) (2003). California Department of Education Homepage for No Child Left Behind. Erişim Tarihi: 13.10.2012. <http://www.cde.ca.gov/pr/nclb/background.html>
- Carter, Lane ve Sisco, (2011). Paraprofessional Perspectives on Promoting Self-Determination Among Elementary and Secondary Students with Severe Disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 36, 1-10.
- Causton-Theoharis, J. N., ve Malmgren, K. W. (2005). Increasing interactions between students with severe disabilities and their peers via paraprofessional training. *Exceptional Children*, 71, 431–444.

- Chopra, R. V., Lucero, E. S. ve French, N. K. (2013). Effective supervision of paraeducators: multiple benefits and outcomes. *National Teacher Education Journal*, 4, 15-26.
- Chopra, R. V., Sandoval-Lucero, E., Aragon, L., Bernal, C., Berg de Balderas, H., ve Carroll, D. (2004). The paraprofessional role of connector. *Remedial and Special Education*, 25, 219–231.
- Davis, R. W., Kotecki, J. E., Harvey, M. W., ve Oliver, A. (2007). Responsibilities and training needs of paraprofessionals in physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24, 70–83.
- Devlin, P. (2005). Effect of continuous improvement training on student interaction and engagement. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30, 47–59.
- Diken, İ. H. (2007). Kaynaştırma Uygulamalarında İşbirliği. S. Eripek (Ed.). *İlköğretimde kaynaştırma* (s. 23-40). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- ERG (Eğitim Reformu Girişimi) (2011). Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin durumu. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Eripek, S. (1998). Özel eğitim. S. Eripek (Ed.). "Zihin Engelliler" ve "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar" (1–14). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- French, N. K., ve Chopra, R. V. (1999). Parent perspective on roles of paraprofessionals. *The Journal of the Association for the Persons with Severe Handicaps*, 24, 259–280.
- French, N. K. (2003). *Managing para-educators in your school: How to hire, train, and supervise non-certified staff*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gargiulo, M. R. (2001). *Special education in contemporary society an introduction to exceptionality*. Wadsworth Thomson Learning
- Gargiulo, R. M. (2001). *Working with parents of exceptional children*. Boston: Houghton Mifflin.
- Gay, L. R., Mills G.E. ve Airasian, P. (2006). Educational research competencies for analysis and applications (8th Edition). New Jersey: Prentice-Hall Inc.

- Ghere, G. ve York-Barr, J. (2007). Paraprofessional turnover and retention in inclusive programs: Hidden costs and promising practices. *Remedial and Special Education*, 28, 21–32.
- Giangreco, M. F. (2010). Utilization of teacher assistants in inclusive schools: Is it the kind of help that helping is all about? *European Journal of Special Needs Education*, 25, 341-345. DOI: 10.1080/08856257.2010.513537.
- Giangreco, M.F., Suter, J.C., ve Doyle. M.B. (2010). Paraprofessionals in inclusive schools: A review of recent research. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20, 41–57.
- Giangreco, M. F., ve Broer, S. M. (2005). Questionable utilization of paraprofessionals in inclusive schools: Are we addressing symptoms or causes? *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20, 10–26.
- Giangreco, M. F., Edelman, S. W., ve Broer, S. M. (2003). Schoolwide planning to improve paraeducator supports. *Exceptional Children*, 70, 63-79.
- Giangreco, M. F., Broer, S. M., ve Edelman, S. W. (2002). “That was then, this is now!” Paraprofessional supports for students with disabilities in general education classrooms. *Exceptionality*, 10, 47–64.
- Giangreco, M. F., Broer, S. M., & Edelman, S. W. (2001). Teacher engagement with students with disabilities: Differences based on paraprofessional service delivery models. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicap*, 26, 75–86.
- Guralnick, M. J. (2001). A developmental systems model for early intervention. *Infants and Young Children*, 14, 1-18.
- Griffiee, D.T. (2005). Research tips: Interview data collection. *Journal of Developmental Education*, 28 (3), 36-38.
- Griffin-Shirley, N., ve Matlock, D. (2004). Paraprofessionals speak out: A survey. *RE:View: Rehabilitation and Education in Blindness and Visual Impairments*, 36, 127–136
- Grundon, G. S., Hall, L. J., Pope C., ve Romero, A. B. (2009). Training paraprofessionals to use behavioral strategies when educating learners with

- autism spectrum disorders across environments. *Behavioral Interventions*, 25, 37–51, DOI: 10.1002/bin.294.
- Hughes, M. T., ve Valle-Riestra, D. M. (2008). Responsibilities, preparedness and job satisfaction of paraprofessionals working with young children with disabilities. *International Journal of Early Years Education*, 16, 163–173. DOI:10.1080/09669760701516892.
- Kargın, T. (2004). Baş makale: Kaynaştırma tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 5, 1-13.
- Kabadayı, A., ve Sapsağlam, Ö. (2011). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan usta öğretmenlerin öğretmenlik yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Tokat ili örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 182-201.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları
- Keller, C. L., Bucholz, J. ve Brady, M. P., (2007). Yes, I can! Empowering paraprofessionals to teach learning strategies. *Teaching Exceptional Children*, 39, 18–23.
- Kırcaali-İftar, G. ve Uysal, A.(1999). Zihin Özürlü Öğrencilere Özel Eğitim Danışmanlığı Aracılığıyla Uygulanan Resimli Fişlerle Okuma Yazma Öğretiminin Etkililiği. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 3-13.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Erken çocukluk ve okul öncesi dönemlerinde özel eğitim. S. Eripek (Ed.). *Özel eğitim*. (s. 29-35). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Kırcaali-İftar, G. (1992). *Teacher and student characteristics which influence teacher preferences for resource and consultation approaches*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Quilty, K. M. (2007). Teaching paraprofessionals how to write and implement social stories for students with autism spectrum disorders. *Remedial and Special Education*, 28, 182–189.
- Malmgren, K. W., Causton-Theoharis, J. N., ve Trezek, B. J. (2005). Increasing peer interactions for students with behavioral disorders via paraprofessional training. *Behavioral Disorders*, 31, 95–106.
- McDonnell, J., Johnson, J. W., Polychronis, S., ve Risen, T. (2002). Effects of embedded instruction on students with moderate disabilities enrolled in general

- education classes. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37, 363–377.
- McMillan, J. H. (2000). *Educational research. Fundamentals for the consumers* (3. baskı). New York: Addison Wesley
- MEB (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*, KHK/573. Resmi Gazete. 23911: 6 Haziran 1997.
- MEB (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği* Resmi Gazete. 26184: 31 Mayıs 2006.
- MEB (2008). *Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Yönergesi*. Genelge no: 2008/60.
- MEB (2010). *Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü 2009-2010 yılı özel eğitim kurum ve öğrenci sayıları*. 03.01.2013, http://orgm.meb.gov.tr/Istatistikler/2009-2010_GENEL_SONUC.pdf.
- MEB (2012). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. 28360: 21.07.2012.
- MEB (2012). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*. 28360: 21.07.2012.
- Morris, E. (2001). *Special Educational Needs Code of Practice*. Erişim Tarihi: 03.12.2012
<https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/0581-2001-SEN-CodeofPractice.pdf>
- Odom S. L., ve Bailey D. B. (2001). *Inclusive preschool programs: Ecology and child outcomes*. M. Guralnick (Ed.), *Early childhood inclusion: Focus on change* (s. 253-276). Baltimore, MD: Brookes.
- Opdal, L. R. (2001). Teacher's opinions about inclusion: A pilot study in a Palestinian context. *International Board of Disability, Development and Education*, 48, 143-162.
- Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu. T. C. Resmi Gazete, 18192, 15.10.1983.
- Özengi, S. Ş. (2009). *Eskişehir ilinde kaynaştırmanın yürütüldüğü ilköğretim okullarındaki rehber öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Parvey, M. C. (2007). *Teacher assistants in classrooms and schools: roles, collaboration and responsibilities*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fordham Üniversitesi, NY.
- Riggs, C. G. (2001). Ask the paraprofessionals: What are your training needs? *Teaching Exceptional Children*, 33, 78–83.
- Riggs, C. G., ve Mueller, P. H. (2001). Employment and utilization of paraeducators in inclusive settings. *Journal of Special Education*, 35, 54–62.
- Robinson, S. E. (2011). Teaching paraprofessionals of students with autism to implement pivotal response treatment in inclusive school settings using a brief video feedback training package. *Focus on Autism and Other Developmental*. 26 105-118.
- Savich, C. (2008). Inclusion: The pros and cons. A critical review. ED 501775 *The Educational Resources Information Center (ERIC)* veri tabanından 22 Aralık 2012’de alınmıştır.
- Skiba, R. J., Simmons, A. D., Ritter, S., Gibb, A., Rausch, M. K., Cuadrado, J., ve Chung, C. G. (2008). Achieving equity in special education: History, status, and current challenges. *Exceptional Children*, 74, 264-288.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları: Yayınlar/ araştırmalar (1980- 2005). *Özel Eğitim Dergisi*, 5, 15-23.
- Sucuoğlu, B., ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Özel Eğitim Dergisi*. 6, 41-57.
- Sucuoğlu, B., ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. İstanbul: MorpaYayınları.
- Şabanova, N., ve Cavkaytar, A. (2007). Zihin engelli çocuklara özbakım ve ev içi becerilerinin yardımcı öğretmenler tarafından öğretiminin etkililiği. *Eurasian Journal of Educational Research*, 27, 43-57.
- Tillery, C. Y., Werts, M. G., Roark, R., ve Harris, S. (2003). Perceptions of paraeducators on job retention. *Teacher Education and Special Education*, 26, 118–127.
- Türnüklü, A.(2000). *Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Sayı: 24. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Wall, S., Davis, K. L. W., Crowley, A. L., ve White, L. L. (2005). The urban paraprofessional goes to college. *Remedial and Special Education*, 26, 183–190.
- Whitaker, S. D. (2000). Training needs of paraprofessionals in occupational education. *Career Development for Exceptional Individuals*, 23, 173–185.
- Willis, J. (2008). *Qualitative research methods in education and educational technology*. US: Information Age Pub.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, A. (2011). Reconstructing teacher identity: Experiences of a Turkish teacher aide in an American preschool classroom. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 19, 733-742.
- Ysseldyke, J. E., ve Geenen, K., (1996). Integrating the special education and compensatory education systems into the school reform process: a national perspective. *School Psychology Review*. 25, 418-430.