

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM OKULLARINDA YÜRÜTÜLEN PSİKOLOJİK
DANIŞMA VE REHBERLİK HİZMETLERİNE İLİŞKİN
PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ

Esin KARATAŞ
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Oktay TAYMAZ SARI

İstanbul-2021

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM OKULLARINDA YÜRÜTÜLEN PSİKOLOJİK
DANIŞMA VE REHBERLİK HİZMETLERİNE İLİŞKİN
PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ

OPINIONS AND SUGGESTIONS OF PSYCHOLOGICAL COUNSELORS ON
PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND GUIDANCE SERVICES CARRIED OUT IN
SPECIAL EDUCATION SCHOOLS

Esin KARATAŞ
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Oktay TAYMAZ SARI

İstanbul-2021

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2021**

ÖN SÖZ

Araştırma süresince bana yol gösteren, hoşgörüsünü, güler yüzünü ve desteğini esirgemeyen değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Oktay TAYMAZ SARI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Görüşme sorularının oluşturulmasında görüşlerini paylaşan kıymetli hocam Prof. Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK'a teşekkür ederim. Doç. Dr. Elif ÇİMŞİR'e görüşme sorularına ilişkin katkıları ve paylaştıkları değerli görüşleri için içtenlikle teşekkür ederim. Soruların hazırlanmasında destek olan kıymetli arkadaşım Uzm. Psikolojik Danışman Semra BİLGİÇ ÇAKIR'a teşekkür ederim.

Tez izleme jürimde yer alarak değerli görüşleri ve kıymetli katkıları ile araştırmamın niteliğinin artmasına yardımcı olan sayın hocalarım Prof. Dr. Müge YÜKSEL ve Prof. Dr. Yeşim GÜLEÇ ASLAN'a çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam süresince hep yanımda olan, bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, onu tanıdığım için kendimi şanslı hissettiğim canım arkadaşım Dr. Sibel ERGÜN ELVERİCİ'ye tüm kalbimle teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmama katılmayı kabul ederek destek olan saygıdeğer meslektaşlarıma çok teşekkür ederim.

Araştırma süresince beni destekleyen ve güç veren değerli biricik aileme sevgimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Esin KARATAŞ

İstanbul, 2021

ÖZET

Bu araştırmada, özel eğitim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada psikolojik danışmanların, okul yönetimine, öğretmenlere, öğrencilere, ailelere, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine, psikolojik danışma ve rehberlik servisinin denetlenmesine ve psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin iyileştirilmesine ilişkin görüşlerinin ve önerilerinin neler olabileceği ile ilgili sorulara yanıtlar aranmıştır. Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu ve ölçüt örnekleme yöntemleri ile belirlenmiştir. Katılımcılar İstanbul İlinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel eğitim okullarında görev yapan 15 psikolojik danışmandan oluşmaktadır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, yöneticiler özel eğitim konusunda ve PDR hizmetleri hakkında yeterli bilgiye sahip değiller ve psikolojik danışmanlardan görev tanımlarında olmayan işler talep etmektedirler. Psikolojik danışmanlar ücretli öğretmenlerin özel eğitim konusunda daha çok desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir ve öğretmenlere lisans eğitimleri sırasında PDR hizmetleri hakkında dersler verilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Psikolojik danışmanların öğrencilerde en çok davranış problemi, zihin kuramı eksikliği gibi problemlerle karşılaştıkları ve öğrencilerle en çok bireysel görüşmeler ve sınıf içi rehberlik çalışmaları yaptıkları belirlenmiştir. Özel gereksinimli birey ailelerinin ilgisiz oldukları, çocukları ile ilgili beklentilerinin düşük olduğu ve seminerlere katılımın az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik danışmanlar PDR servisinin fiziksel ortamının özel gereksinimli öğrenciler açısından yetersiz olduğunu, bireysel görüşme ve grup çalışmaları için uygun ortamın olmadığını belirtmişlerdir. Psikolojik danışmanlar MEB'in özel eğitim okullarını diğer okullarla aynı değerlendirerek planlamalar yaptığını, özel eğitimde rehberlik çalışmalarına yönelik yeterli kaynağın olmadığını paylaşmışlardır. Psikolojik danışmanlar BEP'lerin hazırlanması sırasında müşavirlik yaptıklarını belirtmişler ve ğretmenlere BEP hakkında eğitimler verilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Psikolojik danışmanlar müfettişlerin özel eğitim ve PDR hizmetleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve evrak üzerinden denetlemenin zor olduğunu düşünmektedirler. Psikolojik danışmanlar okuldan mezun olan

öğrencilerin istihdamında yetersizlikler olduğunu ve orta ve ağır düzeyde işe yerleştirmenin yeterli olmadığını belirtmişler buna ilişkin olarak MEB'in işletmelerle özel gereksinimli öğrencilerin istihdamına yönelik projeler yapması önerisinde bulunmuşlardır. Ayrıca psikolojik danışmanlar, psikolojik danışmanlara lisans eğitimleri sırasında özel eğitimde rehberliğe yönelik eğitimler verilmesini önermişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: psikolojik danışman, özel eğitim, psikolojik danışma ve rehberlik

ABSTRACT

In this study, it was aimed to determine the opinions and suggestions of psychological counselors who are working in special education schools regarding psychological counseling and guidance services. For this purpose, answers were sought to the questions about the opinions and suggestions of psychological counselors on school management, teachers, students, families, psychological counseling and guidance services, supervision of psychological counseling and guidance services, and improvement of psychological counseling and guidance services. Participants of the study were selected by snowball and criterion sampling method. The basic criterion which was expected from the participants was that they should be working in a special education school for at least one year. Participants consist of 15 psychological counselors working in special education schools affiliated to the Ministry of National Education in Istanbul. In this study, the phenomenology design of the qualitative research method was used. The data of the research were collected by semi-structured interview technique. Descriptive analysis method was used in the evaluation of the obtained data. According to the research findings, administrators do not have sufficient knowledge about special education and counseling services, and they demand tasks from psychological counselors that are not in their job descriptions. Psychological counselors stated that paid teachers need more support in special education and suggested that teachers should be given courses about PCG services during their undergraduate education. Psychological counselors mostly encounter problems such as behavioral problems and lack of theory of mind in students, and they adapt the work they do for students according to the needs of the students. It has been concluded that the families of individuals with special needs are indifferent, their expectations about their children are low, and the participation in the seminars is low. Psychological counselors stated that the physical environment of the counseling service was insufficient for students with special needs, and that there was no suitable environment for individual interviews and group work. Psychological counselors shared that MEB makes plans by evaluating special education schools the same as other schools, adapting the prepared plan according to the characteristics of the school, and that there is no resource for guidance and planning in special education. Psychological counselors think that inspectors do not have enough information about special education and psychological counseling services and it is difficult to inspect over documents.

Psychological counselors stated that there are inadequacies in the employment of students who graduated from the school, and they suggested that the Ministry of National Education should carry out projects for the employment of students with special needs with businesses. In addition, psychological counselors suggested that psychological counselors should be given training on guidance in special education during their undergraduate education. In addition, psychological counselors suggested that psychological counselors should be given training on guidance in special education during their undergraduate education. Suggestions were made in line with the findings obtained from the research.

Keywords: psychological counselor, special education, psychological counseling and guidance services

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	10
1.5. Araştırmanın Varsayımları	10
1.6. Tanımlar ve Kısaltmalar	11
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1. Özel Eğitim	12
2.1.1. Özel Eğitimin Tanımı	12
2.1.2. Özel Eğitimin Amaçları	13
2.1.3. Özel Eğitimin İlkeleri	13
2.1.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması	14
2.1.5. Özel Eğitimde Tanılama ve Değerlendirme.....	17
2.1.6. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Ortamları.....	21
2.2. Psikolojik Danışma ve Rehberlik	22
2.2.1. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Amaçları.....	23
2.2.2. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İlkeleri.....	23
2.2.3. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmet Türleri	24
2.2.4. Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik	27
2.3. Eğitim Kurumlarında Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Yürütülmesi	33
2.3.1. Psikolojik Danışmanın Görevleri	33
2.3.2. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonunun Görevleri	35
2.3.3. Okul Müdürünün Görevleri.....	35
2.3.4. Müdür Yardımcısının Görevleri	36
2.3.5. Sınıf Rehber Öğretmeninin Görevleri.....	36
2.3.6. Diğer Öğretmenler	37
2.4. İlgili Araştırmalar.....	37
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	50
3.1. Araştırma Modeli	50

3.2. Katılımcılar	50
3.3. Veri Toplama Araçları	53
3.3.1. Demografik Bilgi Formu.....	54
3.3.2. Görüşme Formu.....	54
3.3.3. Pilot Görüşme.....	56
3.4. Verilerin Toplanması.....	57
3.4.1. Araştırmacı Günlüğü.....	58
3.5. Verilerin Dökümü.....	58
3.6. Verilerin Analiz Edilmesi	59
3.6.1. Kodların Oluşturulması.....	59
3.6.2. Temaların Oluşturulması.....	60
3.6.3. Değerlendiriciler Arası Güvenirliğin Belirlenmesi	60
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	62
4.1. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Görüşleri.....	62
4.1.1. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Olumlu Görüşleri	63
4.1.2. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Olumsuz Görüşleri	65
4.1.3. Okul Yönetimiyle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimi	68
4.1.4. Okul Yönetimi ile İşbirliği Yapılan Çalışmalar	69
4.1.5. Okul Yönetimi ile İşbirliği Sırasında Karşılaşılan Sorunlar	72
4.1.6. Okul Yönetimi ve PDR Servisi İşbirliği için Öneriler.....	75
4.2. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Görüşleri	77
4.2.1. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Olumlu Görüşleri.....	78
4.2.2. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Olumsuz Görüşleri.....	80
4.2.3. Öğretmenlerle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimi	82
4.2.4. Öğretmenlerle İşbirliği Yapılan Çalışmalar	84
4.2.5. Öğretmenler ve PDR Servisi İşbirliği için Öneriler	87
4.3. Psikolojik Danışmanların Öğrencilere İlişkin Görüşleri	90
4.3.1. Psikolojik Danışmanların Okuldaki Öğrencilerle İlişkisi.....	90
4.3.2. Psikolojik Danışmanların Öğrencilerde Karşılaştıkları Problemler	93
4.3.3. Öğrencilerle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimi	95
4.3.4. Öğrencilere Yönelik Yapılan Çalışmalar	97
4.3.5. Özel Gereksinimli Öğrencilerin İhtiyaçlarına Yönelik Yapılan Öğretim Çalışmaları.....	99
4.3.6. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öneriler	101
4.4. Psikolojik Danışmanların Ailelere İlişkin Görüşleri	102

4.4.1. Psikolojik Danışmanların Ailelerle İlişkisi	102
4.4.2. Psikolojik Danışmanların Ailelerle İlişkilerini Etkileyen Faktörler	104
4.4.3. Psikolojik Danışmanların Ailelere Yönelik Yaptıkları Çalışmalar	107
4.4.4 Psikolojik Danışmanların Ailelere Yönelik Yaptıkları Eğitimlerin İçerikleri	109
4.4.5. Aileler ve PDR Servisi İşbirliğine Yönelik Öneriler	110
4.5. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Görüşleri.....	113
4.5.1. Psikolojik Danışmanların Çalışma Koşullarına İlişkin Görüşleri	114
4.5.2. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu'na İlişkin Görüşleri.....	116
4.5.3. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu'na İlişkin Önerileri	119
4.5.4. Psikolojik Danışmanların BEP'e İlişkin Görüşleri.....	121
4.5.5. Psikolojik Danışmanların BEP'e İlişkin Önerileri	124
4.5.6. Psikolojik Danışmanların Rehberlik Saatine İlişkin Görüşleri	125
4.5.7. Psikolojik Danışmanların Sınıf Rehberlik Planlarının Hazırlanması ve Uygulanmasına İlişkin Görüşleri	127
4.5.8. Psikolojik Danışmanların Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarının Hazırlanması ve Uygulanmasına İlişkin Görüşleri	128
4.5.9. Psikolojik Danışmanların Sınıf Planları ve Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarına İlişkin Önerileri	131
4.5.10. Psikolojik Danışmanların Mesleki Rehberliğe İlişkin Görüşleri	132
4.5.11. Psikolojik Danışmanların Mesleki Rehberliğe İlişkin Önerileri	136
4.5.12. PDR Servisinin Çevre ile İlişkilerine İlişkin Görüşleri	140
4.5.13. Çevre ile İlişkilerde Karşılaşılan Sorunlara Çözüm Önerileri	143
4.6. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Görüşleri.....	145
4.6.1. Psikolojik Danışmanların PDR Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Görüşleri	145
4.6.2. Psikolojik Danışmanların PDR Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Önerileri	149
4.7. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Önerileri	152
4.7.1. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Önerileri	152
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	157
5.1. Tartışma ve Sonuç	157
5.1.1. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Görüşleri	157

5.1.2. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Görüşleri	161
5.1.3. Psikolojik Danışmanların Öğrencilere İlişkin Görüşleri	164
5.1.4. Psikolojik Danışmanların Ailelere İlişkin Görüşleri	168
5.1.5. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Görüşleri	171
5.1.6. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Görüşleri.....	181
5.1.7. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Önerileri	183
5.2. Öneriler	185
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	185
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	186
KAYNAKÇA.....	187
EKLER.....	205
EK 1: Demografik Bilgi Formu.....	205
EK 2: Görüşme Formu.....	207
EK 3: Gönüllü Katılımcı Onam Formu	209
EK 4: Betimsel Veri Tablosu.....	210
EK 5: Veri Analizi Kayıt Formu.....	211
EK 6: Kodlama Anahtarı	212
EK 7: Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Verisi Hesaplama Tablosu	229
EK 8: Araştırmacı Günlüğü.....	230

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması	16
Tablo 2. 2. Özel Eğitim Kurumlarında Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayısına İlişkin Bilgiler	22
Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri	52
Tablo 3.2. Elektronik Ortamda Tarama Yapılan Türkçe Kaynaklara İlişkin Bilgiler.....	55
Tablo 3.3. Elektronik Ortamda Tarama Yapılan İngilizce Kaynaklara İlişkin Bilgiler ...	55
Tablo 3.4. Görüşme Takvimi	58
Tablo 3.5. Değerlendiriciler Arası Güvenirlilik Yüzdeleri.....	61
Tablo 4.1. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Olumlu Görüşleri	63
Tablo 4.2. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Olumsuz Görüşleri	66
Tablo 4.3. Okul Yönetimiyle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimine İlişkin Görüşler	68
Tablo 4.4. Okul Yönetimi ile İşbirliği Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşler	70
Tablo 4.5. Okul Yönetimi ile İşbirliği Sırasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşler	73
Tablo 4.6. Okul Yönetimi ve PDR Servisi İşbirliği için Öneriler.....	75
Tablo 4.7. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Olumlu Görüşleri.....	78
Tablo 4.8. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Olumsuz Görüşleri.....	81
Tablo 4.9. Öğretmenlerle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimine İlişkin Görüşler	83
Tablo 4.10. Öğretmenlerle İşbirliği Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşler	85
Tablo 4.11. Öğretmenler ve PDR Servisi İşbirliği için Öneriler	88
Tablo 4.12. Psikolojik Danışmanların Okuldaki Öğrencilerle İlişkisine İlişkin Görüşler	91
Tablo 4.13. Psikolojik Danışmanların Öğrencilerde Karşılaştıkları Problemlere İlişkin Görüşler	93
Tablo 4.14. Öğrencilerle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimine İlişkin Görüşler	96
Tablo 4.15. Öğrencilere Yönelik Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşler	98
Tablo 4.16. Özel Gereksinimli Öğrencilerin İhtiyaçlarına Yönelik Yapılan Öğretim Çalışmalarına İlişkin Görüşler	99
Tablo 4.17. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öneriler	101
Tablo 4.18. Psikolojik Danışmanların Ailelerle İlişkisine İlişkin Görüşler	103
Tablo 4.19. Psikolojik Danışmanların Ailelerle İlişkilerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşler	105
Tablo 4.20 Psikolojik Danışmanların Ailelere Yönelik Yaptıkları Çalışmalara İlişkin Görüşler	107
Tablo 4.21. Psikolojik Danışmanların Ailelere Yönelik Yaptıkları Eğitimlerin	

İçeriklerine İlişkin Görüşler	109
Tablo 4.22. Aileler ve PDR Servisi İşbirliğine Yönelik Öneriler	111
Tablo 4.23. Psikolojik Danışmanların Çalışma Koşullarına İlişkin Görüşleri	114
Tablo 4.24. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu'na İlişkin Görüşleri	117
Tablo 4.25. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu'na İlişkin Önerileri.....	120
Tablo 4.26. Psikolojik Danışmanların BEP'e İlişkin Görüşleri.....	122
Tablo 4.27. Psikolojik Danışmanların BEP'e İlişkin Önerileri	124
Tablo 4.28. Psikolojik Danışmanların Rehberlik Saatine İlişkin Görüşleri	126
Tablo 4.29. Psikolojik Danışmanların Sınıf Rehberlik Planlarının Hazırlanması ve Uygulanmasına İlişkin Görüşleri	127
Tablo 4.30. Psikolojik Danışmanların Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarının Hazırlanması ve Uygulanmasına İlişkin Görüşleri	128
Tablo 4.31. Psikolojik Danışmanların Sınıf Planları ve Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarına İlişkin Önerileri	131
Tablo 4.32 Psikolojik Danışmanların Mesleki Rehberliğe İlişkin Görüşleri	133
Tablo 4.33 Psikolojik Danışmanların Mesleki Rehberliğe İlişkin Önerileri	136
Tablo 4.34. PDR Servisinin Çevre ile İlişkilerine İlişkin Görüşleri	140
Tablo 4.35. Çevre ile İlişkilerde Karşılaşılan Sorunlara Çözüm Önerileri	143
Tablo 4.36. Psikolojik Danışmanların PDR Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Görüşleri	145
Tablo 4.37. Psikolojik Danışmanların PDR Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Önerileri.....	149
Tablo 4.38. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Önerileri	153

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Uygar bir toplumda amaç bireylere ihtiyaç duydukları eğitimi sağlamak ve gelişimlerine destek olmaktır. Bireyin alacağı eğitimle kendisini tanıması, geliştirmesi, toplumsal hayata katılabilmesi beklenmektedir. Her birey kendisine özgü fiziki yapıya, zihinsel, duygusal, sosyal ve iletişim özelliklerine sahiptir. Bireyler arasındaki farklılıklar çok belirgin olmadığında ve belli bir sınır içerisinde kaldığında genel eğitim hizmetlerinden yararlanmakta, farklılıkların artması durumunda ise genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır (Eripek, 2005, s. 3).

Küresel Hastalık Yüğü (2004) sonuçlarına göre dünya nüfusunun %15,3'ü orta veya ağır düzeyde engellidir. Engelli bireylerin ülkemizdeki nüfusa oranına baktığımızda, bu alanda Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) hazırladığı 2011 Nüfus ve Konut Araştırması verilerine göre görme, işitme, konuşma, akranlarına göre öğrenme, basit dört işlem yapma, hatırlama, dikkatini verme, yürüme, taşıma, tutma, merdiven inme veya çıkma alanlarından en az birinde çok zorlandığını veya hiç yapamadığını belirten kişi sayısı 4 milyon 876 bin'dir. Toplam nüfusun %6,9'unun en az bir engeli vardır. Bu oran bize ülkemizde engelli bireylerin sayısının küçümsenmeyecek seviyede olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla çıkan sonuçla özel eğitimin ne kadar önem taşıdığı görülmektedir.

Çağdaş anlamda eğitim; bireyin fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal yeterliliklerinin, kendi ve üyesi olduğu toplum için en doğru biçimde gelişmesi sürecidir (Yeşilyaprak, 2002, s. 2). Eğitimin bu amacı özel eğitim için de geçerlidir ve özel gereksinimli bireylerin güçlü taraflarını geliştirici bir eğitim görmeleri ve özelliklerine uygun bir meslek edinmelerini sağlamak bireyin özünü gerçekleştirme bakımından büyük önem taşımaktadır (Kuzgun, 2019).

Özel eğitim hakkında alanyazını incelediğimizde birçok farklı tanımla karşılaşmamız mümkündür. Ülkemizde özel eğitim hizmetleri 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname doğrultusunda yürütülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre özel eğitim; özel gereksinimli bireylerin eğitsel ve sosyal

gereksinimlerini karşılamak için alana özel yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleriyle özel gereksinimli bireylerin yeterlilikleriyle ilişkili olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (MEB, 2018). Bu tanımlamaya göre özel gereksinimli bireylere verilecek eğitimin, en başta lisans derecesini özel eğitim alanında alan özel eğitim öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmesi gerektiği belirtilebilir. Ayrıca yine bu bireylere özel hazırlanmış eğitim programları ile birlikte etkili öğretim yöntemlerine de yer verilerek özel gereksinimli bireylerin uygun ortamlarda eğitimleri sürdürülmektedir.

Yapılan yasal düzenlemeler ile özel eğitimin var olan eğitim sisteminin bir parçası olarak değerlendirilmesi ve özel gereksinimli bireylerin diğer bireylerle eşit şekilde eğitim haklarından yararlanması açısından önemlidir. Özel gereksinimli öğrencinin uygun ortama yerleştirilmesi, hizmet verecek personel, sınıf ortamı gibi konuların yasal mevzuatla sınırları çizilmiştir (Aksoy, 2008, s. 12).

Özel gereksinim gerekçesi fark etmeksizin toplumdaki bireylerin birlikte yaşamalarını sağlamak amacıyla özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için gerekli olan fiziksel, akademik ve sosyal bakımdan gerekli tedbirler alınmalı ve normal eğitimden en üst düzeyde faydalanmaları sağlanmalıdır (Baykoç Dönmez, 2017, s. 21). Türkiye’de 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997) ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006) ile özel gereksinimli bireylerin eğitsel değerlendirilme, erken yaştan itibaren yetenek ve ihtiyaçları doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinden yararlanma, eğitim programlarının bireyselleştirilmesi ve en az kısıtlayıcı ortamda eğitim alma hakları güvence altına alınmıştır (Ökcün-Akçamuş, 2020, s.103).

Özel gereksinimli bireyin gereksinim duyduğu hizmet türüne bağlı olarak en az kısıtlayıcı eğitim ortamında, farklı uzmanlık alanında personel ve ekip çalışmasıyla hizmetin sunulması ve bunun çeşitli disiplinlerden oluşan ekip üyelerinin dayanışması ile yürütülmesi daha verimli sonuçlar getirebilir (Baykoç Dönmez, 2017; King, 2009; Stepans vd., 2002). Ekte özel eğitim öğretmeni, psikolojik danışman, çocuk gelişimci, sınıf öğretmeni, fizyoterapist, hemşire, sosyal hizmet uzmanı, psikolog, dil ve konuşma terapisti, beslenme uzmanı veya uzman diyetisyen, sosyal hizmet görevli gibi çeşitli profesyonellerin yanı sıra öğrencinin ailesi ve uygunsa öğrencinin kendisi de yer almaktadır (Boyer ve Thompson, 2014, s. 19-32).

Çağdaş eğitim anlayışıyla birlikte eğitimin amacına ulaşabilmesi için okullarda öğretim ve yönetim hizmetlerine üçüncü bir hizmet grubu olarak öğrenci kişilik hizmetleri eklenmiştir. Bu hizmetlerin amacı öğrencilerin her alanda gelişebilmesi için gerekli olan eğitim ortamını sunmaktır. Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) hizmetleri de öğrenci kişilik hizmetlerinin kapsamında yer almaktadır (Bakırcıoğlu, 2012, s. 4). 1930’larda rehberlik olarak adlandırılan bu hizmetler zaman içerisinde rehberlik ve psikolojik danışma, sonrasında da verilen hizmetlerin psikolojik boyutunu vurgulamak için psikolojik danışma ve rehberlik olarak adlandırılmıştır (Yavuzer, 2020, s. 3). Geçmişten günümüze PDR’nin pek çok tanımı yapılmıştır. PDR bireyin kendini tanıması, anlaması, sorunlarına çözüm bulması, çevresine uyum sağlaması ve verdiği kararlarla kendini gerçekleştirebilmesi amacıyla uzman kişilerce verilen sistemli bir destek süreci olarak tanımlanmaktadır (Kepçeoğlu, 1999).

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği’nde okullarda PDR hizmetlerini sunmak, okul rehberlik ve psikolojik danışma programının uygulanmasından ve koordinasyonundan sorumlu personel olarak psikolojik danışmanlar görevlendirilmiştir (MEB, 2020). Günümüzde okullarda çalışan psikolojik danışmanlar bütün öğrencileri kapsayacak şekilde bir programın hazırlanmasında öğretmenler, ebeveynler, yöneticiler ve diğer uzmanlarla işbirliği yapmaktadır (Schmidt, 2017). Dolayısıyla PDR hizmetlerinin başarıya ulaşması bir ekip anlayışı içerisinde çalışarak tüm ekip üyelerinin rol ve sorumluluklarını tam ve doğru olarak yerine getirmesine bağlıdır. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020)’nde okul PDR servislerinde görevli olan psikolojik danışmanların; gelişimsel ve önleyici hizmetler, iyileştirici hizmetler ve destek hizmet kapsamında birçok görevi vardır. Öğrencileri eğitsel, mesleki ve sosyal yönden desteklemek, gerektiğinde öğrenci ve ailesini ilgili kurumlara yönlendirmek, öğrencinin kendisini tanıması, çevreye uyum sağlaması, duygusal, davranışsal, düşünsel düzeyde kapasitesini artırması, üst öğrenim kurumuna, mesleğe yönlendirilmesi gibi aşamalarda öğrenciye destek olmakla sorumludur. Ayrıca psikolojik danışmanların aile rehberlik hizmetleri, bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirilmesi gibi pek çok görevi, rolü ve sorumlulukları da ilgili yönetmelikte ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre okullarda yürütülen PDR hizmetlerinin amacı bireyin kendisini tanıması, eğitsel ve mesleki durumları değerlendirebilmesi, sorumluluklarını

bilmesinin yanı sıra toplumsal hayatta yer alması için bireyin sosyal, duygusal, akademik ve kariyer gelişimini desteklemektir (MEB, 2020). PDR hizmetlerinde belirtildiği üzere her bireyin bedensel, zihinsel, sosyal, duygusal gelişimine destek olacak ve kapasitesini geliştirecek çalışmalar yapmak esastır. Dolayısıyla PDR hizmetleri bireysel farklılıkları dikkate alarak bireyleri bir bütün olarak destekler.

Özel eğitimde PDR hizmetlerinin önemli bir rolü vardır. Bireyin özel gereksiniminin fark edilip, tanılandığı ve okulda bulunmasıyla birlikte başlayan, bireyi ve ailesini içine alan bir hizmettir. Bu nedenle özel gereksinimli bireylere sunulacak PDR hizmetlerinin önemi ve ağırlığı artmaktadır (Cimşir ve Hunt, 2018). Özel gereksinimli bireylere sunulan PDR hizmetleri bazı durumlarda özel gereksinimli bireylerin özellikleri ve ihtiyaçları konusunda derinlemesine bir bilgi ve uzmanlaşmayı gerektirmektedir (Özgüven, 2014). Özel eğitimde bireyin ihtiyaçları ve özelliklerine ilişkin bilgi toplanması büyük önem taşımaktadır. Ayrıca bireyin niteliklerini belirlemeye yönelik çalışmalar, çevreye uyumlarını artırıcı uygulamalar, olumlu bir benlik oluşturmaları için psikolojik danışma yardımı, meslekler ve iş olanakları hakkında bilgilendirme, eğitim planlarının oluşturulması, okul yöneticileri, sınıf ve branş öğretmenlerine müşavirlik ve aile eğitimleri gibi uygulamalar PDR hizmetleri kapsamına girmektedir (Kuzgun, 2019).

Eğitimde yaşanan gelişmeler ve ihtiyaçlardaki değişimler PDR hizmetlerine ve bu alanda görev yapanlara ilişkin beklentileri ve algıları da etkilemektedir. Kurumlarda özel eğitim hizmetlerinin yürütülmesi sırasında ortaya çıkan problemlerin çözümüne yönelik olarak genelde ilk danışılan meslek çalışanı psikolojik danışmanlar olmaktadır (Sönmez, Koçyiğit ve Gürel Selimoğlu, 2019, s. 487). Fakat yapılan çalışmalardan elde sonuçlara göre psikolojik danışmanlar lisans eğitimleri sırasında özel eğitime ilişkin yeterli seviyede ders alamamaları ve uygulamaya yönelik çalışmaların azlığından dolayı, alana ilişkin çalışmaları yürütürken sorun yaşamakta ve karşılaştıkları problemlerin çözümünde yetersiz kalabilmektedirler (Arşit, 2019; Sargın ve Hamurcu, 2010; Sütçü, 2007; Tuzgöl-Dost ve Keklik, 2012). Bununla ilişkili olarak psikolojik danışmanların mesleki gelişimlerini artırmak için ihtiyaç duydukları hizmet içi eğitim alanlarını belirlemeye yönelik olarak Güven, Kılıç, Hayran ve Büyüksevindik (2016) tarafından yapılan çalışmada psikolojik danışmanların özel eğitime ilişkin konularda hizmet içi eğitime ihtiyaçlarının olduğu

belirlenmiştir. Bu çalışma sonucunu destekleyen bir çalışmada ise hizmet içi eğitime katılan psikolojik danışmanların özel eğitim öz yeterlik puanları almayanlara göre daha anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır (Şahan, 2019).

Eğitim kurumlarındaki PDR hizmetlerinin etkili ve verimli olmasında psikolojik danışmanların özellikleri ve sayısının etkili olmasının yanı sıra kurumdaki diğer paydaşların da işbirliği içerisinde çalışması büyük önem taşımaktadır. Bu konuda özellikle okul yönetimine, öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu konuda yapılan bazı çalışmalarda (Akın, 2007; Bek ve Şen, 2017; Camadan ve Sezgin, 2012; Gündüz, İnandı ve Tunç, 2014; Özabacı, Sakarya ve Doğan, 2008) okul personelinin PDR hizmetlerinin yürütülmesinde psikolojik danışmanlara yönelik olumlu tutumlara sahip olduğu, yaptıkları işler ve sorumluluklar hakkında bilgi sahibi oldukları, çalışmalara destek oldukları, çalışmaların önemine, etkisine ve gerekliliğine inandıkları görülmüştür. Bazı çalışmalarda (Parmaksız ve Gök, 2018; Sargın ve Hamurcu, 2010; Tagay ve Çakar, 2017) ise yönetici ve öğretmenlerin PDR hizmetleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları, psikolojik danışmanlardan alan dışı görevler bekledikleri, hizmetlerinin yürütülmesinde olumsuz tutumlara sahip oldukları, çalışmalara karşı isteksiz oldukları, işbirliği yapmadıkları ve psikolojik danışmanların görev tanımının net olmadığı görülmüştür.

Çeşitli okul türlerinde yürütülen PDR hizmetlerini inceleyen araştırmalar yapılmıştır. Bu bağlamda (Öztürk, 2018; Poyraz, 2007) psikolojik danışmanların görev yaptıkları okul düzeyine bağlı olarak farklı sorunlarla karşılaştıkları ve çalıştıkları okul çeşidi ile rehberlik çalışmaları arasında anlamlı farklılık bulunduğu görülmüştür. Evram, Akıntug ve Baysen (2019) ise psikolojik danışmanların ortaöğretim kurumlarında verdikleri rehberlik hizmetlerinin okul türlerine göre yeterlik düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Anaokullarındaki PDR faaliyetlerini inceleyen bir araştırmada Eren (2014) psikolojik danışmanların iletişim, özel gereksinimli öğrenciler ve ebeveyn davranışları ile ilgili konularda bilgilendirme eğitimlerine gereksinim duyduklarını ortaya koymuştur. Ortaöğretim düzeyinde yapılan bir araştırmada ise İctüzer (2017) ortaöğretim okullarında yürütülen PDR hizmetlerini değerlendirmiş ve en düşük düzeyde özel gereksinimli öğrenciler için uygun kurumlara yönlendirme konusunda çalışmaların yapıldığını tespit etmiştir. Akkaya (2015) özel eğitim kurumlarında yürütülen PDR hizmetlerini belirlemeye

yönelik olarak yaptığı araştırmasında öğretmenlerin çalışmalara yönelik düşüncelerini olumlu bulmuştur.

Öğrencilere sunulan PDR hizmetlerinin başarıya ulaşmasında aile eğitimlerinin çok önemli bir yeri vardır. Konuya ilişkin yapılan çalışmalarda (Güvenç, 2001; Korucu, 2005) özel eğitimde aile katılımı büyük bir önem taşımasına rağmen bu durumun istenen seviyede olmadığı ve kurumların ailelere yeterli düzeyde eğitimler vermedikleri, faaliyetlerin yetersiz bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık Sütçü (2007) ailenin özel eğitime ilişkin uygulamalara istenen seviyede katılmadığını tespit etmiştir. Şahin ve Kalburan (2009)'a göre, aileler genel olarak birtakım konularda eğitimlere ihtiyaç duymaktadır. Verilen aile eğitim programları ile anne-babaların kendilerine güven kazandıkları, streslerinin azaldığı ve çocukları ile olan iletişimlerini geliştirdikleri görülmüştür. Eğitim programlarında yapılan birtakım uyarlamalarla özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçları karşılanmaya çalışılırken, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) olarak adlandırılan programın hazırlanmasında aile katılımının ve ekip çalışmasının çok önemli bir yeri olduğu görülmüştür (Mereoui, Abercrombie ve Murray, 2016; Toprak, 2018). Yönetici, öğretmenler ve aileler ile yapılan araştırmalarda; Beplerin özenle hazırlanmadığı, öğretmenlerin ve ailelerin BEP süreci ve görevleri hakkında ihtiyaç duyulan bilgiye ve tecrübeye sahip olmamaları nedeniyle öğretmen ve ailelerin bu konuda eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir (Alan, 2019; Can, 2015; Özan, 2019; Toprak, 2018). Kuru-Habiboğlu (2018), ilköğretimde çalışan öğretmenlerle yaptığı çalışmasında BEP'in özel gereksinimli öğrenciler için faydalı olduğunu ve çoğu kurumda bu işi rehberlik öğretmenlerinin yaptığını belirlemiştir.

Kurumlarda yürütülen çalışmaların amaca ne kadar hizmet ettiğini belirlemek ve geliştirmek için birtakım yöntemler izlenmektedir. Kurum personelinin kurumun hedefleri doğrultusunda faaliyetlerde bulunup bulunmadığı ve kurumun planlanan hedeflere ulaşmadığını belirlemek amacıyla kurumlarda denetleme çalışmaları yapılmaktadır (Erdem, 2019, s. 214). Güven (2009) MEB müfettişleriyle yaptığı araştırmasında, müfettişlerin, psikolojik danışmanların mesleklerine ilişkin olumlu görüşlere sahip olduğu fakat yönetim ve öğretmenlerle yeterince iyi ilişkiler kurmadığı, kendilerinden görevleri haricinde işler beklendiği, okul yönetiminin rehberlik hizmetlerine yeterli önemin verilmediği gibi sonuçlara ulaşmıştır. Bazı araştırmalarda yapılan denetimlere ilişkin birtakım sorunlar dile

getirilmektedir. PDR servisinin sürekli olarak rehberlik alan mezunu müfettişler tarafından denetlenemediği, denetmenlerin rehberliğinin yetersiz olduğu (Kaya ve Kaya, 2017; Makal Güner, 2013) görülmüştür.

İhtiyaca göre farklı alanlarda yardım hizmeti olarak sunulan psikolojik danışmanlık alanı; kariyer psikolojik danışmanlığı, aile psikolojik danışmanlığı, ruh sağlığı psikolojik danışmanlığı, okul psikolojik danışmanlığı, rehabilitasyon psikolojik danışmanlığı gibi uzmanlık alanlarından oluşmaktadır (Yavuzer, 2020, s. 9). Rehabilitasyon psikolojik danışmanlığı sürecinde psikolojik danışmanlar, özel gereksinimli bireylerle çalışarak bireylerin problemlerle baş etmeleri ve sahip oldukları kişisel ve çevresel fırsatları kullanarak kişisel, mesleki, sosyal uyumunu sağlamayı hedeflemektedir (Chan, Chronister, Catalano, Chase ve Eun-Jeonh, 2004; akt. Kaya ve Sarı, 2018). Avrupa ve Amerika’da etkililiği bilimsel araştırmalarla kanıtlanmış olan profesyonel bir alan olan rehabilitasyon psikolojik danışmanlığının ülkemizde yeterli düzeyde tanınmadığı bu alana yönelik uzmanlaşmanın olmadığı görülmektedir (Çimşir, 2019a; Duru, Sinan, Söner ve Gültekin, 2020; Kaya ve Sarı, 2018). Rehabilitasyon danışmanlığı için özel gereksinimli bireylerin özellikleri ve özel eğitime ilişkin bilgilere sahip olunması gerekmektedir (Sarı, 2016) ve ülkemizde bu alanda eğitim görmüş uzmanların yetiştirilmesi konusunda henüz gerekli adımlar atılmamıştır (Kaya ve Sarı, 2018). Bu sebeple, Türkiye’de özel gereksinimli bireylere sunulacak psikolojik danışma hizmetleri konusunda eğitim almış psikolojik danışmanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenlerle rehabilitasyon psikolojik danışmanlığı kapsamında özel eğitim okullarında özel gereksinimli bireylerle çalışan psikolojik danışmanların görüşleri doğrultusunda rehabilitasyon psikolojik danışmanlığının ihtiyaçları ve bu ihtiyaçların giderilmesine yönelik çözüm önerileri getirilerek bu alanın gelişmesine katkı sağlamanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu bağlamda özellikle araştırma problemine yönelik resmi özel eğitim okullarında psikolojik danışmanların görüşlerini detaylı şekilde inceleyen ve var olan durumu farklı açılardan çözümlemeye çalışan araştırmaların gerekli olduğu düşünülmektedir. Psikolojik danışmanların mesleki bilgilerine, yöneticilere, öğretmenlere, öğrencilere, ailelere, denetime, psikolojik danışma ve rehberlik servisine ve psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri ve varsa çözüm önerilerinin araştırmacılar ve uygulayıcılar için bir veri kaynağı olacağı ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenlerle özel

eğitim okullarında yürütülen PDR hizmetlerine ilişkin psikolojik danışmanların görüş ve önerilerinin incelenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların, PDR hizmetleri kapsamında yaptıkları çalışmalara ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesidir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

- a) Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların mesleki bilgilerine ilişkin görüşleri ve önerileri nelerdir?
- b) Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların okul yönetimine ilişkin görüşleri ve önerileri nelerdir?
- c) Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların öğretmenlere ilişkin görüşleri ve önerileri nelerdir?
- d) Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların öğrencilere ilişkin görüşleri ve önerileri nelerdir?
- e) Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların ailelere ilişkin görüşleri ve önerileri nelerdir?
- f) Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların psikolojik danışma ve rehberlik servisinin fiziki şartlarına ilişkin görüşleri ve önerileri nelerdir?
- g) Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri ve önerileri nelerdir?
- h) Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların denetime ilişkin görüşleri ve önerileri nelerdir?

Bu bağlamda araştırmada, psikolojik danışma ve rehberlik servisinde yapılan çalışmalara ilişkin psikolojik danışmanların görüşlerini belirlemek ve varsa öneri getirmek amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

PDR hizmetlerinin ilkelerinde belirtildiği gibi bireye ve bireysel farklılıklara saygı esastır ve öğrenci merkeze alınmaktadır. Kapsayıcı bir yaklaşımdan uzakta ve bireylerin kişisel özelliklerini yok sayan bir eğitim anlayışının bireyin gelişimine olumlu bir katkı

sunması çok zordur (Kaygusuz, 2004). PDR hizmetlerinde her bireyin özel gereksinimi dikkate alınarak ihtiyacı olan hizmet verilmeye çalışılmaktadır. Özel eğitimde PDR hizmetleri kapsamında; öğrencinin kendini tanıması, kabul etmesi, çevreye uyum sağlaması, öğretmenlerin ve ailelerin bilgilendirilmesi, öğrencinin özelliklerine göre fiziki ortamda düzenlemelerin yapılması, gelişim takibi, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, özel gereksinimli bireyler hakkında toplumun bilinçlendirilmesi, işe ve mesleğe yönlendirme gibi çalışmalar yapılmaktadır (Nichter ve Edmonson, 2005 Schmidt, 2008; Yukay Yüksel, 2019).

Her bireyin gereksinim duyduğu hizmetlere ulaşması PDR hizmetlerinin temel ilkelerindendir ve okullarda özel gereksinimli bireylere sunulacak PDR hizmetlerinde büyük bir rol üstlenen psikolojik danışmanlara önemli görevler düşmektedir. Psikolojik danışmanlar psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında bireylerin bireysel farklılıklarını temel alarak zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişimlerini bir bütünlük içerisinde desteklemeye çalışmaktadırlar (Üzbe Atalay, 2020, s. 341). Bu bağlamda özel gereksinimli bireylere sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin, bireyin gelişimine katkı sağlayacağı, kendini tanıma fırsatı sunacağı, deneyim, duygu ve düşüncelerini ifade etmesine olanak yaratacağı, sosyal yönden desteklenerek topluma uyum sağlamasına katkıda bulunacağı ifade edilebilir. Ayrıca sunulan bu hizmetler ile özel gereksinimli bireyin kendine güveninin ve iletişim becerilerinin artacağı, bireysel ve sosyal becerilerinin destekleneceği, iş ve meslek hayatına yönlendirilmesine katkı sağlayacağı belirtilebilir. Bu çerçevede okullarda sunulan PDR hizmetlerinin özel gereksinimli bireylerin tüm gelişim alanlarını desteklemeye yönelik olduğu ve bu bireylere çok fayda sağladığı dolayısıyla eğitim öğretim hizmetlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için psikolojik danışmanların karşılaştıkları problemlerin çözümüne yönelik çalışmalar yapılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda psikolojik danışmanların kendi görüşleri doğrultusunda, resmi özel eğitim okullarında sunulan PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerinin ve karşılaştıkları sorunların çözümüne yönelik geliştirilebilecek çözüm önerilerinin özel eğitimde PDR hizmetleri alanına sağlayacağı katkılar bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Bu araştırmada belirlenen amaçlar ve öneme uygun olarak İstanbul ilinde bulunan resmi özel eğitim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların, PDR hizmetleri kapsamında yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşleri ve önerileri belirlenmeye çalışılarak var olan durumun ortaya konulması hedeflenmiştir.

Eğitim-öğretimdeki uygulamalarla yakından bağlantılı olan öğretmenlerin mesleki sorunlarının belirlenmesi önemlidir. Bu çerçevede, özel eğitim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları durumları inceleyen ve mevcut durumu değişik açılardan çözümlemeye çalışan araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. PDR hizmetlerine ilişkin güncel durumun ortaya konması ve bu alanda karşılaşılan problemlerin tespit edilmesi ve bu problemlerin çözümüne yönelik tedbirlerin alınması PDR hizmetleri alanına katkı sağlaması adına önem taşımaktadır. Buna ilaveten bu araştırmada elde edilen sonuçların, yapılan değerlendirmelerin ve sunulan önerilerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın yapacağı uygulamalara, yetkili kişilerin yapacağı projelere, alanda görev yapan akademisyenlere, okul yöneticilerine ve psikolojik danışmanlara ışık tutacağı, ileriye yönelik gerçekleştirilecek çalışmalara kaynaklık edeceği umulmaktadır. Bu çalışmada psikolojik danışmanların görüşleri alınarak, psikolojik danışman görüşleri doğrultusunda yasa koyuculara, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan özel eğitim okullarında (özel eğitim meslek okulu 6, işitme engelliler ortaokulu 3, özel eğitim uygulama okulu 5, bilim sanat merkezi 1) görev yapan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerine ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın katılımcıları özel eğitim okullarında görev yapan 15 psikolojik danışman ile sınırlıdır.
3. Araştırma verilerinin toplanması görüşme tekniği ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların sorulara içten ve samimi yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar ve Kısaltmalar

Psikolojik Danışman: Eğitim kurumlarındaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin sunumu, okul psikolojik danışma ve rehberlik programının uygulanması ve koordinasyonunun sağlanması konularından sorumlu olan ve üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik bölümünden veya bu bölüme denk bir programından en az lisans seviyesinde eğitim almış personel (MEB,2020).

Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisi: Eğitim kurumlarında psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi ve koordinasyonunun sağlanmasından sorumlu birim (MEB, 2020).

PDR: Psikolojik Danışma ve Rehberlik

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

İŞKUR: Türkiye İş Kurumu

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

AAIDD: Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği (American Association Intellectual Developmental Disabilities)

IDEA: Engelli Bireyler Eğitim Yasası (Individuals with Disabilities Education Act)

RAM: Rehberlik ve Araştırma Merkezi

akt: Aktaran

vd: Ve diğerleri

s: Sayfa

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Özel Eğitim

2.1.1. Özel Eğitimin Tanımı

Özel gereksinimli bireyler de insanlık tarihinin başından beri tüm toplumlarda var olmalarına rağmen eğitimleri konusunda yapılan çalışmaların çok eskilere dayanan bir geçmişi yoktur. Özel gereksinimli bireylere yönelik eğitimlerin gecikmiş olmasının temelinde toplumda bu bireylere yönelik oluşan yargılar ve bakış açısı bulunmaktadır (Akalin, 2020, s.2). Toplumlar ise yıllar içerisinde ülkelerin sosyolojik, politik ve siyasi tutumları ile bilim, teknoloji ve insan hakları hareketlerindeki gelişmelerden etkilenmiş, bununla birlikte bu bireylere verilen eğitim ve bakım hizmetleri de değişmiştir (Akçamete, 2019, s. 16).

Her birey fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal özellikler açısından birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Bireylerin gelişimlerdeki bu farklılıklara bağlı olarak gelişimlerinin çeşitli dönem ve alanlarında farklı ihtiyaçları olabilmektedir. Günümüzde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)'ne göre bu bireyler özel eğitim ihtiyacı olan birey olarak ifade edilmiştir. Bu tanımlamaya göre özel eğitim ihtiyacı olan bireyler: “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır.

Özel eğitim hakkında alanyazını incelediğimizde özel eğitimin birçok farklı tanımı ile karşılaşmamız mümkündür. Bu tanımlardan bazıları ise şöyledir: Özgüven (2001) özel eğitimi, sahip olduğu bazı özellikleri nedeniyle genel eğitimden yararlanamayan bireyler için özel olarak hazırlanmış program ve yetiştirilmiş personel ile gereksinimlerine uygun bir ortamda sürdürülen eğitim olarak tanımlarken Özsoy, Özyürek ve Eripek (1998) özel eğitimi, bireylerin, akademik, iletişim, motor ve sosyal becerilerdeki gereksinimleri doğrultusunda eğitim alanında yapılan düzenlemeler olarak tanımlamışlardır. Baykoç Dönmez (2017)'e göre özel eğitim normal gelişiminde farklılık gösteren ve genel eğitimden tam anlamıyla yararlanamayan bireylere yönelik olarak alanında uzman kişiler tarafından ekip anlayışıyla bireye özel hazırlanmış programlarla verilen eğitimidir (s.20).

Ülkemizde özel gereksinimli bireylere yönelik olarak yapılan düzenlemenin ilki

1983 yılında çıkartılan 2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'dur. Bu kanuna göre özel eğitim, özel gereksinimli bireylerin özel yetiştirilmiş kişiler tarafından bireye özel hazırlanmış programlarla bireyin özelliklerine uygun ortamlarda verilen eğitim olarak ifade edilmektedir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)'ne göre ise özel eğitim, akranlarından bireysel, gelişim ve akademik özellikler açısından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylere gereksinimleri ve yeterlilikleri doğrultusunda verilen eğitim olarak tanımlanmaktadır.

2.1.2. Özel Eğitimin Amaçları

Özel gereksinimli bireyler yetersizliklerine bağlı olarak okula yaşıtlarıyla aynı düzeyde fiziksel, zihinsel veya duygusal yeteneğe sahip olmadan başlamaktadır. Gelişimlerdeki bu farklılıklardan kaynaklı olarak gelişimlerinin bazı dönemlerinde ve bazı alanlarında farklı gereksinimleri olabilmektedir. Özel gereksinimli bireylerin sahip olduğu bu farklılıklara rağmen özel eğitimin amacı, özel gereksinimli bireylerin bağımsız yaşam becerilerini artırmaktır (Cavkaytar ve Diken, 2005, s. 11).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı son Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)'ne göre özel eğitimin amacı, özel eğitime gereksinim duyan bireyleri yetenek, ilgi ve ihtiyaçları yönünde alacakları eğitimle kendilerini gerçekleştirmelerini sağlayarak işe ve toplumsal hayata hazırlamaktır.

Her özel gereksinimli bireyin toplumsal hayata uyum sağlama ve bağımsızlaşma sürecinde ihtiyaçları farklılık göstermektedir. Yetersizlik alanlarının çok sayıda olması ve bu alanların yetersizlikten etkilenme oranlarındaki farklılıklar nedeniyle ihtiyaçlar ve yaklaşımlar değişkenlik gösterse de en nihai amaç her bireyin bağımsız yaşam becerilerinin desteklenmesidir (Metin, 2018, s.7).

2.1.3. Özel Eğitimin İlkeleri

Özel eğitim hizmetlerinin başarılı olabilmesi ve özel eğitimin hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi bazı ilkelere dikkat edilip uygulamaya alınması ile mümkün olabilmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2005, s.12). Özel eğitim ilkeleri ile özel gereksinimli

bireylerin eğitimi, yaşlılarıyla olan etkileşimi, uygun eğitim ortamının belirlenmesi ve ihtiyaçlarına uygun programlardan faydalanmaları sağlanmaktadır. Bu ilkeler doğrultusunda özel eğitim sisteminde değişikliklere gidilerek özel gereksinimli bireylerin hayata katılmalarının yolu açılmaktadır (Sucuoğlu, 2017, s. 217). Bu hususlar Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (MEB, 2018)'nde belirtildiği üzere özel eğitimin temel ilkeleri aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir.

- a) Öğrencilere sunulan eğitim hizmetinde bireysel farklılıkların, gelişim özelliklerinin ve eğitim gereksinimlerinin göz önünde bulundurulması
- b) Bireyler özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılırken bireylerin ilgileri, istekleri ve yeterliliklerinin dikkate alınması
- c) Bireylere verilecek özel eğitim hizmetine erken yaşta başlanması
- d) Özel eğitim hizmetinden yararlanan bireyleri içinde bulunduğu sosyal ve fiziki çevreden ayırmadan, toplumsal ilişkilerini ve hayata katılımını destekleyecek şekilde planlamaların yapılıp uygulanması
- e) Özel eğitim ihtiyaç duyan bireylerin eğitsel performansına bağlı olarak öğretim süreçlerinin uyarlanması ve önceliğin akranları ile bir arada eğitime tanınması
- f) Özel eğitimden yararlanan bireylerin eğitimlerine devam edebilmeleri amacıyla kurum ve kuruluşlarla işbirliğinin yapılması
- g) Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere yönelik bireyselleştirilmiş eğitim planlarının hazırlanması ve uygulanmasının sağlanması
- h) Özel eğitimin her evresine ailenin aktif olarak katılımının sağlanması
- i) Özel eğitim politikalarını geliştirirken üniversitelerdeki ilgili bölümler ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için çalışmalar yapan sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapılması, şeklinde ifade edilmektedir.

2.1.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması

Özel gereksinimli bireylerin sınıflandırılması kavramı ve bu kavramın temelindeki bileşenleri bilmek, bireyler hakkında bilgi sahibi olmak ve ihtiyaçlarını karşılamak için programlar hazırlayıp niteliklerine uygun öğretim yapabilmek adına büyük önem taşımaktadır. Ayrıca sınıflandırma, özel gereksinimli bireylerin uygun kuruma

yerleştirilmesi ve kaynakların dağıtımında kararlar alınabilmesi ve destek hizmetlerinin sağlanabilmesi bakımından da önemlidir (Sucuoğlu, 2017, s. 67).

Özel eğitimin tanımında olduğu gibi sınıflandırma konusunda da çeşitli görüşlerle karşılaşmaktayız. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin sınıflandırılmasında çeşitli yollar izlenmektedir. Bu yol bazen özel gereksinimli bireyin yetersizlik türünün adına göre, bazen ortak özelliklerine göre, bazen de karşılaşma sıklığına göre yapılmaktadır (Cavkaytar, 2008, s. 11).

ABD’de çıkarılan Özel Gereksinimli Bireyler Eğitimi Yasası IDEA (2004)’e göre özel gereksinimli bireyler 12 kategoride sınıflandırılmaktadır. Bu kategoriler otizm, sağırılık, duygusal bozukluk, işitme yetersizliği, zihinsel ve gelişimsel yetersizlik, çoklu yetersizlik, bedensel yetersizlik, süregelen hastalığı olanlar, özel öğrenme güçlüğü, dil ve konuşma yetersizlikleri, travmatik beyin yaralanması, körlüğü kapsayan görme yetersizlikleri (Kirk, Gallegher ve Coleman, 2017). Sucuoğlu (2006) ise özel gereksinimli bireyleri yetersizliklerine göre zihinsel engelli, otistik, işitme engelli, görme engelli, ortopedik engelli ve sürekli hastalığı olan bireyler, öğrenme güçlüğü, iletişim bozukluğu, duygusal davranışsal bozukluk, üstün zekalı ve üstün yetenekli bireyler olarak gruplandırmaktadır. Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği (AAIDD)’nin 11. Tanımlama ve Sınıflama Kitapçığı (2010)’nda zihin yetersizliği, “Zihinsel işlevlerde ve uyumsal davranışlarda gözlemlenen önemli düzeyde sınırlılıklarla karakterize olan; pek çok günlük kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren bir yetersizlik türüdür.” Bu tanımlama ile zihinsel işlevlerde, uyumsal davranışlarda sınırlılıklar görülmesi v gelişim döneminde ortaya çıkması gibi üç önemli noktaya vurgu yapılmaktadır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (MEB, 2018) geçen sınıflandırmaya göre özel gereksinimli bireyler ve tanımları tablo 2.1. gösterilmiştir.

Tablo 2.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması

Hafif Düzeyde Otizmi Olan Birey	Toplumsal ilişkiler, iletişim, yetenek ve ilgilerindeki hafif düzey sınırlılıklar sebebiyle özel eğitime ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey
Orta Düzeyde Otizmi Olan Birey	Toplumsal ilişkiler, iletişim, yetenek ve ilgilerindeki sınırlılıklar sebebiyle özel eğitime ile destek eğitim hizmetlerine daha fazla oranda ihtiyaç duyan birey
Ağır Düzeyde Otizmi Olan Birey	Toplumsal ilişkiler, iletişim, yetenek ve ilgilerindeki sınırlılıklar sebebiyle daha fazla oranda özel eğitime ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey
Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Birey	Toplumsal uyum becerileri ve zihinsel işlevlerde yaşadığı hafif düzey sınırlılıklar sebebiyle özel eğitime ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey
Orta Düzeyde Zihinsel Engelli Birey	Toplumsal uyum becerileri ve zihinsel işlevlerde yaşadığı sınırlılıklar sebebiyle eğitsel, sosyal ve iş becerilerinin edinilmesinde özel eğitime ve destek eğitim hizmetlerine daha fazla oranda ihtiyaç duyan birey
Ağır Düzeyde Zihinsel Engelli Birey	Zihinsel beceriler, toplumsal uyum ve öz bakım becerilerinde yaşadığı eksiklikler sebebiyle ömür boyu özel eğitime ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey
Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Engelli Birey	Zihin yetersizliği ile beraber öz bakımı ve temel akademik becerilerini edinemeyen, ömür boyu bakıma ve desteğe ihtiyaç duyan birey

Bedensel Engelli Birey	Kas, iskelet ve sinir sisteminde yaşanan problemler sebebiyle özel eğitime ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey
Görme Engelli Birey	Görme gücündeki kısmi veya tamamındaki kayıp nedeniyle özel eğitime ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey
İşitme Engelli Birey	İşitme duyarlılığındaki kısmi ya da tamamındaki kayıptan dolayı özel eğitime ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey
Özel Yetenekli Birey	Akranlarından daha çabuk kavrayan, liderlik, yaratıcılık ve sanatla ilgili alanlarda öne çıkan, özel akademik yeteneği olan, ilgilendiği alanlarda bağımsızlığı tercih eden ve yüksek seviyede başarı sergileyen birey

Kaynak: 7 Temmuz 2018 tarih ve 30471 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (s.2-3)

2.1.5. Özel Eğitimde Tanılama ve Değerlendirme

Özel gereksinimli bireylere sunulacak eğitim hizmetlerinin ilk basamağı olan değerlendirme öğretim sürecinden ayrı düşünülemez. Değerlendirme, bireyin eğitsel, bedensel ve davranışlarına ilişkin durumunu tespit etmek ve bu durumuna yönelik olarak resmi kararlar almak için birtakım yöntem ve teknikler kullanılarak yapılan bilgilerin elde edilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Gürsel, 2020, s.25).

Değerlendirme, bireye tanı koymak, öğrenme fırsatlarını bireyin gelişimi için kullanmak, bireydeki gelişimi görmek, alanların programda dengeli dağılımını sağlamak, birey hakkında ilgili kişi ve yerlere bilgi vermek, üst eğitim kurumlarını bilgilendirmek ve personelin gelişimini desteklemek için yapılır (Baykoç Dönmez ve Şahin, 2017, s. 53-54; Reichow, Boyd, Barton ve Odom, 2016, s. 91).

Salvia, Ysseldyke ve Witmer (2017) özel gereksinimli öğrencinin ilk olarak belirlenmesi ile başlayan ve değerlendirme süreci adı verilen bu süreçte izlenecek basamakları şu şekilde ifade etmişlerdir: Fark etme/tarama, tanılama, özel eğitime uygunluğu belirleme, programı planlama, öğrencideki değişiklikleri ve ilerlemeleri gözlemleme ve programı değerlendirmedir (akt: Aksoy ve Çakmak, 2020, s. 146). Bu basamakları sırasıyla açıklayacak olursak:

Fark Etme/Tarama: Değerlendirme sürecinin ilk basamağı olan fark etme süreci genel eğitim okulunda eğitim alan, akademik, sosyal ve davranışsal açıdan yaşlılarından farklı gereksinimleri olan, çeşitli uyarlamalara ve desteğe ihtiyaç duyan öğrencileri tespit etmek amacıyla yapılmaktadır (Kargın, 2020, s. 61).

Desteğe ihtiyaç duyan öğrencileri belirleyebilmek amacıyla gözlemler, görüşmeler, kontrol listeleri, uzman yapımı testler, öğretmen yapımı testler, derecelendirme ölçekleri gibi çeşitli değerlendirme yöntemleri kullanılabilir (Gürsel, 2020, s.28).

Tarama çalışmaları, öğrencinin özel eğitime ihtiyaç durumunu belirlemek amacıyla sınıf öğretmeni ve okul rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle birlikte başlatılan bir süreçtir (Kargın, 2020, s. 61). Genel eğitim sınıfına devam eden özel gereksinimli ya da risk grubunda olduğu düşünülen öğrencileri tespit etmek, bu öğrencilere eğitsel destek sunmak bakımından çok önemli bir özelliğe sahiptir. Öğrencilere eğitsel destek hizmetlerinin bir an önce ulaşması için tarama süreci çalışmalarının hızlı bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir (Kargın, 2007, s. 4).

Tarama sürecinde elde edilen veriler öğrenciyi etiketlemek için değil öğrencinin ayrıntılı değerlendirmeye yönlendirilmesi için kullanılır. Bu süreçte amaç yaşlılarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren öğrencileri belirlemek ve olabildiğince erken yaşta özel eğitim hizmetlerinden faydalanmalarını sağlamaktır (Aksoy ve Çakmak, 2020, s. 149).

Tanılama: Bu süreçte öğrencinin bir yetersizliğe sahip olup olmadığı, eğer bir yetersizlik varsa bunun türü ve düzeyi, yeterli ve yetersiz olduğu alanlar, kişisel özellikleri ve ilgilerini belirlemek amacıyla tıbbi ve eğitsel alanlarda yapılan değerlendirme sürecidir (Baykoç Dönmez ve Şahin 2017, s. 59).

Tanılamada amaç gereksinimi olan öğrenciye destek olacak eğitim hizmetlerinin türü ve yapısını belirlemektir. Bu nedenle ayrıntılı bir değerlendirmenin yapılmasına ve içerisinde ailenin de yer aldığı farklı disiplinlerden oluşan bir ekibin toplayacağı bilgilere ihtiyaç vardır (Gürsel, 2020, s.29). Ülkemizde özel gereksinimli çocukları tanılama ve değerlendirme sürecinde iki tür tanılama hizmeti kullanılmaktadır. Bunlar tıbbi tanılama ve eğitsel tanılamadır (Aksoy, 2019, s. 254). Tıbbi tanılama bireyin tıbbi ve psikometrik testler aracılığıyla değerlendirilmesi sürecidir. Eğitsel tanılama ise bireyin performansının tüm gelişim alanları için değerlendirilmesi sürecidir (Aksoy ve Çakmak, 2020, s. 151-152).

Özel Eğitime Uygunluğu Belirleme: Ayrıntılı değerlendirme süreci sonunda öğrencinin özel eğitim hizmetlerinden faydalanmaya uygun olup olmadığına ve öğrencinin hangi eğitim ortamında eğitimini sürdüreceğine karar verilir (Kargın, 2006, s. 144). Özel eğitim hizmetlerinden yararlanmasının uygun olduğu kararlaştırılan öğrenciye yerleştirme kararı ve takiben BEP hazırlanması kararı verilir (Kargın, 2007, s. 7). Özel gereksinimli öğrenciler en az kısıtlayıcı eğitim ortamından, en çok kısıtlayıcı eğitim ortamına doğru olacak şekilde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır. Yerleştirme kararında öğrencilerin kişisel özellikleri ve eğitim ihtiyaçları temel alınır (Gürsel, 2008, s. 36). Rehberlik ve Araştırma Merkez’lerinde yapılan eğitsel değerlendirme ve yerleştirme sürecinin sonunda özel eğitim hizmetlerinden yararlanması gerektiğine karar verilen bireylere yönelik üç farklı karar verilebilir. Bunlar özel eğitim okulu, özel eğitim sınıfı ve kaynaştırma bütünleştirme yoluyla eğitim sunulan genel eğitim sınıflarıdır (Toper, 2020, s. 178)

Programı Planlama: Özel gereksinimli öğrencinin eğitimini sürdüreceği eğitim ortamının belirlenmesinden sonraki aşama uygulanacak olan eğitim programlarının hazırlanmasıdır. Öğrencinin var olan performans düzeyi belirlendikten sonra Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanır (Aksoy ve Çakmak, 2020, s. 147). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)’ne göre BEP özel gereksinimli bireylerin gelişimsel özellikleri, eğitim yeterlikleri ve performansına bağlı olarak hedeflenen amaçlara ulaşmak için hazırlanan ve ayrıca bireylere sunulacak destek eğitim hizmetlerinin de yer aldığı özel eğitim programlarıdır. Okulların özel gereksinimli bireyler için BEP hazırlaması ve belirlenen programda belirtilen düzenlemeleri ve uygun destek hizmetlerini uygulaması gerekmektedir (Hall, 2015, s. 218).

BEP öğrencinin yerleştirildiği eğitim ortamında aldığı destek hizmetlerden en iyi şekilde faydalanmasını sağlamak ve eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla hazırlanmış yazılı dokümanlardır (Gürsel, 2020, s. 30). BEP’le özel gereksinimli öğrenciye hangi davranışların, nasıl, nerede, ne kadar süre ve ne zaman kazandırılacağı planlanmaktadır. Ayrıca programın içeriğinde öğrencinin var olan performans düzeyi, uzun dönemli hedefler, kısa dönemli hedefler, öğretim yöntemleri ve materyaller, başlama ve bitiş tarihleri, değerlendirme yöntem ve teknikleri, ek hizmetlerin yeri, süresi ve kim tarafından verileceği yer almaktadır (Kargın, 2020, s. 65-71).

Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerine devam ettikleri kurumlarda eğitim gereksinimleri ve performansları doğrultusunda BEP’lerini hazırlamak için bireyselleştirilmiş eğitim programları geliştirme birimi oluşturulur. BEP geliştirme birimi üyeleri kurum müdürü veya görevlendireceği bir müdür yardımcısı başkanlığında, psikolojik danışman, sınıf öğretmeni, alan öğretmenleri, veli ve öğrenciden oluşmaktadır (MEB, 2018). Ekte görev alan uzmanlar BEP’in hazırlanması, özel gereksinimli bireylerin özellikleri ve eğitimi konusunda bilgiye sahip olmaları gerekmektedir (Vuran, Bozkuş Genç ve Sani Bozkurt, 2017, s. 166). BEP’in hazırlanması ve uygulanması sırasında ekibin işbirliği halinde çalışması büyük önem taşımaktadır. Ekibin her bir üyesi özel gereksinimli öğrenci hakkında bilgi toplayıp bu bilgileri mesleki bakışı ve deneyimlerini kullanarak ekibin diğer üyeleri ile paylaşır ardından tüm bu bilgiler değerlendirilip öğrenci için en uygun kararlar alınır (Şahin, Yaban ve Acar, 2017, s. 74).

Öğrencideki Değişiklikleri ve İlerlemeleri Gözlemleme: Özel gereksinimli öğrenciye yönelik olarak hazırlanan programın uygulanması aşamasında öğrencide yaşanan değişikliklerin ve ilerlemelerin, yani sürecin değerlendirilmesidir. Değerlendirme sonucunda edinilen bilgilerle programın etkililiği hakkında bilgi sahibi olunarak öğrencideki ilerleme ve öğretim programında değişikliğe ihtiyaç olup olmadığı belirlenmektedir (Gürsel, 2020, s. 32). Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerdeki ilerlemeleri tespit etmek ve gerektiğinde uygulanan programda değişiklik yapabilmek için sistematik olarak öğrencileri değerlendirmeleri gerekmektedir. Programın uygulanma sürecine ilişkin bilgi edinmek amacıyla öğrencinin değerlendirilmesinde genellikle başarı testleri, ölçüt bağımlı değerlendirme, portfolyo değerlendirmesi, beceri analizi, gözlem, görüşme, kontrol listesi, derecelendirme ölçekleri gibi çeşitli teknikler kullanılabilmektedir (Gürsel, 2008, s.41-47).

Programı Değerlendirme: Özel eğitimde değerlendirmenin en son ve en önemli basamağıdır ve bu aşamada öğrencinin belirlenen amaç yönünde gelişme gösterip göstermediği değerlendirilmektedir. Bir akademik yıl için hazırlanan BEP programı BEP ekibi tarafından yılda en az bir kez değerlendirilip gözden geçirilmelidir (Kargın, 2020, s. 71). Değerlendirme sonucuna göre programda bir değişiklik yapıp yapılmayacağına karar verilir. Yapılan değerlendirmeler ile öğrencinin verilen eğitimden en fazla yararı elde etmesine çalışılmaktadır (Aksoy ve Çakmak, 2020, s. 147).

2.1.6. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Ortamları

Özel gereksinimli bireyler için konulan tıbbi tanının ardından eğitsel değerlendirme ve tanı süreci başlatılmaktadır. Eğitsel değerlendirme ve tanı sürecinde amaç bireyin uygun eğitim ve öğretim ortamına yerleştirilerek birey ve ailesi için uygun olan özel eğitim hizmetlerinin kararlaştırılmasıdır (Güleç Aslan, 2020, s. 271). RAM’da gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sonucunda özel eğitim hizmetlerinden yararlanması kararlaştırılan birey uygun eğitim ortamı ve özel eğitim hizmetine yönlendirilir (MEB, 2018, s. 3). Özel gereksinimli bireyler ihtiyaçlarının karşılanabilmesi amacıyla en fazla sınırlayıcıdan en az sınırlayıcı ortama uzanan çeşitli eğitim ortamlarına yerleştirilmektedirler (Sucuoğlu, 2017, s. 218). Ülkemizde özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamları a) kaynaştırma sınıfı (genel eğitim sınıfı) b) destek eğitim odası c) özel eğitim sınıfı d) gündüzlü/yatılı özel eğitim okulu e) özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi ve f) ev/hastanedir (Aksoy, 2019, s. 267).

Milli Eğitim Bakanlığı’nın yayınladığı 2019/2020 dönemine ait örgün eğitim istatistikleri, ülkemizde hizmet veren özel eğitim okulları, derslik sayısı, bu okullarda eğitim alan öğrenci sayısı ve görevli öğretmen sayısını vermektedir. Buna ilişkin veriler tablo 2.2. de gösterilmektedir.

Tablo 2. 2. Özel Eğitim Kurumlarında Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayısına İlişkin Bilgiler

Sayısı	Okul Türü	Okul	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Derslik
	Bünyesinde Anasınıfı Olan Özel Eğitim Okulu	174	1642	360	311
	Kaynaştırma Eğitimi (Okulöncesi)	-	789	-	-
	Özel Eğitim Anaokulu	65	2388	599	424
	İlkokul (İşitme Engelliler)	32	708	197	298
	İlkokul (Görme Engelliler)	18	495	185	128
	İlkokul (Bedensel Engelliler)	2	248	42	51
	İlkokul Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler	33	776	206	200
	Özel Eğitim Uygulama Okulu(I. Kademe)	332	10604	2374	3316
	Özel Eğitim Sınıfı (İlkokul)	-	27337	-	-
	Kaynaştırma Eğitimi (İlkokul)	-	119307	-	-
	Ortaokul (İşitme Engelliler)	32	1010	468	262
	Ortaokul (Görme Engelliler)	18	648	296	280
	Ortaokul (Bedensel Engelliler)	2	229	47	-
	Ortaokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)	40	1385	503	95
	Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	332	9228	2754	585
	Özel Eğitim Sınıfı (Ortaokul)	-	24549	-	-
	Kaynaştırma Eğitimi (Ortaokul)	-	142670	-	-
	Özel Eğitim Meslek Lisesi (Bedensel Engelliler)	1	75	27	25
	Özel Eğitim Meslek Lisesi (İşitme Engelliler)	20	1408	505	269
	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	278	11882	3656	1870
	Özel Eğitim Meslek Okulu (Görme Engelliler III. Kademe)	2	31	17	-
	Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler III. Kademe)	175	12402	3175	1301
	Kaynaştırma Eğitimi Ortaöğretim)	-	55534	-	-
Toplam		1556	425345	15411	9415

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2019/2020

2.2. Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Günümüzde bilim, teknoloji, iletişim ve toplumsal alanda yaşanan gelişim ve değişimlerin etkisi eğitim sistemlerini de etkilemiş ve birtakım değişikliklere sebep olmuştur. Öğretmen ve program merkezli olan geleneksel eğitim anlayışı yerine öğrenci merkezli eğitim anlayışı kabul görmeye başlamış ve öğretim ve yönetim olarak iki boyutlu bir yapıya sahip olan eğitim anlayışına öğrenci kişilik hizmetleri boyutu eklenmiştir (Girgin, 2020, s. 2). Öğrenci kişilik hizmetleri kapsamında hizmetlerin merkezi ve temelinde yer alan PDR hizmetleri, özel eğitim ve özel yetiştirme hizmetleri, sosyal ve kültürel etkinlikler, sosyal yardım hizmetleri ve sağlık hizmetleri yer almaktadır (Şahin, 2019, s. 5). Bu hizmetlerden PDR hizmetleri tüm öğrencileri kapsayan ve öğrencilerin gelişim dönemi özelliklerine göre akademik gelişimi ve sosyal ve duygusal becerilerini artırmayı, kariyer farkındalığı edinmelerini hedefleyen hizmetlerdir (Apaydın, 2020 s. 81).

Bugünün dünyasında öğrenci merkezli eğitim anlayışıyla bireyin kendisine özgü bir yapıya sahip olduğu ve bireysel olarak birbirinden ayrıldığı kabul görmekte ve bu bakış açısı temel alınarak eğitim öğretim ortamları oluşturulmaktadır. Bu bakımdan PDR hizmetlerinin eğitim sürecini destekleyen, tamamlayan ve işleyişini kolaylaştıran bir rolünün olduğu kabul görmektedir (Güven, 2020, s. 56). PDR hizmetleri okullarda psikolojik danışma ve rehberlik servislerinde yürütülmektedir. Psikolojik danışma ve rehberlik “bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanınması ve doğru kararlar vererek özünün gerçekleştirebilmesi için yapılan sistematik ve profesyonel bir yardım sürecidir.” (Kuzgun, 2000, s. 5).

2.2.1. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Amaçları

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020)’ne göre PDR hizmetlerinin amacı; bireyin kendini tanıması ve anlaması, eğitsel ve mesleki fırsatları kullanabilmesi, sorumluluklarını yerine getirebilmesi ve bireylerin tüm gelişim alanlarını destekleyerek sağlıklı biçimde toplumsal yaşama katılımını sağlamaktır. Bireye sunulan PDR hizmetlerinin nihai amacı bireyin yaşam kariyeri gelişimini desteklemektir. Bu yolla bireyin şu anda ve gelecek yıllarda daha işlevsel bir yaşam sürmeleri hedeflenmektedir (Nazlı, 2020, s. 64).

2.2.2. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İlkeleri

PDR hizmetlerinde yaşanan gelişmelere bağlı olarak bazı temel ilkeler belirlenmiştir. Bu hizmetlerin başarıya ulaşması, çalışmaların bu ilkeler doğrultusunda yürütülmesine bağlıdır. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020)’nde bu ilkeler şu şekilde ifade edilmiştir:

- a) Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri planlı, programlı ve bilimsel temellere bağlı bir biçimde profesyonel düzeyde sunulmalıdır.
- b) Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri eğitim süresince öğretimi destekleyici özellikte sunulur.
- c) Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri bireylerin tüm yönleri ile gelişimine yöneliktir.
- d) Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri bütün bireylere yönelik bir hizmettir ve gelişimsel ve koruyucu bir yaklaşımı temel alır.

- e) Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri bireylerin ihtiyaçları, okulun olanakları ve çevresel şartları dikkate alınarak planlanıp, değerlendirilir.
- f) Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri ilgililerin işbirliği ile yürütülür.
- g) Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı etik yönergeye bağlı olarak yürütülür.

2.2.3. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmet Türleri

Okullarda yürütülen PDR hizmetleri ile bireylerin gelişmeleri, toplum hayatına uyum sağlamaları ve kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmak hedeflenmektedir. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020)'ne göre okullarda yürütülen PDR hizmetleri türlerine göre ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan ilki gelişim alanlarına göre PDR hizmetleri iken bir diğer hizmet türü ise öğretim kademelerine göre PDR hizmetleridir. Bu hizmet türleri ve alanları aşağıda açıklanmıştır.

2.2.3.1. Gelişim Alanlarına Göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020)'nde okullarda yürütülen PDR hizmetlerinde problem odaklı bir yaklaşım yerine gelişimin sürekliliği ve bütünlüğünün temel alındığı bir yaklaşım esas alınmıştır. Bu hedef doğrultusunda PDR hizmetleri ile bireyler üç gelişim alanında desteklenerek bilgi ve beceri kazandırılmaya çalışılmaktadır. Aşağıda bu üç gelişim alanı ile kazandırılmak istenen bilgi ve beceriler özetlenmiştir:

- a) Sosyal Duygusal Gelişim Alanı: Bireylerin başkaları ile olan ilişkilerini geliştirme ve duygularını kontrol etme becerisi elde etmelerini sağlayan zihinsel yapıları ve davranışları içermektedir (Apaydın, 2020, s. 92). Bireylerin fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal yeterlilikleri desteklenerek, kendini tanıma, kendine güven, sorumluluk alma, kişiler arası ilişkiler konularında desteklemeye yönelik çalışmalar yapılmaktadır (Nazlı, 2020, s. 70).
- b) Akademik Gelişim Alanı: Psikolojik danışmanlar bireylerin akademik gelişim alanına yönelik olarak bilişsel olmayan unsurları yani, akademik davranışlar ve zihin yapıları, akademik azim, öğrenme stratejileri ve sosyal becerilerin kazanımını destekler (Apaydın, 2020, s. 88). Bireylerin okulda göstereceği başarı gelecekte

yapacağı mesleki başarısını etkileyeceği için bireylere okula ve okulun çevresine uyum, etkili çalışma, zamanı planlama, akademik gelişimini ve başarısını artırıcı bilgi, beceri ve yeterliliklerini artırıcı çalışmalar yapılmaktadır (Nazlı, 2020, s. 70).

- c) Kariyer Gelişim Alanı: Bireylerin kariyer gelişimi alanında bireylere benlik farkındalığı, kariyer farkındalığı ve sosyal beceriler ve iletişim becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır (Apaydın, 2020, s. 97). Kariyer gelişiminin en mühim aşaması meslek seçimidir. Bireylerin kendilerini tanımaları, hedefler belirlemeleri, sorun çözme ve seçim yapma becerilerini geliştirici çalışmalar yapılmaktadır (Nazlı, 2020, s. 70).

2.2.3.2. Öğretim Kademelerine Göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri

Bütün öğrencilere yönelik olarak sunulan ve eğitimin ayrılmaz bir parçası olan PDR hizmetlerinden her bir birey anaokulundan üniversiteye kadar yararlanmaktadır (Türk, 2020, s. 107). PDR hizmetlerinin genel amacı ve ilkeleri tüm öğretim kademeleri için aynı olmasına rağmen bireylerin gereksinimleri ve gelişimsel özelliklerine dayalı olarak sunulan eğitim programları, öğretim yöntem ve teknikleri, müdahaleler değişebilmektedir. Bu hizmetler bireylerin gelişim alanlarını desteklemek için aşağıda açıklanan öğretim kademelerinde yürütülmektedir (MEB, 2020, s. 3).

- a) Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri: Okul öncesi eğitim, henüz zorunlu eğitim döneminde olmayan çocukların sosyal, bilişsel ve fiziksel gelişiminin tasarlanmış bir ortamda yürütülen temel eğitime hazırlık evresidir (Özabacı, 2018, s. 58). Bu dönem çocuğun zihinsel, sosyal, bedensel ve dil gelişiminin en hızlı olduğu bir dönemdir (Yurtal, 2020, s. 41). Daha sonra yaşanacak olan gelişim evreleri üzerinde sürekli etkileri olan bu dönemin çocuğun yaşayacağı eğitsel, kişisel ve sosyal problemlerin çözümünde PDR servisinin önemli bir rolü vardır (Bakırcıoğlu, 2003, s. 262). Bu nedenle bu süreçte bireye sunulan PDR hizmetleri bireyin gelişimine olumlu bir katkı sunar ve daha sonraki dönemlere bir hazırlık oluşturur (Koç, 2019, s. 54). Bu dönemde bireye sunulan PDR hizmetleri ile çocuğun okula uyumu, okul kurallarını öğrenmesi, okulu sevmesi, okumaya karşı güdülenmesi, kendini tanıması ve kabul etmesi, özgüven kazanması, mesleklere

ilişkin farkındalık oluşturma, sosyal becerilerin geliştirilmesi gibi kazanımların kazandırılması beklenmektedir (Yurtal, 2020; s. 41-42).

- b) İlkokul Kademesinde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri: İlkokul eğitimi zorunlu sebebiyle çocukların sosyalleşebilme fırsatı bulduğu ilk ortamdır ve çocukların gelişimi ve eğitimi konusunda çok önemli bir yeri vardır (Türk, 2020, s. 116). İlkokul süreci gelişimsel açıdan pek çok farklı nitelik için kritik bir dönem olarak ele alınabilir (Koç, 2019, s. 55). Bireysel özellikler açısından farklı grupların yer aldığı temel eğitim döneminde, özel eğitim ihtiyacı duyan öğrencilerle birlikte farklı özellikler gösteren öğrencilere yönelik gerekli çalışmaların ve yönlendirmelerin yapılabilmesinde PDR hizmetlerinin önemli bir yeri vardır (Türk, 2020, s. 116). İlkokul döneminde çocuklara sunulan PDR hizmetleri ile çocukların kendini tanıması, sorumluluk alması, okulu sevmesi, öğrenmeye ilişkin zihinsel yetenekler edinmesi, kendine güven kazanması, meslekleri keşfetmesi, duygularını tanıması ve ifade edebilmesi beklenmektedir (MEB, 2020, s. 3).
- c) Ortaokul Kademesinde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri: Ortaokul dönemi, yaşanan bedensel, zihinsel ve duygusal değişimlerin yanı sıra yetişkinlik yılları için mühim temellerin atıldığı bir geçiş evresidir (Yıldırım, 2016, s. 197). Ergenliğin başlangıcı olması ve yaşanan değişimler nedeniyle bireyin bu dönemi uyum içinde ve sağlıklı bir şekilde tamamlayabilmesi için PDR hizmetlerinden aktif olarak yararlanması büyük önem taşımaktadır (Türk, 2020, s. 123). Ortaokul döneminde sunulan PDR hizmetleri ile bireyin arkadaşlık kurması, geliştirmesi, seçim yapabilmesi, öğrenme yöntem ve becerilerini artırması, kendini tanıması, özellikleri ve yeterliliklerinin bilincinde olarak hedefine uygun olan bir üst okula geçişi amaçlanmaktadır (MEB, 2020, s. 3).
- d) Ortaöğretim Kademesinde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri: Ortaöğretim düzeyinde sunulan PDR hizmetlerinin asıl amacı yetişkinliğe geçiş sürecindeki bireye yardım etmektir. Bu süreçte bireyler sosyal, duygusal, meslek seçimi ve iş alanlarına ilişkin konularda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (Uz Baş, 2019, s. 101). Ülkemizde birçok farklı tür ve okullarda hizmet veren ortaöğretim kurumlarında yürütülen PDR hizmetleri de öğrenim gören bireylerin gereksinimlerine, özelliklerine ve problemlerine bağlı olarak çalışılan alanın yoğunluğu farklılaşabilmektedir (Türk, 2020, s. 129). Bu kademedeki sunulan PDR hizmetleri ile

bireylerin kimliğini geliştirmesi, ergenlik dönemi nedeniyle bedeninde yaşanan değişikliklere adapte olması, kişisel değerlerinin farkında olması, çalışma becerilerini geliştirmesi, kariyerine ilişkin kararlar alması ve buna ilişkin alanlara yönelmesi (MEB, 2020, s. 3)

- e) Hayat Boyu Öğrenme Kurumlarında Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri: Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020) ile hayat boyu öğrenme kurumlarında PDR hizmetlerinin yürütölmesi için PDR servisinin kurulmasına ilişkin karar alınarak yürürlüğe konulmuştur. Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği (2018)'ne göre bu kurumlar: halk eğitim merkezi, olgunlaşma enstitüsü ve açık öğretim okullarını kapsamaktadır. Bu kurumlarda yürütöllecek PDR hizmetlerinde bireylerin gereksinimleri, istekleri, çevresindeki imkânlar, ekonomik özellikleri göz önünde bulundurularak bireylerin işe ve mesleğe hazırlanması, mesleğe hazırlık eğitimlerine katılması ve meslek edinmesi amaçlanır.

2.2.4. Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Psikolojik sağlık konusunda okulların büyük bir önem taşıdığını yıllar öncesinden vurgulayan yayınlar bulunmaktadır (Owen, 2020, s. 12). Okullarda özel eğitime ilişkin yapılan uygulamaların yaygınlaştığı düşünölse de çoğunlukla yapılan uygulamalar havada kalmaktadır. Özel gereksinimli bireyler hakkındaki tutumlar, inançlar ve eksik bilgiler nedeniyle okulların çoğunda özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçları istenilen düzeyde karşılanamamaktadır (Kaygusuz, 2020, s. 325). Bu noktada aldıkları eğitim gereği en büyük rol psikolojik danışmanlarda olmak üzere tüm öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir (Kaygusuz, 2004, s. 347).

Okullarda yürütöl PDR hizmetleri gelişimin sürekli oluşu ve bütönlüğünü temel alarak, bireylerin gelişimsel görevlerini tamamlamaları için hizmet vermektedir (MEB, 2018, s. 2). Bu süreçte bireyler, bireysel farklılıklarıyla, kendine özgölüğü ve kıymetli oluşlarıyla ele alınarak sosyal, duygusal, zihinsel, akademik ve eğitsel alanların tümünde gelişmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, her bireyin bireysel farklılığına bağlı olarak ihtiyacı olan hizmetlere erişiminin sağlanması PDR hizmetlerinin ilkelerindendir (Üzbe Atalay, 2020, s. 341). Özel gereksinimli bireyler toplumsal hayatta genel olarak okul eğitimi içerisinde fark edilmekte ve destek görmeye başlamaktadırlar. Onların toplumsal hayata

kabulünün ne kadar gerekli olduğu göz önüne alındığında psikolojik danışmanların önemi de görülebilir. Psikolojik danışmanlar özel gereksinimli bireylerin desteklenmesinde önemli bir role sahiptirler (Bialka ve Havlik, 2020, s. 2) ve bu bireylerin içinde bulundukları koşulları tanımlayıp onların toplumsal hayata katılımı konusunda etkili çalışmalar yapabilmektedirler.

Hedef ve yöntemler olarak bakıldığında özel gereksinimli bireylerin aldığı PDR hizmetleri normal gelişim gösteren bireylerin aldığı hizmetlerle aynı görünmektedir. Ancak bu bireylerin özel durumları düşünüldüğünde onların bireyselleştirilmiş bazı uygulamalara ihtiyaç duydukları söylenebilir. Özel eğitimde PDR hizmetlerinin amacı bireyin kendisini ve çevresini tanımasına, yeteneklerinin farkına varmasına ve onları geliştirmesine, problemlerle baş etme becerisinin artmasına ve bir iş ve meslek sahibi olmasına yardım etmektir (Özgüven, 2001). Özel gereksinimli bireylerin bir iş ve meslek sahibi olmalarında atılacak adımlardan biri öncelikle onların özelliklerinin ve yetkinliklerinin belirlenmesi olabilir. Çeşitli ölçme değerlendirme araçları kullanılarak bu bireylerin nitelikleri belirlenerek nasıl bir eğitim almaları gerektiği, hangi işe daha yetkin oldukları belirlenebilir. Hem bu bireyler hem de aileleri konu hakkında bilgilendirilerek onların toplumsal hayata katılımlarına destek olunması önemlidir.

Özgüven (2001)'e göre özel gereksinimli bireylerle yürütülecek PDR hizmetlerinin temel işlevi yapılacak etkinlikler, geziler ve görüşmeler ile bireylerin ilgilerinin ve yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olmak ve bireyin sağlıklı bir benlik kavramı geliştirebilmesi ve kendini gerçekleştirebilmesi için desteklemektir. Ayrıca öğretmenler, okul yönetimi ve PDR servisi arasında işbirliğini sağlamak ve özel gereksinimli bireyin özelliklerine uygun planlamalar yapılması olarak ifade etmiştir.

Schmidt (2017) okul psikolojik danışmanlarının özel eğitim hizmetlerinin başarıya ulaşması için dikkatli olmaları gereken konuları şöyle sıralamıştır:

- Özel gereksinimli bireylerle ilgili yasa ve yönetmelikleri ve bunların uygulanmasındaki rolleri bilmek
- Özel gereksinimli bireyler ve özellikleri hakkında bilgi sahibi olmak

- Sınıf ve özel eğitim öğretmenleriyle işbirliği yaparak uygun olan psikolojik danışma ve rehberlik yöntemlerini belirlemek
- Özel gereksinimli birey ve ailesini ilgili kurumlara yönlendirmek
- Özel gereksinimli bireylere yönelik psikolojik danışma ve rehberlik hizmeti vererek onları sosyal ve duygusal yönden desteklemek
- Özel gereksinimli birey ve ailesi ile sürekli işbirliği içinde olarak hem öğrenciyi hem de aileyi desteklemek

Özel eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)'ne göre okullarda PDR hizmetlerinin yürütülmesinde görev alan psikolojik danışmanların görev ve sorumlulukları ile ilgili şu hususlara değinilmiştir: BEP geliştirme biriminde yer alarak BEP'in tüm aşamalarında görev alır. Ek olarak eğitsel değerlendirme isteğinde bulunan birey için istenilen formları doldurarak gerekli yönlendirmeleri yapar. Ayrıca özel gereksinimli bireylerin ailelerine yönelik olarak aile eğitimleri düzenleyerek aileleri ihtiyaç duydukları konularda bilgilendirir. BEP geliştirme biriminin toplantılarında aktif bir rol alarak özel gereksinimli bireylerin destekçisi olmaları bakımından önem taşıyan psikolojik danışmanlar başta özel gereksinimli bireyler olmak üzere tüm öğrencilerin yaşamlarını desteklemeye ve geliştirmeye yönelik çalışmalar yaparlar (

Okullarda yürütülen PDR hizmetleri tüm bireylerin fiziksel, bilişsel, duygusal ve psikososyal gelişimini ve kapasitelerini artırmalarını, güçlü ve zayıf yönlerini fark etmeleri için yapılan çalışmaların etkililiği tüm paydaşların yapacağı işbirliğine bağlıdır (Üzbe Atalay, 2020, s. 370). Tüm alanlarda olduğu gibi özel gereksinimli bireylere sunulan PDR hizmetlerinde ekip çalışmasının daha faydalı olacağı bilinmektedir. Dolayısıyla kurulacak ekibin farklı disiplinlerden oluşması ve çalışmaların böyle uygulanması bu bireylere verilecek eğitimleri daha etkili yapacaktır. Bu nedenle PDR hizmetlerinin öğrenci, öğretmen, yöneticiler, aile ve çevreye yönelik olması gerekmektedir (Tan, 1995, s. 52).

2.2.4.1. Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri

Çoğu öğrenci okula yaşlılarıyla aynı düzeyde fiziksel, zihinsel veya duygusal yeteneğe sahip olmadan başlamaktadır. Okullardaki çeşitliliğin bir bölümünü meydana getiren bu öğrenciler günümüzde kaynaştırma eğitimi, özel eğitim sınıfı/okulu, üstün

yetenekli bireyler için okullar ve kronik hastalıkları nedeniyle evde eğitim uygulamalarıyla eğitim görmektedirler (Schmidt, 2017). Psikolojik danışmanların okullarda en sık karşılaştıkları ve yardım alması gerektiğini düşündükleri öğrenci grupları ise aileleri tarafından ihmal edilenler, disiplin sorunları yaşayanlar, sosyal etiketlenme yaşayanlar ve özel gereksinimli bireylerdir (Üzbe Atalay, 2020, s. 346). Özel gereksinimli bireyler çoğunlukla belli etmeseler de kendilerinin normal gelişim gösteren bireylerden farklı olduklarına yönelik yetersizlik ve başarısızlık duyguları ile baş etmeye çalışırken uyum konusunda ayrıca sorunlar yaşamaktadırlar.

Okullarda yürütülen PDR hizmetleri ile her bireyin bütün alanlarda gelişerek kendini gerçekleştirmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle bireylerin akademik, sosyal duygusal ve kariyer gelişimlerini desteklemeye yönelik çalışmalar gerçekleştirilmektedir (Apaydın, 2020, s. 101). Bu bağlamda psikolojik danışmanlar okullarda özel gereksinimli bireylerin yaşadığı duygusal problemleri ifade edebilmesi, ilgi ve yeteneklerini keşfetmesi, iletişim problemlerinin üstesinden gelmesi, özel gereksinimli bireyler hakkında öğretmen ve öğrenci eğitimi gibi konularda çalışmalar yapmalıdırlar (Kaygusuz, 2020, s. 327-328). Ayrıca psikolojik danışmanlar yapacakları çalışmalarla özel gereksinimli bireylerin olumlu benlik geliştirmeleri, kendilerine güven kazanmaları, değerli hissetmeleri, hedefler oluşturmaları ve hayata bağlanmaları için bireyleri beceri ve yetenekleri konusunda desteklemeli ve kendisini kabul etmesini sağlamalıdırlar (Dicle, 2016, s. 412). Özel gereksinimli bireylerin her açıdan desteklenerek gelişimlerinin sağlanmasında PDR çalışmalarının yalnızca okulda değil okul dışında da aile ile işbirliği içinde yapılması önemlidir.

2.2.4.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Aldığı Kurumlardaki Yönetici ve Öğretmenlere Yönelik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri

PDR hizmetlerinin özel eğitim hizmetlerindeki başarısı, psikolojik danışmanın, tüm okul personelini bu hizmetlerin faydasına inandırmasına ve bu süreçte herkese üzerine düşen görevi ve sorumlulukları yapma bilincini kazandırmış olmasına bağlıdır (Bakırcıoğlu, 2003, s. 267). Özel gereksinimli bireylerin okul eğitimleri sırasında okul yönetimi ve öğretmenler psikolojik danışmanın rehberliğine ihtiyaç duymaktadırlar. Psikolojik danışmanın görevleri arasında okul personelini özel gereksinimli bireylerin özellikleri, sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanlarına ilişkin rehberlik yapmaktır (Dicle, 2016, s. 413).

Okul müdürü okulda yürütülen her şeyden sorumludur. Bu nedenle PDR servisinde sunulan tüm hizmetler ve etkinlikler direkt ya da dolaylı olarak okul müdürü tarafından denetlenir. Bu nedenle Okul müdürü ve psikolojik danışmanın işbirliği yapmalarını gerektirir. Bu süreçte psikolojik danışmanlar yönetimi, programların hazırlanması ve öğrencilerin eğitsel gelişimlerini etkileyen durumlar konusunda sürekli bilgilendirirler (Schmidt, 2017).

Öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere yönelik sergileyeceği olumsuz tutum işbirliğinin ve gelişimin aksamasına sebep olur. Bu nedenle psikolojik danışmanlar bu süreçte öğretmenleri bilgilendirerek, bu çalışmaların ekip işi olduğunu, yalnız olmadıklarını vurgulayarak onların gayretini desteklemelidirler (Tatlı, 2019, s. 237). Öğretmenlerin işbirliği olmadan, okul psikolojik danışma programının etkili olması beklenemez ve öğretmenler okuldaki PDR hizmetlerinin yürütülmesinde en büyük destekçilerdir. Tatlı (2019) öğretmenlerin özel gereksinimli bireyler hakkında genel olarak ihtiyaç duydukları konuları aşağıdaki gibi özetlemiştir;

- Bilgilendirmeye ve farkındalık oluşturmaya yönelik çalışmalar
- Etkileşime ve aktif katılıma dayalı öğrenme yöntem ve teknikleri, materyaller
- BEP hazırlamaya uygulamaya yönelik eğitimler
- Aile ile yapılacak çalışmalarda işbirliği yapma
- Özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu bir tutum ve yaklaşım geliştirme
- Davranış yönetimi ilke ve yöntemleri

2.2.4.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Ailelerine Yönelik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri

Özel gereksinimli bir çocuğa sahip olmak, aileleri farklı şekillerde etkilemesine rağmen ailelerin gösterdikleri tepkiler benzerdir ve bu tepkiler çeşitlerinden fazla derecelerinde farklılaşmaktadır. Ailelerin yaşadıkları duyguların evrensel olduğunu, gösterdikleri tepkilerin normal ve anlaşılır olduğunu anlamaya ihtiyaçları vardır (Varol, 2005, s. 7). Bu nedenle aileleri yakından tanımak, bilgi sahibi olmak ailelerin yaşadıkları süreci anlama ile birlikte aile ve eğitim veren kişiler arasındaki iletişim ve işbirliğini artırarak bireyin özel eğitim hizmetlerinden en etkin biçimde yararlanmasını sağlamaktadır (Kalaycı

ve Kalaycı, 2020, s. 313). Son yıllarda yapılan çalışmalarla aile katılımının çocukların okuldaki performansları üzerinde önemli bir etkisinin olduğu görülmüştür. Bu sebeple okulların, ailelerin okula katılımını sağlayacak fırsatı ve desteği vermeleri gerekmektedir (Kaner, 2017, s. 388). Özel gereksinimli bireyin okul eğitimindeki başarısı sistemli ve etkin bir şekilde sunulan PDR hizmetleri sonucunda ailenin özel gereksinimli çocuğunu kabul etmesi ve eğitimi konusunda desteklemesiyle sağlanabilir.

Okullarda bir ekip çalışması şeklinde yürütülen özel eğitim uygulamalarının başarısında önemli bir görev üstlenen aileler, ekibin etkin bir üyesi olarak çocukları hakkında gerekli bilgileri sağlamakta, eğitim programlarının hazırlanmasında ve evde uygulanması sırasında aktif roller almaktadırlar (Sucuoğlu, 2006, s. 342). Okul ve aile arasında kurulan iletişim ve işbirliğinin artırılması için bireysel görüşmeler, grup toplantıları, bültenler, ev ziyaretleri ve telefonla görüşme gibi etkinlikler düzenlenerek ailelerin sürece aktif katılımı sağlanmaktadır (Sani Bozkurt, 2012, s. 72). Ancak ailelerin okullarda düzenlenen bu etkinliklere katılım düzeyleri farklılaşmaktadır. Ailelerin katılım düzeyi ailelerin kültürel özelliklerinden, ailenin önceki eğitim deneyimlerinden ve aile yapısından kaynaklanan etkenlerden etkilenmektedir (Sönmez, 2013, s. 132). Psikolojik danışmanlar da zaman zaman ailelere ulaşmak ve onlarla işbirliği yapmak konusunda zorlanmaktadırlar. Özellikle velilerin çalışıyor olması, ailelerin çocuklarının eğitimi konusundaki ilgisizlikleri gibi nedenlerden psikolojik danışmanlar ailelere ulaşmakta zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu sorunun çözümüne yönelik olarak psikolojik danışmanlar veli toplantıları, aile eğitimleri, ev ziyareti ve psikolojik danışmanlık gibi faaliyetlerde bulunmaktadırlar (Karagözoğlu ve Kemertaş, 2004).

Psikolojik danışmanlar özel gereksinimli bireylerin aileleri ile yapacağı görüşmeler ile aileleri çocuklarının ihtiyaçları konusunda bilgilendirmekte ve çocuk ile aile arasında duygusal bir bağ kurulmasını sağlayarak daha sağlıklı bir ilişki kurulmasına yardım etmektedirler (Kaygusuz, 2004, s. 348). Aileler çocukları hakkında bilgilendirilerek onların da eğitim sürecine aktif katılımı desteklenebilir. Bunu yapmada etkili aile eğitimlerinin düzenlenmesi sürece katkıda bulunabilir.

Ailelere sunulan PDR hizmetleri kapsamında ailelerle bilgi verici danışmanlık, psikoterapi ve anne baba eğitimi çalışmaları yapılmaktadır. Yapılan bu çalışmalarla ailelerin

çocukları hakkında bilgi sahibi olmaları, yaşadıkları duygusal çatışmaları çözümlemeleri ve verilen eğitimlerle ailelerin çocuklarıyla olan iletişimlerini geliştirmeleri beklenmektedir (Küçük, 1993, s. 23).

2.3. Eğitim Kurumlarında Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Yürütülmesi

Okullarda yürütülen PDR hizmetlerinin etkili ve verimli bir şekilde yürütülmesi ve amacına ulaşması ancak bu sistemde yer alan her bir ögenin yaptığı katkı ile gerçekleşebilmektedir (Türküm, 2019, s. 290). PDR hizmetlerinin yürütülmesinde psikolojik danışman, PDR yürütme komisyonu, okul müdürü, müdür yardımcıları, sınıf rehber öğretmenleri ve diğer öğretmenler yer almaktadır (MEB, 2020, s. 4-8)

2.3.1. Psikolojik Danışmanın Görevleri

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020)'ne göre psikolojik danışmanlar gelişimsel ve önleyici hizmetler, iyileştirici hizmetler ve destek hizmetler kapsamında görevlerini yürütürler. İlgili yönetmeliğe göre psikolojik danışmanın görevleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

Gelişimsel ve önleyici hizmetler kapsamında görevleri;

a) Sınıf rehberlik programı kapsamında rehberlik alanında özel ilgi ve beceri gerektiren etkinlikleri uygular.

b) Bireyi tanıma çalışmaları kapsamında bireyi tanıma tekniklerini uygular, değerlendirmelerini raporlaştırarak öğrencilere geri bildirimde bulunur ve ilgililerle paylaşır. Gerekğinde bireyi tanıma tekniklerini geliştirme çalışmalarına katılır.

c) Bilgi verme çalışmaları kapsamında öğrencilerin sosyal, duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanlarında ihtiyaç duydukları bilgileri bireysel çalışmalar, grup çalışmaları ve yayın hazırlama yoluyla öğrencileriyle paylaşır.

d) Yöneltilme ve izleme çalışmaları kapsamında bireyi tanıma ve bilgi verme hizmeti sunarak öğrenciyi kendine uygun olan eğitim kurumuna, alana, dala, staja, işe, mesleğe, okul içi ya da okul dışı sosyal ve kültürel etkinliklere yöneltir ve öğrencinin gelişimini izler. Merkezi sınavlara ait tercih dönemlerinde görev alır.

2) İyileştirici hizmetler kapsamında yaptığı görevleri;

a) Öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerinin desteklenmesi, kendilerini keşfetmeleri, duygusal, düşünsel, davranışsal düzeyde kapasitelerinin güçlendirilmesi, iyileştirme ve geliştirme amacıyla formasyonu uygun olan rehber öğretmen/ psikolojik danışman bireysel ve grupta psikolojik danışma yapar.

b) Psikolojik destek hizmetleri kapsamında;

1) Doğal afetler ile kaza, ihmal, istismar, intihar, şiddet, savaş, göç ve salgın hastalıklar gibi zorlu yaşam olaylarında öğrenci, aile ve öğretmenlere psikolojik ve sosyal destek sağlar.

2) Hakkında danışmanlık tedbir kararı verilen çocuğa ve çocuğun bakımından sorumlu kişilere hizmet sunar.

3) Eğitim kurumlarında rehber öğretmen/ psikolojik danışman bulunmaması veya

çocuğun herhangi bir eğitim kurumu ile ilişkisinin olmaması durumunda danışmanlık tedbir uygulamaları il veya ilçe milli eğitim müdürlüklerinin görevlendireceği, çocuğun ikamet adresinin bulunduğu eğitim bölgesinde görevli rehber öğretmen/psikolojik danışman yerine getirir. Danışmanlık tedbir kararına ilişkin görevlendirmelerde rehber öğretmen/psikolojik danışmanların halihazırda yerine getirmekte oldukları danışmanlık tedbir kararları da gözetilerek dengeli bir dağılım sağlanır.

c) Sevk çalışmaları kapsamında bireyin, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin müdahale alanı ya da rehber öğretmen/psikolojik danışmanın mesleki yeterlilikleri dışında kalan bir uzmanlık alanında yardıma ihtiyaç duyması durumunda, bireyi yardım alabileceği düşünülen daha yetkin uzman kişi, kurum veya kuruluşlara yönlendirir.

4) Destek hizmetler kapsamında yaptığı görevleri;

a) Müşavirlik hizmetleri kapsamında, öğrencinin gelişimini desteklemek için öğretmen, veli, yönetici ve okul içerisinde öğrenci ile iletişimde olan diğer kişilere kendilerini geliştirmeleri, ortak ve yeterli bir rehberlik anlayışı kazanmaları amacıyla çalışmalar yürütür. Sınıf rehberlik programlarının hazırlanmasında, uygulanmasında, sınıf içi rehberlik uygulamalarının geliştirilmesinde sınıf rehber öğretmenlerine müşavirlik eder.

b) Program yönetimi çalışmaları kapsamında;

1) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programını rehberlik ve araştırma merkezine iletmek üzere en geç ekim ayının ilk haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden hazırlar.

2) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı doğrultusunda e-Rehberlik sistemi üzerinden kendi haftalık programını hazırlar.

3) Her yıl kasım ayı içerisinde sınıf rehber öğretmenleri tarafından bir örneği rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletilen risk altındaki öğrencilere ait verileri birleştirilerek eğitim kurumuna ait risk haritasını oluşturur.

4) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı kapsamında gerçekleştirilen çalışmaları e-Rehberlik sistemine işler. Danışma sürecinde danışan dosyası aracılığı ile gerekli kayıtları tutar. Elektronik ortama işlenmesi mümkün olmayan çalışmaları dosyalar ve usulüne uygun olarak saklar.

5) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programını ders yılı boyunca sınıf rehber öğretmenleri, öğretmenler ve eğitim kurumu yöneticileri ile iş birliği içerisinde uygular ve programın etkililiğini ders yılı sonunda değerlendirir.

c) Araştırma ve proje çalışmaları kapsamında, sunduğu hizmetlerin etkililiğini ve verimliliğini artırmak amacıyla araştırma, izleme ve değerlendirme çalışmaları yapar. Gerekğinde eğitim kurumunda yürütülen proje çalışmalarına katılır.

d) İş birliği kapsamında doğal üyesi olduğu kurul ve komisyonlara katılır, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin görevlerini yerine getirir. Rehberlik ve araştırma merkezleri tarafından düzenlenen toplantı, eğitim etkinlikleri, proje ve ekip çalışmalarına katılır. Öğrencilerin gelişimsel ihtiyaç ya da sorunlarına yönelik olarak ortak bir amaç ve sorumluluk çerçevesinde veli, öğretmen, idareci, diğer kişi ve kurumlarla iş birliği yapar.

e) Ders saatinde bireysel veya grupla yürütülen çalışmalarda öğrencinin devamsız görünmemesi için okul yönetimi ve ders öğretmeniyle iş birliği yaparak gerekli tedbirleri alır.

f) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının etkililiğini artırmak, mesleki bilgi ve becerileri geliştirmek, mesleğine ilişkin güncel gelişmeleri izleyerek daha nitelikli hizmet sunmak için bilimsel kongre, konferans, panel ve hizmet içi eğitimlere katılır, gerektiğinde hizmet içi eğitim verir.

g) Eğitim kurumu müdürünün vereceği rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile ilgili diğer görevleri yapar.

2.3.2. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonunun Görevleri

Eğitim kurumlarında PDR hizmetlerini planlamak ve kurum bünyesinde işbirliğini sağlamak gayesiyle PDR hizmetleri yürütme komisyonu oluşturulmaktadır. Bu komisyon ders yılı içerisinde birinci ve ikinci dönem başında ve ders yılının sonunda olacak şekilde en az üç kez toplanmaktadır. PDR hizmetleri komisyonu okul müdürü başkanlığında, müdür yardımcıları, psikolojik danışmanlar, sınıf rehber öğretmenlerinden her sınıf düzeyinde en az bir temsilci, disiplin kurulundan ve onur kurulundan bir temsilci ve okul aile birliğinden bir temsilciden oluşmaktadır. PDR hizmetleri yürütme komisyonunu aşağıdaki görevleri yapar:

- a) Eğitim kurumuna ait özel hedeflerin belirlenmesinde görüş bildirir.
- b) Rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanan okul rehberlik ve psikolojik danışma programını inceler ve görüşlerini bildirir. Programın uygulanması için gerekli önlemleri alarak yürütülecek çalışmaları karara bağlar.
- c) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi sırasında hizmetlere ilişkin çalışmaları inceler, değerlendirir; ortaya çıkan sorunların çözümüne yönelik önlemleri belirler.
- d) Eğitim ortamında; öğrenciler, aileler, idareciler ve öğretmenler arasında etkili iletişim kurulabilmesi için yapılacak çalışmaları belirler.
- e) Yapılacak çalışmalarda ilgili kurum ve kuruluşlar ile iş birliğinin sağlanması için gerekli faaliyetleri planlar.
- f) Öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimleri ile ilgili yapılacak çalışmalar için görüş bildirir.
- g) Okulda gerçekleştirilecek psikososyal destek hizmetlerinin okul rehberlik ve psikolojik danışma programına eklenmesi hususlarında görüş bildirir.
- h) İhtiyaç olması durumunda okulda gerçekleştirilecek psikososyal destek hizmetlerinde görev alır. Bu kapsamdaki faaliyetler Bakanlıkça hazırlanan yönerge doğrultusunda yürütülür.

2.3.3. Okul Müdürünün Görevleri

Okul müdürleri kurum içerisinde bireylere sunulacak PDR hizmetlerinin ulaştırılmasında önemli bir role sahiptir. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği (2020)'ne göre okul müdürünün görevleri aşağıda sıralanmıştır.

- a) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesinden birinci derecede sorumludur.
- b) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin etkin şekilde yürütülebilmesi için hizmetin gerektirdiği fiziksel şartları ve uygun çalışma ortamını hazırlar, kullanılacak araç gereci sağlar. Kurumda birden fazla rehber öğretmen/ psikolojik danışman olması durumunda fiziksel imkanlar dahilinde her bir rehber öğretmen/ psikolojik danışman için ayrı oda tahsis eder.
- c) Eğitim kurumundaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin verimli bir şekilde yürütülmesi için rehber öğretmen / psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmenleri, öğrenciler ve veliler arasında iş birliğini sağlar.

- d) Eğitim kurumunda birden fazla rehber öğretmen/ psikolojik danışman bulunması halinde bir rehber öğretmen/psikolojik danışmanı koordinatör olarak görevlendirir ve gerekli gördüğü takdirde görev değişikliği yapar.
- e) Eğitim kurumunda birden fazla rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunması halinde program, planlama, araştırma gibi ortak görevler dışında; hizmetlerin yürütülmesinde sınıf ve öğrenci sayıları gibi ölçütlere göre iş bölümü yapar.
- f) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonuna başkanlık eder.
- g) Eğitim kurumunun özel hedeflerini e-Rehberlik sistemine işler.
- h) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hazırlanmasını sağlar.
- i) Rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanan okul rehberlik ve psikolojik danışma programının en geç ekim ayı ilk haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden onaylanmak yoluyla eğitim kurumunun bağlı bulunduğu rehberlik ve araştırma merkezine ulaştırır.
- j) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı ile haftalık programın uygulanmasını e-Rehberlik sistemi üzerinden izler.
- J) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin yürütülen çalışmaların düzenli olarak e-Rehberlik sistemine işlenmesini takip eder.
- k) Okul sene başı öğretmenler kurulunda her sınıf için belirlenen sınıf rehber öğretmenini zorunlu olmadıkça öğrencilerin mezuniyetine kadar değiştirmemeyi esas alarak görevlendirir.
- l) Sınıf rehber öğretmenleri tarafından hazırlanan sınıf rehberlik planlarını onaylar ve uygulanmasını izler.
- m) Haftalık ders çizelgesinde yer alan rehberlik uygulamalarına ayrılan saatlerde rehberlik hizmetlerinin sunulması için gerekli tedbirleri alır.
- n) İhtiyaçlar doğrultusunda öğrencilere, öğretmenlere, idarecilere ve ailelere yönelik gerçekleştirilecek eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi için uygun ortamı ve gerekli desteği sağlar.
- o) Her yıl kasım ayı içerisinde sınıf rehber öğretmenlerinin iş birliğinde rehberlik ve psikolojik danışma servisinde oluşturulan okul risk haritasını eğitim kurumunun bağlı bulunduğu rehberlik ve araştırma merkezine ulaştırır.
- p) Hakkında danışmalık tedbir kararı verilmiş çocuklara ve ailelerine yönelik rehber öğretmen/ psikolojik danışman tarafından sunulacak hizmetlerin yerine getirilmesini sağlar.

2.3.4. Müdür Yardımcısının Görevleri

Eğitim kurumunda PDR hizmetlerinin yürütülmesi kapsamında müdür yardımcılarının görevleri aşağıda sıralanmıştır.

- a) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu toplantılarına katılır.
- b) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin nitelikli bir şekilde yürütülebilmesi için öğrencilerin devam durumu, sosyal kulüp çalışmaları gibi bilgi ve belgeleri rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile paylaşır.
- c) Eğitim kurumu müdürünün vereceği rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleriyle ilgili diğer görevleri yapar.

2.3.5. Sınıf Rehber Öğretmeninin Görevleri

Eğitim kurumlarında PDR hizmetlerinin yürütülmesine ilişkin görevleri aşağıda sıralanmıştır.

- a) Sınıf rehberlik planını okul rehberlik ve psikolojik danışma programı ile sınıf

rehberlik programı çerçevesinde hazırlayarak en geç ekim ayının ikinci haftasında eğitim kurum müdürüne onaylatır. Sınıf rehberlik planının bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile paylaşır. Plan dahilinde uygulamalarını gerçekleştirir.

b) Sınıf rehberlik programı kapsamındaki etkinlikleri sınıfında uygular.

c) Öğrencilerinin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin ihtiyaçlarını belirleyerek okul rehberlik ve psikolojik danışma programına yansıtılmak üzere rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.

d) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hedeflerine ilişkin etkinliklerde rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle iş birliği yapar.

e) Her yıl kasım ayı içerisinde sınıfında bulunan risk altındaki öğrencilere ait verilerin bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.

f) Sınıfa yeni gelen veya uyum güçlüğü yaşayan öğrencilerin okula okula uyum sağlamaları sürecinde rehber öğretmen/psikolojik danışman ile işbirliği içerisinde çalışır.

g) Öğrencilerini rehber öğretmen/ psikolojik danışman ile iş birliği yaparak ilgi, yetenek, değer, akademik başarı ve kişilik özelliklerine göre öğrenci kulüplerine, seçmeli derslere ve sosyal etkinliklere yöneltir.

h) Risk altında olan öğrencileri fark ettiğinde, gerekli desteği almaları için rehberlik ve psikolojik danışma servisini bilgilendirir.

i) Öğrencinin, öğrenme stilini fark etmesine, öğrenme becerilerini geliştirmesine, akademik performansını artırmasına yönelik çalışmalarında rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle iş birliği yapar.

j) Sınıfıyla ilgili yürüttüğü rehberlik çalışmalarına ilişkin raporu her dönem sonunda eğitim kurumu müdürüne sunar.

k) Sınıfında sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimi açısından desteklenmeye ihtiyaç duyan öğrencileri rehberlik ve psikolojik danışma servisine yönlendirir, öğrencilerin gelişimini desteklemek amacıyla iş birliği yapar. Eğitim kurumunda rehber öğretmen/psikolojik danışmanın bulunmaması halinde öğrenciyi rehberlik ve araştırma merkezine yönlendirir.

l) Eğitim kurumu müdürünün vereceği rehberlik hizmetleri ile ilgili diğer görevleri yapar.

2.3.6. Diğer Öğretmenler

Sınıf rehber öğretmenliği görevi olmayan öğretmenler gerekmesi durumunda PDR servisinin yapacağı planlamalara bağlı olarak işbirliği içerisinde çalışmalara yardımcı olurlar. Ayrıca destek eğitime ihtiyacı olan öğrencileri sınıf öğretmeni ile işbirliği yaparak PDR servisine yönlendirir. Ek olarak okul müdürünün vereceği PDR hizmetlerine ilişkin görevleri yerine getirirler (MEB, 2020, s. 8)

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde resmi özel eğitim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların mesleki sorunlarını inceleyen az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Elde edilen bulguları destekleyecek şekilde çeşitli okul türlerinde yürütülen PDR hizmetleri ve psikolojik danışmanlarla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde önemli bir role sahip olan psikolojik danışmanların hizmetlerin yürütülmesi sırasında karşılaştıkları sorunları, görüşlerini ve beklentilerini belirlemek amacıyla yapılan bazı araştırmalar ve bulguları şu şekildedir: DeMato ve Curcio (2004) Virjinya'daki ilkokul psikolojik danışmanlarının mesleki doyumlarını araştırdıkları bir çalışmada 301 psikolojik danışmana memnuniyet ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarında psikolojik danışmanların genel olarak mesleki doyumlarının başlangıçta yüksek olduğu ancak zaman içerisinde bunun giderek azaldığı ortaya çıkmıştır.

Hatunoğlu ve Hatunoğlu (2006) PDR hizmetlerinin sorunlarını araştırmış ve 210 okul müdürü, müdür yardımcısı ve psikolojik danışmanın görüşleri alınmıştır. Çalışmada okul yönetiminin PDR hizmetlerine karşı olumsuz tutuma sahip olduğu, hizmetler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, psikolojik danışmanlara görev tanımları dışında işlerin verildiği, okul yönetimi ve öğretmenlerin gerekli desteği ve yardımı sunmadığı, işbirliği yapmadıkları elde edilen bulgulardan bazılarıdır.

Bir başka araştırmada psikolojik danışmanların özel eğitime ilişkin görevlerini yerine getirirken karşılaştığı problemleri ortaya çıkarmak amacıyla 35 psikolojik danışmanın katılımıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik danışmanların özel eğitim alanına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve özel eğitim konusunda lisansta aldıkları eğitimin yeterli olmadığı buna bağlı olarak da velilere ve öğretmenlere gerekli desteği tam olarak sağlayamadıkları belirlenmiştir. Ayrıca bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlanması ve uygulanması konusunda sorunlar yaşadıkları, ailelerle iletişim kurmakta zorlandıkları, ailelerin okula gelmedikleri ve isteksiz oldukları tespit edilmiştir (Sütçü, 2007).

Sargın ve Hamurcu (2010) özel özel eğitim kurumlarında görev yapan psikolojik danışmanların sorunlarını ve beklentilerini belirlemek amacıyla 14 psikolojik danışman ile görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada; okul yönetiminin PDR alanını iyi bilmediği, kendilerinden alan dışı çalışmalar beklediği ve aile eğitimi çalışmalarına gerekli düzeyde önem vermediği belirlenmiştir. Ayrıca üniversite eğitimi sırasında psikolojik danışmanların özel eğitim konusunda yeterli eğitimi almadıkları, özel eğitim konusunda sonradan eğitim alarak kişisel gelişimine katkı sağlayanların bu konuda kendilerine olan güvenlerinin arttığı

ve bu alanda kendilerini yeterli gördükleri tespit edilirken kendisini geliştirmekle uğraşmayanların ise alanda kendilerini yetersiz gördükleri tespit edilmiştir.

Tuzgöl Dost ve Keklik (2012) PDR alanında yaşanan sorunları belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada okul yönetimi ve öğretmenlerin PDR alanına ilişkin bilgilerinde eksiklik olduğu ve rehberlik servisi ile işbirliği içinde olmadıkları, psikolojik danışmanların görev ve sorumluluklarını tam olarak bilmedikleri, velilerin ilgisizliği ve işbirliği yapmadıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte alan çalışanlarının psikolojik danışma, eğitsel ve mesleki rehberlik konularında yeterli hissettikleri, grup çalışmaları, ailelerle yürütülecek çalışmalar ve özel eğitim alanında kendilerini yetersiz hissettikleri tespit edilmiştir. Ayrıca bu bulgularında yanında psikolojik danışmanlar aldıkları lisans eğitimini staj, uygulama ve özel eğitim alanlarında yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir.

Çokamay (2013) ilk ve ortaokullarda çalışan psikolojik danışmanların okul ruh sağlığı hizmetlerine yönelik algılarını belirlemek amacıyla 22 psikolojik danışmanla görüşmeler gerçekleştirmiştir. Çalışmada psikolojik danışmanların aktif olarak öğrenci ve ailelere yönelik çalışmalar yürüttüğü, bireysel görüşme ve aile katılımı uygulamalarını yararlı bulduğu, aile eğitimi ve seminer çalışmalarını uygulamak isteyip yapamadıkları ve MEB'in istediği yapılması mecburi anket ve testleri yararsız buldukları belirlenmiştir. Psikolojik danışmanlar çalışmaları sırasında en çok desteği kurum içinde okul yönetiminden ve bazı öğretmenlerden görürken kurum dışından ise RAM ve emniyetin çocuk şube birimi olmuştur. Ayrıca psikolojik danışmanlar aldıkları üniversite eğitimlerinin yetersiz olduğunu, programa uygulama ve staj derslerinin dahil edilmesinin gerekliliğini ifade etmişlerdir.

Tagay ve Çakar (2017) psikolojik danışmanların okullarda yürütülen PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerini araştırmış ve ilkokul, ortaokul, lise ve rehberlik araştırma merkezlerinde çalışan 48 psikolojik danışman ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonunda psikolojik danışmanlar öğrencilere en yoğun olarak sundukları hizmetler bireysel görüşme, mesleki ve eğitsel rehberlik, bilgi verme iken öğretmenlere sundukları hizmetler ise seminerler, bireysel görüşmeler, danışmanlık ve bilgilendirmedir. Ailelere sunulan hizmetler ise eğitimler, danışmanlık ve bilgi vermedir. Psikolojik danışmanların hizmetleri yürütürken karşılaştıkları sorunlar ise ailelerin ilgisiz ve bilinçsiz olması, okul toplantılarına

katılmamaları, öğretmenlerin ve okul yönetiminin olumsuz tutumları, işbirliği yapmaması ve rehberlik saatinin olmaması olarak tespit edilmiştir.

McCarthy, Van Horn Kerne, Calfa, Lambert ve Guzman (2018)'ın psikolojik danışmanların iş ortamlarında karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların kaynağını inceledikleri araştırmaya göre psikolojik danışmanlar çoğunlukla evrak işlerinin çokluğu, düşük akademik performans, yetersizlikten etkilenen öğrenci sayısının fazlalığı ve bu durumun getirdiği iş yükünü vurgularken, bu durumun onların stres seviyesini artırdığını ve psikolojik danışmanların çalışma alanlarını ya da mesleklerini değiştirerek kendilerini rahatlatmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Parmaksız ve Gök (2018) psikolojik danışmanların okullarda PDR hizmetlerini yürütürken karşılaştığı sorunları belirlemek amacıyla çalışan 74 psikolojik danışman ile bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda okul personelinin sorumluluktan kaçtığı ve işbirliği içerisinde olmadığı, hizmetlerin yürütülmesi sırasında psikolojik danışmanlara destek olunmadığı, öğretmenlerde çalışmalara ve BEP hazırlamaya karşı isteksizlik olduğu, okul yönetiminin PDR hizmetlerine gereken önemi vermediği ve hizmetler hakkında yeterli fikre sahip olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca psikolojik danışmanların görev tanımlarında belirsizlik olduğu ve kendilerinden görevleri dışında işlerin beklendiği, velilerin okullarda yürütülen çalışmalara karşı isteksiz olduğu, velilerle iletişim sorunları yaşandığı ve okula gelmedikleri tespit edilmiştir. Bu bulgulara ek olarak psikolojik danışmanları denetleyen kişilerin alana ilişkin bilgilerindeki eksiklik ve olumsuz yaklaşımları da elde edilen bulgular arasındadır.

Gürgen (2020) psikolojik danışmanların okul PDR hizmetlerini yürütürken karşılaştıkları problemleri belirlemek amacıyla 1689 psikolojik danışman bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada psikolojik danışmanların unvan sıkıntısı yaşadıkları, rehberlik ders saatinin olmamasının uygulama çalışmalarında zorluklar yaşanmasına neden olduğu, velilerin ilgisizliği, çalışmalara, toplantılara, eğitimlere katılmadıkları, öğrencilerin kurumlara sevki sırasında sorunlar yaşandığı, çocuk/ergen psikiyatristi bulmakta zorlanıldığı görülmüştür. Ayrıca psikolojik danışmanların büyük bir kısmı aldıkları üniversite eğitiminin bazı durumlarda yeterli olmadığını ve yeterli derecede uygulamaya yönelik dersler almadıklarını ifade etmişlerdir. Bu çalışmada okul yönetiminin psikolojik danışmanlardan

mesleki görevleri dışındaki iş taleplerinde eskiye oranla azalma olduğu ve çalışmalara yönelik olumlu bir bakış açısına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Bengisoğlu ve Özdemir (2019) PDR alanına ilişkin problemleri belirlemek amacıyla 63 psikolojik danışman ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda PDR lisans eğitimine ilişkin üniversiteler arasında bir standardizasyon olmadığı, psikolojik danışmanların yaptıkları hizmet kapsamında görevlerinin ve sınırlarının okul yönetimi, öğretmenler ve velilerince tam olarak bilinmediği ve MEB'in işleyiş ve sisteminden kaynaklı problemlerin olduğu tespit edilmiştir.

Greenham, Harris, Hollet ve Harris (2019) psikolojik danışmanların iş değiştirme nedenlerini inceledikleri bir araştırmayı Kanada'da yaşları 27 ile 63 arasında değişen 98 psikolojik danışmanın katılımıyla gerçekleştirmiştir. Psikolojik danışmanları etkileyen faktörlerin araştırıldığı çalışmada iş stresi, öz saygı, kurumsal aidiyet duygusu, kurumsal kimlik gibi faktörler ön plana çıkmış ve psikolojik danışmanların iş değiştirmeye yönelmelerinin arkasında yatan nedenler araştırılmıştır. Bu kapsamda, 257 psikolojik danışmana e-posta ile ulaşılmaya çalışılarak bu nedenleri bulmaya yönelik ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik danışmanların, okul müdürlerinin kurumsal aidiyet ve kimlik gibi konulara yönelik çalışmalar yapmalarını istedikleri bulgusu tespit edilmiştir. Ayrıca psikolojik danışmanlar, okul müdürlerinin psikolojik danışmanlara sosyal olarak daha aktif ve iletişimi teşvik eden faaliyetlerde bulunmasının önemini vurgulamışlardır.

Koçak Bıçak ve Ottekin Demirbolat (2019) PDR hizmetlerinin yürütülmesinden görevli olan psikolojik danışmanların, bu hizmetlerin sunumu sırasında öğretmenler ve okul yönetiminden beklentilerini belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışma ilköğretim, ortaokul ve liselerde görevli 48 psikolojik danışman ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda psikolojik danışmanlar okul yöneticilerinin yıllık çalışma planları ve programlarının hazırlık ve uygulanma sürecindeki katkılarının yeterli olmadığını, görev tanımında yer almayan iş isteklerinde bulunduğu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler ile PDR servisi arasındaki iş birliğinin yetersiz olduğu ve öğretmenlerin alana ilişkin bilgilerindeki eksikliklere bağlı olarak doğru olmayan algılara sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda psikolojik danışmanların yöneticiler ve öğretmenlerden iş birliği

yapmalarını ve PDR hizmetleri alanı konusunda yeterli bilgiye sahip olmalarını bekledikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinden birinci derecede sorumlu olan okul müdürlerine ilişkin yapılan çalışmalara baktığımızda:

Amerika'nın Michigan eyaletinde gerçekleştirilen bir araştırmada ortaokullarda görev yapan psikolojik danışmanların gerek mesleklerine yönelik memnuniyetleri gerekse eğitim programlarının uygulanmasına yönelik görüşleri incelenmiştir. Küme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 103 ortaokul psikolojik danışmana uygulanan ölçekten elde edilen verilere uygulanan veri analizinde psikolojik danışmanların yönetim desteği, personel arasındaki iletişimin sağlanması gibi konulara önem verdiği bulunmuştur. Araştırma sonucunda ayrıca psikolojik danışmanların mesleki doyumlarının artmasında da bu iki faktörün, yönetim desteği ve iletişimin sağlanması, önemi vurgulanmıştır (Pyne, 2011).

Bir başka araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan 19 okul müdüründen okullarında yürütülen PDR hizmetlerini değerlendirmeleri istenmiştir. Çalışmada okul müdürlerinin okullarında sunulan PDR hizmetleri ile ilgili olarak öğrencilerle akademik gelişimi artırmaya yönelik eğitimlere, üst eğitim kurumlarının tanıtımına ağırlık verildiğine değinilmiştir. Ayrıca PDR hizmetlerinin yürütülmesi sırasında okul yönetimi ile iş birliğine önem verildiği, öğretmenlerle PDR hizmetlerine ilişkin planların, programların hazırlanması ve uygulanmasında birlikte çalışıldığı üzerinde durulmuş bununla birlikte öğretmenlere özel eğitim alanına ilişkin konularda rehberlik yapılmasının önemi belirtilmiştir. Velilere yönelik olarak ise seminerler düzenlendiği, ziyaretler ve görüşmeler yapıldığı ifade edilmiştir (Camadan ve Sezgin, 2012).

Gündüz, İnandı ve Tunç (2014), okul yöneticilerinin okullarında sunulan PDR hizmetlerine yönelik görüşlerinin cinsiyete, branşa, hizmet yılına, okul türüne, okulda görev yapan psikolojik danışman sayısına ve öğrenci sayısı değişkenlerine göre incelemek amacıyla 203 okul yöneticisi ile bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerinin cinsiyete, hizmet süresine, okul türlerine ve psikolojik danışman sayıları açısından farklılaşmadığı bulgularına ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda edinilen bilgilere dayanılarak PDR hizmetlerine ihtiyaç olduğuna yönelik yüksek bir algı olduğu görülmüştür.

Öztürk (2018) okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine ve psikolojik danışmanlara ilişkin tutumlarını psikolojik danışmanların bakışıyla incelemek amacıyla 25 psikolojik danışman ile görüşmüştür. Çalışma sonucunda PDR hizmetlerinin yeterli düzeyde önem verilmemesinin nedeninin okul yöneticilerinin bu hizmetler hakkındaki ön yargıları ve yeterli bilgiye sahip olmaması olduğunu belirtmişlerdir. Yöneticinin bakış açısının olumsuz olması psikolojik danışmanları yetersiz ve yalnız hissettirerek mesleki doyumlarını önemli oranda etkilediği, çalışmalar sırasında iş birliği yapılması, hoşgörü ve anlayışla yaklaşılmasının ise psikolojik danışmanların iş doyumunu artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin etkili ve verimli olması bir ekip anlayışıyla yürütülmesine bağlıdır. Bu bağlamda hizmetlerin yürütülmesinde okulda görev yapan öğretmenlere de büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenlere ilişkin yapılan çalışmalara baktığımızda:

Eren (2014) İzmir ilinde 20 resmi bağımsız anaokulunda psikolojik danışman, idareci, okul öncesi öğretmeni ve veli olmak üzere 180 kişi ile görüşerek PDR hizmetlerini incelemiştir. Bu araştırmaya göre resmi bağımsız anaokullarında öğrenci, öğretmen ve velilere yönelik en çok ihtiyaç duyulan PDR hizmetleri; aile eğitimi, özel eğitim öğrencilerinin eğitimi, davranış bozuklukları, öğretmenlerin eğitimidir. Psikolojik danışmanların ihtiyaç duyduğu hizmet içi eğitim konuları ise özel gereksinimli öğrencilere müdahale, ebeveyn tutumları ve gelişim ölçekleri eğitimi olduğu tespit edilmiştir.

Akkaya (2015) özel eğitim kurumlarında yürütülen PDR hizmetlerinin işlevini belirlemek için 238 eğitimciyle yaptığı anket çalışması sonucunda eğitimciler özel eğitim kurumlarındaki PDR hizmetlerinin işlevinin yeterliliğine ilişkin olumlu bir görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir.

Bek ve Şen (2018)'in ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin PDR hizmetleri kapsamındaki görevlerine ilişkin tutumlarını incelemek amacıyla yaptıkları çalışmaya 112 öğretmen katılmıştır. Araştırmada; öğretmenlerin PDR görevlerine yönelik tutumlarında cinsiyet, okulunda psikolojik danışman olması, alınan hizmet içi eğitim sayısına göre bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin cinsiyetine göre tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı, öğretmenlerin çalıştıkları okulda psikolojik danışman olması durumuna ve PDR hizmetlerine ilişkin hizmet içi eğitim

alma sayılarına göre PDR çalışmalarına karşı tutumlarında farklılaşma olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin PDR hizmetleri konusunda katıldıkları eğitimler çoğaldıkça öğretmenlerin rehberlik çalışmalarına yönelik tutumlarının da daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilere sunulan PDR hizmetlerinin başarıya ulaşmasında ailelere sunulan aile eğitim hizmetlerinin önemli bir yeri vardır. Bu bağlamda ailelere ilişkin yapılan çalışmalara baktığımızda: Korucu (2005) özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde ortaya çıkan sorunları belirlemek ve öneriler getirebilmek için kurum sahibi, kurum yöneticisi, öğretmen ve aileler olmak üzere toplam 138 kişi ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular arasında özel eğitim çalışmalarında aile ile iş birliğinin istenilen düzeyde olmadığı ve ailelere yönelik aile eğitimlerinin yapılmadığı yer almaktadır.

Şahin ve Kalburan (2009) bir derleme çalışması yaparak aile eğitim programlarının etkisini vurgulayan 21 araştırmayı inceleyerek özetlemiştir. Yapılan incelemeler sonucunda ailelerin birçok farklı konuda eğitime ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Verilen aile eğitimleri ile ebeveyn tutumlarının olumlu yönde etkilendiği, ailelerin stres seviyelerinin azaldığı, öz yeterlik duygularında artma olduğu, ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimlerini geliştirdiği ve çocuklarının bakımında pozitif yönde etkilerinin olduğu ortaya konmuştur. Bu bulgular ışığında bu alanda görev yapanlar tarafından ailelerin ihtiyaçlarına yönelik çalışmaların planlanarak uygulanması, ailelerin bilinçlendirilerek olumlu tutumlar geliştirilmesi ve eğitim kurumları aracılığıyla öğrencilerin gelişiminin desteklenmesi konusunda öneriler sunulmuştur.

Psikolojik danışmanlar, PDR hizmetlerinin odağında yer alan öğrencilerin akademik, sosyal, duygusal ve kariyer gelişimini destekleyici çalışmalar yapmaktadırlar. Öğrencilere sunulan PDR hizmetlerinin etkisini değerlendirmek amacıyla yapılan bazı çalışmalara baktığımızda: Nichter ve Edmonson (2005) Teksas'ta gerçekleştirdikleri bir araştırmada psikolojik danışmanların okullarda özel gereksinimli bireylere sundukları hizmetleri ve bu bireylere danışmanlık yapmaya hazırlık düzeylerini incelemişlerdir. Bu kapsamda 66 psikolojik danışmana e-posta ile ulaşılarak anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik danışmanların özel gereksinimli bireylerle en çok bireysel danışmanlık, öğretmen danışmanlığı, aile danışmanlığı, sınıf içi rehberlik çalışmaları ve grup çalışmaları hizmetleri verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

İçtüzzer (2017), ortaöğretim kurumlarında yürütülen PDR hizmetlerini değerlendirmek amacıyla ortaöğretimden mezun olmuş ve üniversitede ilk yılında olan 523 öğrenci ile bir anket çalışması yapmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların büyük kısmının PDR servisinin sunduğu hizmetleri bildiği ve bireysel problemlerin çözümünde destek veren birim olarak değerlendirdikleri bulunmuştur. Bu bulguların yanında öğrencilere yönelik olarak en az düzeyde özel gereksinimli bireylerin üst kurumlara veya programlara yerleşmelerini destekleyici çalışmaların yapıldığı belirlenmiştir.

Donat Bacioğlu, Onat Kocabıyık ve Malkoç (2017) yaptıkları bir araştırma ile üniversitelerin PDR bölümü öğrencilerinden ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde bulunan PDR hizmetlerini değerlendirmelerini istemişlerdir. Çalışmaya toplam 30 ikinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları şunlardır; okulun bulunduğu eğitim kademesine göre PDR yıllık çalışma planı ve programlar hizmetlerinin işleyişi farklılaşmaktadır. PDR servisi yıllık çalışma planı ve programların hazırlığı sırasında okul yönetimi ile gerekli iş birliğini yapmaktadır. Bununla birlikte ortaya çıkan bir diğer sonuç ise psikolojik danışmanların görev tanımlarına ilişkin netliğin olmaması ve görev tanımlarında yer almayan işler yapmalarının beklenmesidir. Araştırmada psikolojik danışman, öğretmen ve veli arasında iş birliği tespit edilirken psikolojik danışman ve okul yönetimi arasında iş birliğinin yanı sıra baskı olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada okullarda yürütülen gözlem dersi de değerlendirilmiş ve dersin mesleki yeterliliğe katkısı ve gözlem sürecinin önemi hakkında verilere ulaşılmıştır.

Özel gereksinimli bireylerin eğitim ihtiyaçları eğitim programlarında yapılan birtakım uyarlamalarla sağlanmaktadır. Bu sebeple bir ekip anlayışıyla hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının eğitim sürecinde büyük bir önem taşıdığı görülmektedir. Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının işleyişini değerlendirmek amacıyla yapılan bazı çalışmaları incelediğimizde: Toprak (2018) ortaokul düzeyinde bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanması sürecine yönelik ekip üyelerinin görüşlerini incelemek amacıyla bir ortaokulda bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirme ekibi üyesi olan toplam 30 kişiyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda ailenin BEP hazırlanma sürecinde bulunmasının gerekli olduğu fakat bunun için bazı şartların yerine getirilmesinin gerektiği belirlenmiştir. Öğretmenler ve okul yönetiminin aileler ile öğrenci hakkında bilgi toplamak amacıyla görüştüğü ve bu sürece ailenin aktif

katılımının sağlanması için aile eğitimlerinin büyük önem taşıdığı görülmüştür. Ek olarak ekip üyelerinin ekipteki yasal görevleri konusunda bilgi eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir.

Kuru Habiboğlu (2018) ilkokul kademesinde görev yapan 5 sınıf öğretmeni ve 5 psikolojik danışman ile görüşerek bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirme birimine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda her iki grupta özel gereksinimli bireyler için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programının yararına inandığı, BEP geliştirme birim başkanlarının görevlerini tam olarak yerine getirmedikleri için işleyişin istenilen düzeyde olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca psikolojik danışmanların BEP'lerin hazırlanma sürecinde sınıf öğretmenlerine destek oldukları, çoğunlukla BEP'lerin psikolojik danışmanlarca hazırlandığı, psikolojik danışmanların BEP'lerin değerlendirilmesi ve raporlaştırılmasına ilişkin görevlerini yaptıkları görülmüştür. Ek olarak velilerin BEP hazırlanma sürecinde gerekli desteği verdiği, bu amaçla etkinliklere katılım gösterdikleri, kendileri ve çocuklarının gereksinimlerini belirttikleri ve isteklerini ifade ettikleri belirlenmiştir.

Özan (2019) sınıf öğretmeni ve psikolojik danışmanların bireyselleştirilmiş eğitim programının işleyişine yönelik deneyimlerini belirlemek ilkokullarda çalışan 23 öğretmenle bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi sırasında ekipte yer alan üyeler arasında gerekli olan işbirliği ve iletişimin sağlanamadığı, öğretmenler ve okul yönetiminin süreç hakkında yeterli bilgilerinin olmadığı ve ekibin bir üyesi olan ailelerin süreçte aktif bir rol almadıkları tespit edilmiştir. Katılımcılar BEP'in işleyişinde kaliteyi artırmak için ekipte yer alan tüm üyelerin desteği ve katılımı sağlanmaya çalışılarak üyelere gerekli özel eğitim destek hizmetlerinin sunulması önerisinde bulunmuşlardır.

Yazıcıoğlu (2019) bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme biriminin işlevini belirlemek için 14 psikolojik danışman ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırmaya ilişkin elde edilen bulgularda okulların BEP geliştirme birimini oluşturduğu fakat bu birimin çalışmalarının çoğunlukla psikolojik danışmanların sorumluluğuyla yürütüldüğü belirlenmiştir. BEP geliştirme biriminin işleyişi konusunda okul yöneticileri yasal yükümlülüklerini yerine getirmediği, buna ilişkin görevi genellikle psikolojik danışmanların

yerine getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca BEP geliştirme birimini oluşturan üyeler arasında gerekli iş birliğinin olmadığı ve çalışmalara gerekli önemin verilmediği belirlenmiştir. Bu bulguların sonucunda okul yöneticileri ve öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim planının hazırlanması ve BEP geliştirme biriminin çalışma usul ve esaslarına yönelik bilgi ve farkındalık kazandırıcı eğitimler düzenlenmesi yönünde öneriler getirmiştir.

Okullarda yürütülen PDR hizmetlerinin amaca hizmet etme düzeyini belirlemek amacıyla kurumlarda denetleme çalışmaları yapılmaktadır. PDR hizmetlerinin denetimine ilişkin yapılan çalışmalara baktığımızda: Bu çalışmalardan biri ortaöğretim okullarında yürütülen PDR hizmetleri ile bu hizmetlerin denetimine ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla 175 Milli Eğitim Bakanlığı müfettişleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda PDR hizmetlerinin alandan olmayan müfettişlerce denetlendiği, müfettişlerin bu hizmetler hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmadığı, denetimlerin çoğunlukla yazılı dokümanlar üzerinden yapıldığı, denetim süresinin yeterli olmadığı ve denetimler arasında geçen sürenin uzun olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca psikolojik danışmanların, öğretmenler ve okul yönetimiyle iletişim eksikliğinin olduğu, evrak işine çok vakit ayrıldığı, psikolojik danışmanların alana ilişkin bilgi ve becerilerinde eksiklikler olduğu, görev tanımları dışında işler beklendiği ve okul yönetimince hizmetlerin öneminin ve amacının tam olarak kavranmadığı bulgularına ulaşılmıştır (Güven, 2009).

Kaya ve Kaya (2017) denetçilerin ortaöğretim kurumlarının denetimi sırasında ortaya çıkan problemleri belirlemek ve çözüme yönelik öneriler sunmak amacıyla MEB’de görevli 40 denetçi ile bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada, PDR hizmetlerinin sürekli olarak bu alan mezunu kişilerce denetlenemediği, psikolojik danışman ve diğer okul personeli arasında yeterli iletişim ve iş birliğinin olmadığı, psikolojik danışmanların mesleki konularda bilgi ve becerilerini artırıcı çalışmaların yapılması ve okul yönetiminin PDR hizmetlerine gerekli desteği sağlamadığı bulgularına ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak PDR hizmetlerinin denetiminde bu alan mezunu denetçilere görev verilmesi ve hizmet içi eğitimlerle denetçilerin bu alana ait mesleki yeterliliklerini artırmaya yönelik çalışmaların yapılması gibi öneriler sunulmuştur.

Özel gereksinimli bireylerle çalışan psikolojik danışmanların bu bireylere ilişkin sahip olduğu bilgiler, beceriler ve deneyimlerle birlikte bu hizmetleri yürütürken karşılaştığı sorunlara yönelik öz yeterlik algılarının da hizmetlerin kalitesine etki ettiği görülmektedir. Bu bağlamda Arşit (2019) özel eğitim kurumlarında görev yapan psikolojik danışmanların özel eğitimde PDR hizmetlerine yönelik öz yeterlilik algılarını incelemiş ve özel eğitim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan 171 psikolojik danışman ile çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda psikolojik danışmanların öz yeterlik algılarının cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, hizmet içi eğitim değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülürken lisans veya yüksek lisansta özel eğitim kapsamında alınan eğitimin yeterliliği ve lisans mezuniyet alanına bağlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Katılımcıların büyük bir kısmı kendini özel eğitim alanında yeterli görmeyerek bunun sebebini özel eğitim alanında tecrübesinin olmamasına, aldıkları lisans eğitiminin ve hizmet içi eğitimlerin yetersizliğine bağlı olduğu vurgusunu yapmışlardır. Katılımcılar özel eğitim alanında karşılaştıkları zorlukların ise bireyselleştirilmiş eğitim programları, tecrübe eksikliği, akademik bilgi eksikliği ve ailelerin sosyokültürel yönden yetersizlikleri olarak ifade etmişlerdir. Katılımcılar özel eğitim alanına yönelik yeterliliklerini artırmak için lisans eğitim programlarındaki özel eğitim alanındaki derslerin içeriğinin geliştirilmesi ve hizmet içi eğitimlerle psikolojik danışmanların desteklenmesi önerilerinde bulunmuşlardır.

Şahan (2019) psikolojik danışmanların özel eğitime yönelik öz yeterlilik algılarını ve kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını belirlemek için 173 psikolojik danışmanla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada erkek psikolojik danışmanların özel eğitim öz yeterlilik puanları kadınlara oranla anlamlı düzeyde yüksekken bu iki grubun kaynaştırma eğitime ilişkin tutum puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Hizmet içi eğitime katılan psikolojik danışmanların özel eğitim öz yeterlilik puanları eğitim almayan psikolojik danışmanlara oranla anlamlı düzeyde yüksekken, her iki grubun kaynaştırmaya yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Psikolojik danışmanların özel eğitim öz yeterlilik puanları arttıkça kaynaştırmaya yönelik tutum puanlarının da arttığı görülmüştür.

PDR hizmetlerinde planlanan hedeflere ulaşmada psikolojik danışmanların sahip oldukları mesleki yeterliliklerin önemli olması sebebiyle psikolojik danışmanların mesleki gelişimlerini destekleyici çalışmaların yapılması, kendilerini geliştirici, bilgi ve becerilerini

artırıcı fırsatların sunulması hizmetlerin kalitesini artıracaktır. Güven, Kılıç, Hayran ve Büyüksevindik (2016) psikolojik danışmanların ihtiyaç duydukları hizmet içi eğitimlerin neler olduğunu belirlemek amacıyla 382 psikolojik danışmanla bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırma sonunda psikolojik danışmanların öğrenciyi tanıma teknikleri alanında en fazla hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Çalışmada psikolojik danışmanların özel eğitim alanında da hizmet içi eğitim ihtiyaçları incelenmiş ve bu kapsamda en çok özel gereksinimli bireyler için PDR faaliyetlerinin olduğu tespit edilmiş ve psikolojik danışmanlara sunulacak hizmet içi eğitimlerde özel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışmanlık konusuna yer verilmesi önerisinde bulunulmuştur.

Çimşir (2019b) PDR lisans programı son sınıfta okuyan psikolojik danışman adaylarının aldıkları özel eğitimde PDR dersi ile özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarını ve hazırlık düzeylerini belirlemek amacıyla 28 öğrenci ile bir çalışma yürütmüştür. Çalışma sonucunda özel eğitimde PDR dersi alan psikolojik danışman adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik hazırlık düzeylerini artırdığı bulgusu elde edilmiştir. Bu veriler ışığında psikolojik danışman adaylarının ikinci sınıfta aldıkları özel eğitim dersinin yeterli olmadığı ve daha ileri seviyede derslerin gerekliliği vurgusu yapılmıştır. Ulaşılan bir diğer bulgu ise özel eğitimde PDR dersini alan öğrencilerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında istatistiki olarak anlamlı bir fark yarattığı şeklindedir. Elde edilen tüm bu bulgular sonucunda özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik dersine ilaveten özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirici ve aydınlatıcı derslerin PDR programlarına dahil edilmesinin önemi üzerinde durulmuştur.

Alvarez, Bhat ve Landmark (2020) yüksek lisans düzeyinde eğitim alan psikolojik danışmanların özel gereksinimli öğrencilerle çalışmaya yönelik nasıl bir eğitim aldıklarını inceledikleri araştırmada 9 psikolojik danışman ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda psikolojik danışmanların özel gereksinimli bireyleri yeterince destekleyecek düzeyde eğitim almadıkları ve özel gereksinimli bireylerle çalışmak için aldıkları eğitimden ziyade daha önceki bilgi ve deneyimlerinden yararlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin dökümü ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma özel eğitim okullarında yürütülen PDR hizmetlerine ilişkin psikolojik danışmanların görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla nitel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, insanların algı, deneyim ve tutumlarının detaylı bir biçimde incelenebilmesi amacıyla yapılan bir araştırma yöntemidir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşkın, 2015, s. 39). Araştırmada, özel eğitim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların özel eğitim okullarında hizmetleri yürütürken karşılaştıkları sorunları belirlemek, okullarda çalışmaya ilişkin tecrübelerini ve görüşlerini bulundukları doğal ortamda ayrıntılı bir şekilde değerlendirmek ve katılımcıların verdikleri bilgilerdeki benzerlik ve farklılıkları tespit etmek için bu yöntem seçilmiştir.

Nitel araştırma yönteminden olgubilim (fenomenoloji) araştırma deseni kullanılmıştır. Olgubilim gündelik hayatta karşılaşıp fark ettiğimiz fakat hakkında detaylı bir fikrimizin olmadığı olgularla ilgilenmektedir. Olgularla durumlar, tecrübeler, algılar, eğilimler ve kavramlar olarak karşılaşılabiriz. (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 69). Araştırmacı bireyin geçmiş deneyimlerinin derinlerindeki anlamını ayrıntılı, duyarlı ve sorgulayan bir süreç içerisinde irdeleyerek tüm olguyu görüldüğü şekliyle tanımlamayı hedeflemektedir (Baş ve Akturan, 2017, s. 87). Bu araştırmada olgubilim deseni kullanılarak psikolojik danışmanların özel eğitim okullarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinin derinlemesine betimlenmesi amaçlanmıştır.

3.2. Katılımcılar

Araştırmada yer alan katılımcılara amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan kartopu veya zincir örnekleme ile ulaşılmıştır. Kartopu veya zincir örnekleme yaklaşımı ile araştırma konusuna zengin bilgi kaynağı sağlayabilecek birey ve durumların tespit edilmesinde etkili olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 122). Araştırmada kartopu veya zincir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan katılımcıların önerilerinden hareket edilerek diğer katılımcılara ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde

bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanlar oluşturmaktadır. Katılımcıların seçiminde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminin temelinde daha evvel belirlenen bazı ölçütleri sağlayan durumların çalışılması yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 122). Araştırmada psikolojik danışmanların en az bir yıldır özel eğitim okulunda çalışması temel ölçüt olarak kabul edilmiştir. Toplam 15 psikolojik danışmana ulaşılmış ve görüşleri alınmıştır.

Araştırmada katılımcılara görüşme sırasına uygun olarak K1, K2, K3 şeklinde kod isimler verilmiştir. Araştırmaya katılan 15 psikolojik danışmanın demografik bilgileri Tablo 3.1'de gösterilmektedir.

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim Durumu	Mezun Olunan Bölüm	Hizmet Süresi	Özel Eğitimde Çalışma Süresi	Okulda Çalışma Süresi	Kendi İsteği ile Atanma	Hizmet İçi Eğitim Alma	Özel Eğitimde Rehberlik Eğitimi	Devam Edilen Eğitimler	Almak İstenilen Eğitimler
K1	Erkek	30	Yüksek Lisans	PDR	8	6	4	Evet	Lisansta iki saatlik ders	Hayır	-	Beceri geliştirme, materyal geliştirme, özel gereksinimli bireyler ve özellikleri, işaret dili eğitimi
K2	Kadın	29	Lisans	Psikoloji	4	3	3	Evet	Hayır	Hayır	-	Özel gereksinimli bireyler ve özellikleri, davranış değiştirme, aile eğitimi, özel eğitim yöntem ve teknikleri
K3	Kadın	41	Yüksek Lisans	Psikoloji	18	2	2	Evet	Hayır	Hayır	-	Cinsel eğitim, davranış değiştirme, özel eğitim
K4	Kadın	43	Lisans	PDR	20	20	20	Evet	Lisansta iki saatlik ders	Hayır	-	Özel eğitim, özel eğitimde rehberliğe ilişkin eğitim, aile eğitimi, uygulamaya yönelik çalışmalar
K5	Kadın	50	Lisans	Psikoloji	16	5	2	Evet	Hayır	Hayır	-	Davranış değiştirme, dil ve konuşma terapisi
K6	Erkek	31	Lisans	PDR	11	11	3	Evet	Lisansta iki saatlik ders	Hayır	-	Davranış değiştirme, ergenlik dönemi, cinsel eğitim
K7	Kadın	41	Lisans	PDR	20	6	3	Evet	Özel eğitim uygulamaları kursu	Hayır	-	Davranış değiştirme, aile eğitimi, serbest zaman kullanımı
K8	Erkek	29	Lisans	PDR	6	3	3	Evet	Lisansta iki saatlik ders	Hayır	-	Özel gereksinimli bireyler ve özellikleri
K9	Kadın	38	Yüksek Lisans	PDR	14	8	1	Evet	Lisansta iki saatlik ders, BEP	Hayır	-	Cinsel eğitim, mahremiyet eğitimi, davranış değiştirme, özel eğitimde yöntem ve teknikler
K10	Kadın	30	Lisans	Psikoloji	6	3	3	Evet	Hayır	Hayır	-	İşaret dili eğitimi, işitme engellilerle iletişim
K11	Kadın	31	Lisans	PDR	8	4	4	Evet	Lisansta iki saatlik ders	Hayır	-	İşaret dili eğitimi, işitme engellilerle iletişim, işitme engelli bireylerin özellikleri
K12	Erkek	34	Lisans	PDR	10	4	4	Evet	Lisansta iki saatlik ders	Hayır	-	Özel gereksinimli bireyler ve özellikleri
K13	Kadın	52	Lisans	PDR	22	4	4	Hayır	Hayır	Hayır	-	Özel gereksinimli bireylerle iletişim
K14	Erkek	48	Lisans	Psikoloji	22	4	4	Evet	Hayır	Hayır	-	Özel gereksinimli bireyler ve özellikleri, davranış değiştirme
K15	Kadın	28	Lisans	PDR	6	5	2	Evet	Zeka ve gelişim testleri	Hayır	-	Otizmlı bireyler ve özellikleri

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi katılımcıların %67’si kadın %33’ü erkektir. Katılımcıların yaşları 28-52 arasında değişiklik göstermektedir. Katılımcıların %20’si yüksek lisans mezunu %80’i lisans mezunudur. Katılımcıların %67’si psikolojik danışma ve rehberlik mezunu, %33’ü psikolojik mezunudur. Katılımcıların Milli Eğitim Bakanlığı’nda hizmet süreleri 4-22 yıl arasında değişmektedir. Katılımcıların özel eğitimde çalışma süreleri 2-20 yıl arasında değişiklik göstermektedir. Katılımcıların görev yaptıkları özel eğitim okulunda çalışma süreleri 2-20 arasında değişiklik göstermektedir. Katılımcıların %93’ü özel eğitim okuluna kendi isteği ile atanırken %7’si isteği dışında atanmıştır. Katılımcılardan %47’si lisansta iki saatlik ders aldıklarını belirtirken %40’ı özel eğitime ilişkin herhangi bir eğitim almadığını, %7’si özel eğitim uygulamaları kursu aldığını, %7’si BEP eğitimi aldığını, %7’si ise zeka ve gelişim testleri eğitimi aldığını belirtmiştir. Katılımcıların tamamı özel eğitimde rehberlik konusunda bir eğitim almadığını ve şu anda devam ettikleri herhangi bir eğitim olmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların %47’si davranış değiştirme, %40’ı özel gereksinimli bireyler ve özellikleri, %20’si işaret dili eğitimi, %20’si aile eğitimi, %20’si cinsel eğitim, %13’ü özel eğitim yöntem ve teknikleri, %13’ü işitme engellilerle iletişim, %7’si beceri geliştirme, %7’si materyal geliştirme, %7’si özel eğitimde rehberlik, %7’si uygulamaya yönelik çalışmalar, %7’si dil ve konuşma terapisi, %7’si ergenlik dönemi, %7’si serbest zaman kullanımı, %7’si mahremiyet eğitimi, %7’si işitme engelli bireylerin özellikleri ve %7’si otizmli bireyler ve özellikleri konularında eğitim almak istediklerini ifade etmişlerdir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmalarda görüşme en sık kullanılan temel veri toplama yöntemlerinden biridir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 183). Görüşme yöntemi, görüşülen bireyin inançları, duyguları, algıları, tutumları, düşünceleri, fikirleri ve davranışlarının altındaki nedenlere ilişkin detaylı bilgiye ulaşmayı sağlayan veri toplama aracıdır (Ekiz, 2020, s. 69). Görüşme yöntemi amacına göre farklı yapılarda kullanılmaktadır. Bu doğrultuda yapılarına göre görüşmeler yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış görüşme olarak üç türdür (Sönmez ve Alacapınar, 2019, s. 187).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacının soruları önceden hazırladığı ancak görüşme sırasında yanıtlayıcılara birtakım esneklikler tanıyarak sorularda düzenlemeler yapılmasına imkan tanıyan bir görüşme tekniğidir (Ekiz, 2020; Gürbüz ve Şahin, 2018; Sönmez ve Alacapınar, 2019).

Bu çalışmada araştırmanın verilerini toplamak amacıyla görüşme yöntemi seçilmiştir. Kullanılan görüşme tekniği ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği olarak belirlenmiştir. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği; psikolojik danışmanların özel eğitim okullarındaki PDR hizmetlerine ilişkin görüş ve önerilerini belirleyebilmek ve derinlemesine bilgi edinebilmek için ek sorulara ve ek açıklamalara imkan sağlayacak bir yapıya ihtiyaç hissedilmesi, veri toplama sürecini yüz yüze gerçekleştirmek suretiyle sorulara cevap verilme oranının artırılmak istenmesi ve yanlış anlamaları önlemek amacıyla soruların tekrar edilebilmesi nedenleriyle tercih edilmiştir.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

İki bölümden oluşan görüşme formunda araştırmada yer alan katılımcılara ilişkin demografik bilgileri elde etmek için ilk bölümde Demografik Bilgi Formuna yer verilmiştir. Demografik Bilgi Formu (EK-1) araştırmanın çalışma grubunu oluşturan psikolojik danışmanların kişisel bilgilerinin ve eğitim bilgilerinin yer aldığı bir formdur. Demografik bilgi formundaki sorular görüşme sorularına geçmeden önce araştırmacı tarafından psikolojik danışmanlara sırasıyla sorulmuş ve psikolojik danışmanların verdikleri yanıtlar forma elle kaydedilmiştir.

3.3.2. Görüşme Formu

İki bölümden oluşan Görüşme Formu (EK-2) araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Birinci bölümde çalışmanın amacı, izlenecek yöntem, etik kurallar, katılımcıların bilgilendirilmesi ve araştırma onayının alınmasına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Görüşme formunun ikinci bölümünde ise görüşme sorularına yer verilmiştir.

Bu araştırmada, araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Görüşme soruları kapsamlı bir alanyazın taramasından sonra araştırmacı ve danışmanı tarafından hazırlanmıştır. Görüşme sorularının oluşturulması sırasında psikolojik danışmanların okul yönetimi, öğretmenler, öğrenciler ve ailelerle ilişkisine, psikolojik danışmanların denetimine ve PDR hizmetleri kapsamında yapılan çalışmalar gibi konularda soruların hazırlanması amaçlanmıştır. Belirlenen bu amaçlar doğrultusunda alanyazın taranmıştır. Alanyazın taranması sırasında kullanılan anahtar kelimeler, tarama yapılan

yerler ve tarama sırasında belirlenen sınırlılıklar tablolar halinde verilmiştir. Elektronik ortamda yapılan taramalara ait Türkçe kaynaklar Tablo 3.2’de, İngilizce kaynaklar Tablo 3.3’te yer almaktadır.

Tablo 3.2. Elektronik Ortamda Tarama Yapılan Türkçe Kaynaklara İlişkin Bilgiler

Tarama Yapılan Yer	Anahtar Kelime	Sınırlılıklar
Marmara Üniversitesi Kütüphanesi Özel Eğitim Dergisi Akademik Dergiler YÖK (Yüksek Öğretim Kurulu)	Özel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma Rehber öğretmen Psikolojik danışman Özel gereksinimli birey Özel eğitim Özel eğitim okulu BEP Okul yönetileri Rehberlik Hizmetleri Aile eğitimi Denetim	2000-2021 yılları için elektronik ortamda tarama yapılmış olması

Tablo 3.3. Elektronik Ortamda Tarama Yapılan İngilizce Kaynaklara İlişkin Bilgiler

Tarama Yapılan Yer	Anahtar Kelime	Sınırlılıklar
ERIC (Education Resources Information Center)	School guidance services School counselors Psychological counseling Counselor Special education Counseling services Special education students Individualized education program Students with disabilities	2000-2021 yılları için elektronik ortamda tarama yapılmış olması

Konu ile ilgili alanyazın taramasından sonra görüşme formunda yer alması gerektiğine karar verilen sorular belli bir sırada yer alacak şekilde yazılmıştır. Araştırmada kullanılacak olan sorular uzman görüşü alınmak üzere biri PDR alanından profesör derecesi ile emekli, bir diğeri bir devlet üniversitesinde PDR alanında doçent ve üçüncü olarak da özel eğitim alanında yüksek lisans derecesine sahip uzman kişilere değerlendirmeleri amacıyla sunulmuştur. Uzmanlardan alınan geribildirimler doğrultusunda görüşme soruları

üzerinde gerekli değişiklikler yapılmıştır. Görüşme sorularından 2. soru olan “Rehberlik ve psikolojik danışma servisi olarak okul yönetimi ile hangi alanlarda ilişki içinde çalışıyorsunuz? Bu konulara ilişkin sorunlar olduğunda nasıl çözüyorsunuz?” sorusu “Rehberlik ve psikolojik danışma servisi olarak okul yönetimi ile ilişkilerinizi değerlendir misiniz? Söz konusu ilişkilerde problem yaşadığınızda nasıl çözüyorsunuz?” şeklinde yeniden düzenlenmiştir. Yine aynı şekilde 4. soru “Rehberlik ve psikolojik danışma servisi olarak okulunuzdaki diğer öğretmenlerle hangi alanlarda ilişki içinde çalışıyorsunuz? Bu konulara ilişkin sorunlarla karşılaştığınızda nasıl çözersiniz?” sorusu “Rehberlik ve psikolojik danışma servisi olarak okulunuzdaki diğer öğretmenlerle ilişkinizi değerlendir misiniz? Söz konusu ilişkilerde problem yaşadığınızda nasıl çözüyorsunuz?” olarak değiştirilmiştir. Görüşme soruları içerisinde yer alan “Özel eğitim okulunda çalışan biri olarak özel eğitim konusunda herhangi bir eğitim aldınız mı?” sorusu “Özel eğitim okulunda çalışan biri olarak özel eğitim konusunda üniversite eğitiminiz sırasında ve/veya sonrasında (hizmet içi eğitim) herhangi bir eğitim aldınız mı? Aldı iseniz söz konusu eğitimin yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Hangi konularda ilave eğitim almak istersiniz?” olarak yeniden düzenlenerek demografik bilgi formuna eklenmiştir. Ayrıca bir uzmandan gelen öneri üzerine “Okul yönetimi ile özel eğitim gereksinimli çocuklara yaklaşım konusunda işbirliği sağlamak ve daha verimli sonuçlara ulaşabilmek için size göre ne gibi düzenlemelere ihtiyaç vardır? Bu konuda neler söylemek istersiniz?” sorusu görüşme formuna eklenerek yeni bir soruya yer verilmiştir. Bu aşamalardan sonra uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiştir.

3.3.3. Pilot Görüşme

Hazırlanan görüşme sorularının anlaşılabilirliğini ve ele alınan konuları ne düzeyde kapsadığını sınamak amacıyla pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşme çalışmanın katılımcı şartlarına uyan bir katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcı 12 yıldan beri Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi özel eğitim okullarında psikolojik danışman olarak görev yapmaktadır. Katılımcı ile 18 Eylül 2020 tarihinde bir kafede görüşme yapılmıştır. Görüşme soruları araştırmacı tarafından sırasıyla okunarak katılımcının cevap vermesi istenmiştir. Görüşme 27 dakika sürmüştür ve görüşme iphone marka cep telefonunun ses kayıt uygulaması ile kayıt altına alınmıştır. Pilot çalışma katılımcısı ile gerçekleştirilen görüşme araştırmacı ve danışmanı tarafından dinlenilmiş ve soruların anlaşılabilirliği değerlendirilmiştir.

Görüşme sorularının gayet açık ve anlaşılır olduğuna ve sorular üzerinde bir değişiklik yapılmasına ihtiyaç olmadığına karar verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya ilişkin veriler 23.11.2020 ve 14.12.2020 tarihleri arasında katılımcılar ile görüşülerek toplanmıştır. Görüşme yapılmasına karar verilen psikolojik danışmanlar ile çalışma hakkında bilgi vermek ve görüşmenin yapılacağı zamanı belirlemek için telefonda bir ön görüşme yapılmıştır. Araştırmanın yapılacağı özel eğitim okullarının adresleri tespit edilerek okullara gidilmiştir. Görüşme öncesinde görüşülecek psikolojik danışman ile birlikte araştırma etiğine uygun olarak okul müdürü ile görüşülerek çalışmanın amacı ve içeriği hakkında bilgi verilerek onayı ve görüşü alınmıştır.

Görüşmelerin tamamı psikolojik danışmanların belirledikleri gün ve saatlerde kendi çalıştıkları okulların PDR servislerinde yapılmıştır. Psikolojik danışmanların konuya ilişkin görüş ve düşüncelerini içtenlikle açıklayabilmeleri amacıyla görüşmeler araştırmanın doğal ortamında ve yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde araştırmacı kendisini tanıtarak araştırmanın amacını açıklamıştır. Görüşmeler sırasında yazılı kayıt tutmanın zor olması ve olası veri kayıplarını önleyebilmek gayesiyle ses kayıt cihazı kullanmak için psikolojik danışmanlardan izin istenmiş ve alınan ses kayıtlarının gizli tutulacağı, yalnızca araştırma için kullanılacağı bilgisi verilmiştir. Daha sonra çalışmaya katılmaya gönüllü olup olmadıkları sorulmuş ve ardından Gönüllü Katılımcı Onam Formu (EK-3) araştırmacı ve katılımcı arasında karşılıklı olarak imzalanmıştır. Psikolojik danışmanlardan öncelikle demografik bilgi formundaki sorulara yanıt vermeleri istenmiş arkasından görüşme sorularına geçilmiştir. Görüşmeler sırasında herhangi bir aksaklık yaşanmamıştır. Yapılan görüşmelere ait sıra, tarih, süre bilgileri tablo 3.4’de gösterilmiştir.

Tablo 3.4. Görüşme Takvimi

Görüşme Sırası	Katılımcı	Tarih	Saat/Süre
1	K1	23.11.2020	09:30/ 49' 19"
2	K2	24.11.2020	10:30/ 54' 47"
3	K3	25.11.2020	12:00/ 41' 29"
4	K4	27.11.2020	09:30/ 66' 13"
5	K5	27.11.2020	11:30/ 59' 33"
6	K6	30.11.2020	11:00/ 32' 15"
7	K7	30.11.2020	14:30/ 34' 08"
8	K8	01.12.2020	09:30/ 42' 51"
9	K9	01.12.2020	10:30/ 34' 26"
10	K10	03.12.2020	12:00/ 61' 47"
11	K11	04.12.2020	13:30/ 63' 48"
12	K12	07.12.2020	09:30/ 57' 16"
13	K13	07.12.2020	11:40/ 49' 45"
14	K14	09.12.2020	13:10/ 32' 45"
15	K15	14.12.2020	14:05/ 34' 44"

3.4.1. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacının, araştırma süreci boyunca verilere, kodlamaya ve kategorilere ilişkin notlar yazması olarak adlandırılan araştırmacı günlüğü (Neuman, 2007) araştırmacıyı analizin içinde tutarak araştırmacının fikirleri ve ilişkileri yakalamasına, yeni düşünceler ve bakış açıları geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Çelik, Baykal ve Memur, 2020).

Araştırmacı, araştırma için hazırlanma sürecini, katılımcılara ulaşılmasını, katılımcılarla görüşmelerin planlanmasını, görüşmelerin gerçekleştirilmesini ve tüm bu süreçlerdeki gözlem, düşünce ve duygularını, değerlendirme ve yorumlarını, tez danışmanı ile gerçekleştirilen değerlendirme ve görüşmelerini kapsayan verileri araştırmacı günlüğüne kayıt etmiştir. Araştırmacı tarafından tutulan günlüklerde araştırma sürecine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Araştırmacı günlüklerinin araştırmanın önemli bir parçası olduğu düşünülmektedir. Araştırmacı araştırma süresince ihtiyaç hissettikçe Araştırmacı Günlüğü (EK-8) tutmuştur.

3.5. Verilerin Dökümü

Tüm görüşmelerin kayıt işlemi Apple iPhone 6S marka telefonun sesli notlar uygulaması ile yapılmış ve yapılan her bir görüşmeden sonra kayıtlar bilgisayar ortamına

aktarılarak yedeklenmiştir. Yapılan her bir görüşmeye ait ses kaydı araştırmacı tarafından görüşmenin yapıldığı gün içerisinde dinlenerek dökümü yapılmıştır. Dökümler yapılırken konuşmalar duyulduğu haliyle aktarılmış ve bir düzeltme yapılmamıştır. Yazılı hale getirilen veriler Betimsel Veri Tablosu'na (EK-4) aktarılarak yedeklenmiştir.

Verilerin analizi sırasında görüşü alınan her bir psikolojik danışmana 1'den 15'e kadar numara verilmiştir. Katılımcıların isimleri yerine Katılımcı 1/K1 şeklinde kodlar kullanılmıştır. Verilerin yedeklenmesi işleminin ardından Veri Analizi Kayıt Formu (EK-5) hazırlanmış ve her bir katılımcının her bir soru için verdiği yanıtlar veri analizi formunda bir araya getirilerek ilgili alanlara yerleştirilmiştir. Görüşme formunda yer alan tüm sorular için aynı işlem yapılmıştır.

3.6. Verilerin Analiz Edilmesi

Nitel veri analizi, araştırmacının elde edilen verileri düzenleyip sentezleyerek kavramlara ulaştığı ve raporlaştırdığı keşife dayalı bir süreçtir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 433). Nitel araştırmalarda çeşitli yöntem ve tekniklerle toplanan veriler yapılan incelemenin ardından kodlara ardından kodlar da sentezlenerek bulgulara dönüştürülür (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020, s. 258). Nitel bir araştırma olan ve veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılan bu araştırmada veriler betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir.

Belirlenen konunun direkt olarak tanımlanıp açıklanması amaçlanan (Ekiz, 2020, s.86) betimsel analiz yönteminde toplanan veriler olduğu şekliyle gösterilip betimlenir, anlatılır, irdelenir (Sönmez ve Alacapınar, 2019, s. 278). Betimsel analiz yaklaşımında toplanan verilerin yorumlanması, öncesinde belirlenmiş temalar, ya da veri elde etme sürecinde kullanılan sorular, boyutlar aracılığıyla sunulabilmektedir. Bu analiz süreci dört aşamada gerçekleştirilmektedir: betimsel analiz için çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 239-240). Araştırmada verilerin analizinde kullanılan betimsel analiz sürecinde bu adımlar dikkate alınarak analiz yapılmıştır.

3.6.1. Kodların Oluşturulması

Saldana (2019) kodlamanın araştırma verilerinin toplanması ve anlam kazandırılması

arasında yer alan kritik bağlantılar şeklinde tanımladığını ifade etmektedir. Bu aşamada, elde edilen veriler kodlama aracılığıyla incelenip sınıflandırılarak birbirleriyle karşılaştırılabilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 424). Bu bağlamda veri kodlama işlemi sırasında toplanıp veri analizi kayıt formuna işlenen veriler araştırmacı tarafından birkaç kez okunmuş, ilgili yerlerin altları çizilmiş ve belirlenen kodlar formda yer alan kodlar bölümüne yazılmıştır. Daha sonra araştırmacı veri analizi kayıt formunda yer alan verileri birkaç kez okumuş ve belirlenen kodlar üzerinde tekrarlı çalışmalar yapmıştır. Tüm bu işlemler araştırmacı ve danışman tarafından birbirinden bağımsız olarak görüşme formunda yer alan tüm sorular için uygulanmış ve iki ayrı kod listesi oluşturulmuştur.

3.6.2. Temaların Oluşturulması

Bu aşama belirlenen kod kümelerinden anlamlı bütünlerin oluşturulmaya çalışıldığı sezgisel ve sistematik bir süreçtir (Sözer ve Aydın, 2020, s. 272). Bu adımda öncelikle belirlenen kodlar bir araya getirilerek kod listeleri oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan kod listeleri araştırmacı ve danışman tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiş, aralarında anlamlı ilişki bulunan kodlar bir araya getirilerek gruplandırılmış ve gruplandırılmış kodlar konuya bağlı olarak adlandırılarak temalar oluşturulmuştur. Kodların ve temaların belirlenmesinden sonra araştırmacı ve danışman bir araya gelerek oluşturulan bu kod ve temalarla ilgili çalışıp değerlendirmeler yapmış, kod ve temalar üzerinde uzlaşma sağlamıştır.

3.6.3. Değerlendiriciler Arası Güvenirliğin Belirlenmesi

Araştırma verilerinin güvenirliliğini belirleyebilmek amacıyla değerlendiriciler arası güvenirlilik belirleme uygulaması yapılmıştır. Bu bağlamda doktora seviyesinde uzmanlığı bulunan ve nitel araştırma yöntemlerini kullanarak çalışmalar yapmış bir öğretim üyesine yansız atama yolu ile belirlenen 5 görüşmeye ait dokümanlar gönderilmiştir. Uzman ve araştırmacı birbirinden bağımsız olarak veri analizi kayıt formunda yer alan kod ve temaları inceleyerek işaretlemeler yapmışlardır. Kodlama anahtarında bulunan kodlar ile bağlantılı olduğu düşünülen kısımların altları çizilerek kod numaraları verilmiştir. Ardından karşılaştırma çalışması yapmak için uzman ve araştırmacı bir araya gelmiştir. Karşılaştırma çalışmasında aynı bölümlerin altları çizilerek aynı kod numaraları verilmesi durumunda “Görüş Birliği” olarak değerlendirilmiş farklı bölümlerin altları çizilerek farklı kod numarası

verilmesi ise “Görüş Ayrılığı” olarak kabul edilmiştir. Beş katılımcının tüm sorulara verdikleri yanıtlar için görüş birliği ve görüş ayrılığı sayılmış daha sonra aşağıdaki formül kullanılarak güvenilirlik yüzdeleri hesaplanmıştır.

Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) *100 formülü kullanılmıştır (Cooper, Heron ve Heward, 1987).

Araştırma sorularına ilişkin yapılan değerlendiriciler arası güvenilirlik hesaplaması verileri Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Hesaplama Tablosu’nda (EK-7) gösterilmiştir. Her bir soruya yönelik olarak bulunan güvenilirlik yüzde verileri en yüksekten en düşüğe olacak şekilde sıralanarak tablo 3.3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.5. Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Yüzdeleri

Kodlama Anahtarında Yer Alan Soruların Güvenirlik Yüzdeleri	Güvenirlik Yüzdeleri (%)
Sorular	
Soru 8	100
Soru 9	100
Soru 10	100
Soru 5	96
Soru 11	95
Soru 2	94
Soru 4	93
Soru 12	92
Soru 3	91
Soru 13	91
Soru 6	90
Soru 7	86
Soru 1	82
Ortalama	93,1

Tablo 3.5.’te değerlendiriciler arası güvenilirlik verileri her bir soru için %82 ile %100 arasında değişen oranlardadır. Değerlendiriciler arası güvenilirlik ortalaması ise %93,1 olarak hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde özel eğitim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların PDR hizmetlerine ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular sayısallaştırılıp frekans ve yüzde değerleri belirlenmiş ve tüm bu veriler tablolar şeklinde sunulmuştur. Katılımcıların vermiş oldukları yanıtlara dayalı olarak bulgular yedi tema altında gruplandırılmıştır. Bulgularda katılımcılara görüşme formunda yöneltilen soruların sırası yerine katılımcıların verdikleri yanıtlara göre belirlenen grup başlıkları dikkate alınarak sıralama gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların kendilerine yöneltilen soruları birden fazla yanıtladığı koşullarda her bir yanıt ayrı sayıldığı için tablolarda yer alan frekans değerleri katılımcı sayısından fazla çıkabilmektedir. Katılımcılara ait görüşleri yansıtabilmek için katılımcılara ait ifadeler hiçbir değişiklik yapılmadan olduğu gibi aktarılarak temaların altında tırnak içerisinde ve italik olacak şekilde verilmiştir. Alıntı yapılan katılımcının numarası ve alıntının yapıldığı betimsel indeks tablosunda yer alan satır numarası parantez içerisinde verilmiştir.

Özel eğitim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların PDR hizmetlerine ilişkin görüş ve önerileri yedi tema altında toplanmıştır. Bu temalar şu şekildedir:

- I. Psikolojik danışmanların okul yönetimine ilişkin görüşleri
- II. Psikolojik danışmanların öğretmenlere ilişkin görüşleri
- III. Psikolojik danışmanların öğrencilere ilişkin görüşleri
- IV. Psikolojik danışmanların ailelere ilişkin görüşleri
- V. Psikolojik danışmanların psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri
- VI. Psikolojik danışmanların psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin denetlenmesine ilişkin görüşleri
- VII. Psikolojik danışmanların psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin iyileştirilmesine ilişkin önerileri

4.1. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Görüşleri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin yürütülmesinde okul yönetimine ilişkin görüşleri altı alt tema altında toplanmıştır. Bu temalar şunlardır:

1. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Olumlu Görüşleri

2. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Olumsuz Görüşleri
3. Okul Yönetimiyle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimi
4. Okul Yönetimi ile İşbirliği Yapılan Çalışmalar
5. Okul Yönetimi ile İşbirliği Sırasında Karşılaşılan Sorunlar
6. Okul Yönetimi ve PDR Servisi İşbirliği için Öneriler

4.1.1. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Olumlu Görüşleri

Katılımcıların okul yönetimine ilişkin olumlu görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.1'deki gibidir.

Tablo 4.1. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Olumlu Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde
Okul yönetimi ile iş birliği içinde çalışma	13	%23
Okul yönetiminin destekleyici olması	10	%18
Okul yönetimi ile iletişim halinde olma	9	%16
Okul yönetiminin rehberliğe bakış açısına göre ilişkinin değişmesi	8	%14
Okul yönetiminin PDR servisi ile ilgili işlere saygı duyması	6	%10
Okul yönetiminin değer vermesi	6	%10
Okul yönetiminin psikolojik danışmanın alan bilgisine saygı duyması	3	%5
Okul yönetimi ile beraber proje üretme	2	%4
Görüşler Toplamı	57	%100

Tablo 4.1'de görüldüğü gibi katılımcıların okul yönetimine ilişkin olumlu görüşlerinden sekiz farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; okul yönetimi ile işbirliği içinde çalışma (%23), okul yönetiminin destekleyici olması (%18), okul yönetimi ile iletişim halinde olma (%16), okul yönetiminin rehberliğe bakış açısına göre ilişkinin değişmesi (%14), okul yönetiminin PDR servisi ile ilgili işlere saygı duyması (%10), okul yönetiminin değer vermesi (%10), okul yönetiminin psikolojik danışmanın alan bilgisine saygı duyması (%5), okul yönetimi ile beraber proje üretme (%4) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan on üçü (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15) okul yönetimi ile iş birliği içinde çalışma ile ilgili, onu (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K11, K12, K13, K14) okul yönetiminin destekleyici olması ile ilgili ve dokuzu (K1, K2, K4, K5,

K6, K7, K9, K12, K14) okul yönetimi ile iletişim halinde olma ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K1), (K6) ve (K14) görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“İyi çok iyi hatta diyebilirim. Dediğim gibi bizim okul yönetimimiz mesela müdür başyardımcımız özel eğitim kökenli olduğu için ve müdürümüz de sağ olsun bu konuda çok destekleyici olduğu için hiçbir çalışmamızı geri çevirmiyorlar ve kendi adıma çoğu hocamızda aynı fikirdedir güzel bir ilişkimiz var temiz bir ilişkimiz var. Rahat yani öyle zorlayan bir ilişkimiz yok. İş birliği içerisinde çalışıyoruz.” (K1, s. 233-241)

“Bu anlamda rehberliğe çok önem veriyorlar. Asla hiçbir zaman hani siz kenarda durun karışmayın gibi şeyler söylemiyorlar aksine bizim yaptığımız işleri onlar destekliyor. Bugüne kadar ben şu işi yapmak istiyorum dediğim zaman hiçbir zaman önüme engel çıkarmadılar. Engel varsa da onu ortadan kaldırmaya çalıştılar.” (K6, s. 168-175)

Okul yönetimi ile ilgili bir sıkıntımız yok, sorunumuz yok, gayet iyi bir ilişkimiz var bu anlamda. Yani bir sorun olduğu zaman okul yönetimi ile beraber hareket ediyoruz, çözüme yönelik olarak bu anlamda. Hani beni kösteklemiyorlar, engellemiyorlar, destek olucu bir yaklaşım.” (K14, s. 195-200)

Katılımcılardan sekizi (K2, K3, K4, K5, K7, K8, K10, K11) okul yönetiminin rehberliğe bakış açısına göre ilişkinin değişmesi ile ilgili, altısı (K1, K2, K3, K4, K6, K12) okul yönetiminin değer vermesi ile ilgili, altısı (K1, K2, K3, K4, K11, K12) okul yönetiminin PDR servisi ile ilgili işlere saygı duyması ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K7), (K4) ve (K3) görüşlerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“Genellikle aslında müdürün rehberlik algısına göre bizim okuldaki durumumuz değişiyor. Eğer müdür rehber öğretmenine değer veriyorsa, yaptığı çalışmaları önemsiyorsa, siz de rehberlik servisi olarak okulda daha çok kabul görüyorsunuz, daha çok sorun size iletiliyor. Müdürün bakış açısı çok önemli. Eğer okul müdürü şeyse sizinle ilgili kuşkuları varsa inanmıyorsa yaptığın şeylere bu okulun geneline yayılıyor.” (K7, s. 127-135)

“Her türlü görüş içerisinde fikrimiz alınıyor. Mutlaka dinleniyoruz, demokratik bir ortam var. Hem öğretmen açısından hem veli açısından hani görüşlerimizin önemsendiğinin farkındayım. O yüzden de zaten mesela rehberlik servisi burda değerli, o yüzden de zaten bunca yıl burda çalışabiliyorum.” (K4, s. 283-289)

“İyi olduğunu düşünüyorum, birincisi okul yönetimi büyük oranda bizim alanımızla ilgili işlerde bizim görüşümüze kesinlikle saygı duyuyor, bizden kesinlikle görüş alıyor, hatta abartıyor bile bazen yani tamam hani bu kadarını da bize getirmenize gerek yok bunu da çözebilirsiniz noktasına bile gelebiliyoruz.” (K3, s. 139-145)

Katılımcılardan üçü (K2, K3, K6) okul yönetiminin psikolojik danışmanın alan bilgisine saygı duyması ile ilgili, ikisi (K8, K12) okul yönetimi ile beraber proje üretme ile ilgili görüşlerini dile getirmişlerdir. (K6) ve (K) düşüncelerini şu sözlerle paylaşmıştır:

“Yani var olan her şeyin içerisine rehberlik hizmetlerinin de yer almasını istiyorlar ve alınan bütün kararlarda bizi dahil ediyorlar. Muhakkak hani biz istemesek bile muhakkak bizim görüşlerimizi soruyorlar ve bütün işleri bizim üzerimizden götürüyorlar.” (K6, s. 163-168)

“İdareyle şöyle mesela genellikle aldığımız destek idareden teknik destekler oluyor ama yapılan çalışmalarda bazen bu işte hayati bir önem arz edebiliyor. Mesela açıklama olsun diye bir kısa örnek vereyim ülkeler arasındaki özel eğitim uygulamaları, yaklaşımları arasında benzerlikler farklılıklar var mı diye ben bizim okulun türevinde Bosna-Hersek de Sarajevo’da bir şey buldum okul buldum, kontak kurdum. Bunun için tabii ki protokol imzalanması çeşitli basamakların yapılandırılması ve bu anlamda idari işlerle ilgili teknik desteğe ihtiyacımız vardı, sağ olsunlar hiç ne işimiz var orda, görsek ne olur görmesek ne olur gibi bir yaklaşımdansa o emeğin karşılığı olarak bize gereken desteği verdiler ve çokta faydalı bir çalışma oldu.” (K12, s. 171-186)

4.1.2. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Olumsuz Görüşleri

Katılımcıların okul yönetimine ilişkin olumsuz görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.2’deki gibidir.

Tablo 4.2. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Olumsuz Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde
Yöneticilerin PDR hizmetleri hakkında bilgi sahibi olmaması	5	%20
İşlerin okul yönetiminin inisiyatifine kalması	4	%16
PDR birimine ilişkin güvensizlik	3	%12
Yalnız hissettirme	3	%12
Yapılacak faaliyetleri engelleme	2	%8
Okul yönetiminin PDR servisine gerekli önemi vermemesi	2	%8
PDR servisinden gelen fikirlerin dikkate alınmaması	2	%8
Taleplerin karşılanmaması	2	%8
PDR hizmetlerini evrak işi olarak görme	1	%4
PDR servisi ve okul yönetimi olarak yeterli iletişimin olmaması	1	%4
Görüşler Toplamı	25	%100

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere katılımcıların okul yönetimine ilişkin olumsuz görüşlerinden on iki farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; yöneticilerin PDR hizmetleri hakkında bilgi sahibi olmaması (%20), işlerin okul yönetiminin inisiyatifine kalması (%16), PDR birimine ilişkin güvensizlik (%12), yalnız hissettirme (%12), yapılacak faaliyetleri engelleme (%8), okul yönetiminin PDR servisine gerekli önemi vermemesi (%8), PDR servisinden gelen fikirlerin dikkate alınmaması (%8), taleplerin karşılanmaması (%8), PDR hizmetlerini evrak işi olarak görme (%4), PDR servisi ve okul yönetimi olarak yeterli iletişimin olmaması (%4) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcıların beşi (K2, K3, K4, K9, K10) yöneticilerin PDR hizmetleri hakkında bilgi sahibi olmaması, dördü (K2, K10, K11, K15) işlerin okul yönetiminin inisiyatifine kalması ile ilgili görüş belirtmiştir. (K2) ve (K10) un görüşleri şöyledir:

“Mesela ben çocukları İstanbul Modern Müzesi ’nde bir atölyeye götürmek istiyorum gerek yok hocam nereye götürüyorsunuz çocuklar okulda kalsın falan. Aslında biz çocukların sosyal aktivitelerle ilgili çalışmalar yapmak istiyorduk, yaratıcı becerilerini artırmak hem. Ama müdür bey ısrarla gerek yok, okulda kalın, hep bir yerlere gidiyorsunuz gibi bakıyordu.” (K2, s. 170-177)

“Tabii yani doğrudan bizim yerimiz belli değil aslında yani rehberlik servisi bir okulda ne iş yapar ne işi yapmalı ya da hangi görevi üstlenmeli hangi görevi üstlenmemeli.” (K10, s. 203-206)

Üç katılımcı (K2, K3, K12) okul yönetiminin PDR birimine ilişkin güvensizlik hissettiğini, üçü (K7, K10, K11) okul yönetiminin yalnız hissettirdiğini söylemiştir. (K2) ve (K11) in ifadeleri şu şekildedir:

“Mesela ben bir RAM’ın eğitimine gidiyorsa, psikoeğitim grubuna gidiyordum. Ben sizin gittiğinizi nerden bilicem, böyle bir güvensizlik vardı, ama şahsıma dair bir güvensizlik değil, branşım ile ilgili bir sıkıntı vardı kafasında.” (K2, s. 178-182)

“İdareyle konuşarak anlaşmaya çalıştık geçen yıl ama anlaşamadık, çok üzüldük, problemler yaşadık, yeri geldi ağladık duygularımızı ifade ederken falan ama maalesef bir geri adım atılmadı bu konuda.” (K11, s. 291-295)

Katılımcılardan ikisi (K2, K12) yapılacak faaliyetlerin engellediğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan ikisi (K10, K11) okul yönetiminin PDR servisine gerekli önemi vermediğini, ikisi (K2, K15) PDR servisinden gelen fikirlerin dikkate alınmadığını, ikisi (K10, K11) taleplerin karşılanmadığını söylemişlerdir. (K3), (K11), (K15) in sözleri şöyledir:

“Mesela hiç anlamadığı halde sürekli bize iş öğretmeye kalkıyordu, müdahalelerimizde hocam senin müdahalene gerek yok, ben buna müdahale ettim, niye bana söylemeden veliyi görüşmeye çağırıyorsun ben zaten onunla görüştüm hocam ne gerek var niye ortalığı karıştırıyorsun falan.” (K3, s.163-168)

“İsteğimiz dışında bazı konuşmalar gelişmiş diğer idareyle bizim idaremiz arasında. Zaten bizi kıran da oldu bizim dışımızda kararlar verilmiş ve daha doğrusu konuşmalar olmuş, kararlar verilmeye çalışılmış ve bize en son söylendi bunlar. Hocam işte sizden birinizi oraya görevlendirmek istiyoruz gibi. Tabii biz de kabul etmeyince bu durumu diğer okul rehberlik odası olmasına rağmen, öğretmen olmamasına rağmen o odayı bize kullandırmadı. Biz de kullanamadık, kilitli bir yıl boyunca atıl bir şekilde kaldı ve şu an burda geçen yıldan beri maalesef burayı kullanıyoruz.” (K11, s. 302-314)

“Genellikle hep son sözleri okul idaresi okul yönetiminin oluyor, bu hep genellikle bütün yerlerde öyle. Ama görüşlerimi bildiriyorum ben, dinleniyor muyum yüzde kırk derim yani yüzde otuz beş, yüzde kırk oranında derim.” (K15, s. 170-175)

“Oda değişikliği ile alakalı koridor bölünsün bir şekilde biz bile karşılayabiliriz bu durumu maddi açıdan sıkıntı varsa falan ama olmadı.” (K11, s. 295-298)

(K2) okul yönetiminin PDR hizmetlerini evrak işi olarak gördüğü ile ilgili paylaşımda bulunmuştur. (K10) PDR servisi ve okul yönetimi olarak yeterli iletişimin olmadığını şu sözlerle ifade etmiştir:

“Ben bizim iletişimimizin yetersiz olduğunu düşünüyorum. İdarecilerle rehberlik servisinin iletişiminin yetersiz olduğunu düşünüyorum.” (K10, s. 196-198)

4.1.3. Okul Yönetimiyle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimi

Katılımcıların okul yönetimiyle yaşanan problemlerin çözüm biçimine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.3’deki gibidir.

Tablo 4.3. Okul Yönetimiyle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimine İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
İletişim kurarak çözme	8	%28
Karşılıklı görüş alışverişinde bulunma	5	%17
Okul yönetimi ve PDR servisi arasında şeffaf bir ilişki yaşanması	3	%11
Okul yönetimiyle işbirliği içinde olma	3	%11
Kendi başına kalma, ağlama	3	%11
Okul yönetiminin problem çıkarabileceği durumları, faaliyetleri yapmama ya da azaltma	2	%7
Problemlerin çekişmeli bir şekilde çözülmesi	2	%7
Fikrini belirtip problemin çözümünü akışına bırakma	2	%7
Okul yönetiminin kaygısını azaltma çabası	1	%4
Görüşler Toplamı	29	%100

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi katılımcıların okul yönetimiyle yaşanan problemlerin çözüm biçimine ilişkin görüşlerinden dokuz farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; iletişim kurarak çözme (%28), karşılıklı görüş alışverişinde bulunma (%17), okul yönetimi ve PDR servisi arasında şeffaf bir ilişki yaşanması (%11), okul yönetimiyle işbirliği içinde olma (%11), kendi başına kalma, ağlama (%11), okul yönetiminin problem çıkarabileceği durumları, faaliyetleri yapmama ya da azaltma (%7), problemlerin çekişmeli bir şekilde çözülmesi (%7), fikrini belirtip problemin çözümünü akışına bırakma (%7), okul yönetiminin kaygısını azaltma çabası (%4) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcıların sekizi (K1, K2, K3, K8, K9, K11, K12, K14) iletişim kurarak çözme ile ilgili, beşi (K2, K4, K5, K8, K9) karşılıklı görüş alışverişinde bulunma ile ilgili görüş belirtmişlerdir. Katılımcılardan (K2) ve (K4) görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Yani yine konuşarak ikna ederek, yaptığımız işin önemini belirterek, iletişim kurarak çözüyoruz.” (K2, s. 211-213)

Katılımcılardan üçü (K2, K4, K12) okul yönetimi ve PDR servisi arasında şeffaf bir ilişki yaşandığını, üçü (K2, K6, K13) okul yönetimiyle işbirliği içinde olduğunu, üçü (K7, K10, K11) kendi başına kalıp ağladığı ile ilgili görüş belirtmişlerdir. Katılımcılardan (K4) ve (K7) nin ifadeleri şu şekildedir:

“Şimdi eğer burda ilişki ile ilgili sorun yaşanmışsa mutlaka okul idaresinin bundan haberdar olması gerekiyor. Bu anlamda ben şeffaf bir şeydeyim. Çünkü küçük bir okuluz. Her türlü olumsuz ya da olumlu durumun herkes tarafından bilinmesi ve bu sorumluluğu sahiplenmesi okul açısından bahsediyorum.” (K4, s. 296-301)

“Çok yaşıyorum problem. Genellikle yalnız çözüyorum evime gidip eşime anlatıyorum ya da odamın kapısını kilitleyip ağladığımda oluyor.” (K7, s. 147-149)

İki katılımcı (K2, K7) okul yönetiminin problem çıkarabileceği durumları, faaliyetleri yapmadığını ya da azalttığını, katılımcılardan ikisi (K10, K11) problemlerin çekişmeli bir şekilde çözüldüğünü, ikisi (K11, K15) fikrini belirtip problemin çözümünü akışına bıraktığını, (K3) okul yönetiminin kaygısını azaltma çabası ifadelerini kullanmıştır. (K15) şunları söylemiştir:

“Akışa bırakıyorum gerçekten artık. İtiraz ettiğimde bakıyorum bir sonuç elde edemiyorum, akışa bırakıyorum. Şu anda sadece düşüncemi söylüyorum oluyor mu olmuyor mu artık hani çok böyle zorlamıyorum.” (K15, s. 177-181)

4.1.4. Okul Yönetimi ile İşbirliği Yapılan Çalışmalar

Katılımcıların okul yönetimi ile işbirliği yapılan çalışmalara ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.4’deki gibidir.

Tablo 4.4. Okul Yönetimi ile İşbirliği Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
Öğrenci ile ilgili konular (sağlık, problem davranışlar, sorunlar, öğrenci görüşmeleri)	9	%16
Ailelerle görüşmeler	6	%10
PDR servisinde yapılan tüm çalışmaları okul yönetimine bildirme	6	%10
Aile eğitimleri	5	%9
Geziler, etkinlikler, sosyal aktiviteler	5	%9
Eğitim-öğretim çalışmaları (toplantılar, yıllık planlar, bülten hazırlama)	4	%7
Ailelerle yaşanan zorluklara ilişkin işbirliği	4	%7
Proje çalışmaları	4	%7
Ev ziyaretleri	3	%5
Evrak işi	3	%5
MEB'in uygulanmasını istediği rehberlik çalışmaları (psikososyal, psikoeğitim, şiddeti önleme, veli akademileri, bağımlılıkla mücadele)	2	%3
Okul yönetiminin taleplerini yerine getirme	2	%3
Ailelerle ilgili yapılacak çalışmalarda okul yönetiminin haberdar edilmesi	2	%3
Başka kurumlarla ilgili konular (RAM, sosyal hizmet, savcılık)	1	%2
Okul yönetiminin ailelerle olan deneyimini ve bilgilerini paylaşması	1	%2
Öğrencilerin istihdamı	1	%2
Görüşler Toplamı	58	%100

Tablo 4.4 incelendiğinde katılımcıların okul yönetimi ile işbirliği yapılan çalışmalara ilişkin görüşlerinden on altı farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; öğrenci ile ilgili konular (sağlık, problem davranışlar, sorunlar, öğrenci görüşmeleri) (%15), ailelerle görüşmeler (%10), PDR servisinde yapılan tüm çalışmaları okul yönetimine bildirme (%10), aile eğitimleri (%8), geziler, etkinlikler, sosyal aktiviteler (%8), eğitim-öğretim çalışmaları (toplantılar, yıllık planlar, bülten hazırlama) (%7), velilerle yaşanan zorluklara ilişkin işbirliği (%7), proje çalışmaları (%7), ev ziyaretleri (%5), evrak işi (%5), MEB'in uygulanmasını istediği rehberlik çalışmaları (psikososyal, psikoeğitim, şiddeti önleme, veli akademileri, bağımlılıkla mücadele) (%3), okul yönetiminin taleplerini yerine getirme (%3), veliler ile ilgili yapılacak çalışmalarda okul yönetiminin haberdar edilmesi (%3), başka kurumlarla ilgili konular (RAM, sosyal hizmet, savcılık) (%2), okul yönetiminin ailelerle olan deneyimini ve bilgilerini paylaşması (%2), öğrencilerin istihdamı (%2) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan dokuzu (K1, K2, K3, K5, K6, K9, K10, K11, K14) öğrenci ile ilgili konularda (sağlık, problem davranışlar, sorunlar, öğrenci görüşmeleri), beş katılımcı (K2, K6, K7, K8, K14) ailelerle görüşmeleri yaptığını, beşi (K1, K2, K4, K7, K11) PDR servisinde yapılan tüm çalışmalarını okul yönetimine bildirdiğini söylemiştir. Beş katılımcı (K1, K2, K5, K14, K15) aile eğitimleri, beş katılımcı (K2, K4, K6, K11, K13) geziler, etkinlikler, sosyal aktiviteler, üçü (K4, K5, K11) eğitim-öğretim çalışmaları (toplantılar, yıllık planlar, bülten hazırlama) ile ilgili çalışmalar yaptığı konusunda görüş bildirmiştir. (K1), (K5), (K6) ve (K14) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Yaptığım çalışmaların hepsini zaten idareye sunmak zorundayım çünkü onların onayıyla yapıyorum o yüzden okuldaki bütün iş ve işlemler zaten idareyle ilişkili olarak çalışılıyor.” (K1, s. 369-373)

“Öğrenci işleri, diyelim seminer verilecek seminerle ilgili okulumuza gelecek olan kişiyle şu kişiyle çalışabilir miyiz, bunu çağıralım mı gibilerinden. Bunun dışında ne biliyim okulun bir bülten hazırlanacak bununla ilgili bir çalışmalar konusunda onlardan destek alınabilir. Şu yapılabilir mi gibilerinden bu tür çalışmalar içerisindeyiz.” (K5, 247-253)

“Servisle ilgili yaşanan sorunlardan tutunda öğrencilerin problem davranışları, velilerin sahip oldukları problemler ya da ne bileyim hastalık, sağlık durumuyla alakalı olarak muhakkak bizlerin görüşlerini alıyorlar, bizlere bilgi veriyorlar.” (K6, s. 192-197)

“Öğrenci problemi, öğrencilerle ilgili olarak davranış problemleri, işte öğrencilerin sağlık problemleri buna bağlı olarak veliler ve ailelerle iletişim, aile seminerleri, aile eğitimleri çerçevesinde çalışıyoruz.” (K14, s. 215-219)

Katılımcılardan dördü (K5, K6, K8, K10) velilerle yaşanan zorluklara ilişkin işbirliği, dört katılımcı (K3, K8, K12, K13) proje çalışmaları, üçü (K8, K9, K11) ev ziyaretleri, üçü (K1, K3, K7) evrak işi ile ilgili görüşlerini paylaşmışlardır. (K5), (K11), (K13) düşüncelerini şu sözlerle paylaşmıştır.

“Yaşadığım öğrenci ile veli ile ilgili bir problem olduğu zaman direkt idareye ulaşım, idare ile ilgili çözüm ürettiğimiz, ne yapabiliriz, ne yapmam gerekir gibilerinden son derece açık idare bu konuda ve destekler.” (K5, s. 227-231)

“Danışma, özel danışmalarımız dışında öğrenci görüşmeleri, işte veli ziyaretleri, yapacağımız etkinlikler, yıllık çerçeve planımız, öğretmen, öğrenci, veli hiç fark etmez

hepsiyle yapacağımız etkinlikler, düzenlenecek aktiviteler ne yaparsak hepsiyle işbirliği içerisindeyiz.” (K11, s. 317-323)

“Çocukların sosyal hayata hazırlanmaları konusunda etkinlikler, ondan sonra çeşitli çalışmalar, bunlar konusunda idare ile beraber ortaklaşa sürekli projeler üretiyoruz.” (K13, s. 185-188)

Katılımcılardan iki tanesi (K1, K4), MEB’in uygulanmasını istediği rehberlik çalışmaları (psikososyal, psikoeğitim, şiddeti önleme, veli akademileri, bağımlılıkla mücadele), ikisi (K6, K7) okul yönetiminin taleplerini yerine getirme, iki katılımcı (K2, K11) veliler ile ilgili yapılacak çalışmalarda okul yönetiminin haberdar edilmesi, biri (K10) başka kurumlarla ilgili konular (RAM, sosyal hizmet, savcılık), (K11) okul yönetiminin ailelerle olan deneyimini ve bilgilerini paylaşması, (K8) öğrencilerin istihdamı ile ilgili görüş bildirmiştir. (K1), (K10) ve (K11) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Psikososyal, psikoeğitim programı, şiddeti önleme programı bağımlılıkla mücadele bunlar hepsi idareyle işbirliği halinde yapılıyor.” (K1, s. 367-369)

“Özellikle başka kurumlarla ilgili konularda yani işte sosyal hizmetlere veya savcılığa gönderilecek dosyalarda.” (K10, s. 251-255)

“Şimdi de idareci olarak konuları bildiği için velileri çok iyi tanıyor mesela. Hepsinin evini işte çocuklarını, kaç kardeş olduklarına kadar, hepsinin annesinin babasının ne iş yaptığını kadar hepsini biliyor. Bunun tabii bize yardımı kesinlikle oluyor.” (K11, s. 331-336)

4.1.5. Okul Yönetimi ile İşbirliği Sırasında Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcıların okul yönetimi ile işbirliği sırasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.5’deki gibidir.

Tablo 4.5. Okul Yönetimi ile İşbirliği Sırasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
Görev tanımında olmayan işlerin talep edilmesi	8	%21
Okul yöneticilerinin özel eğitim konusunda bilgi sahibi olmamaları	6	%15
Özel eğitim okulunun çalışmalarını sürekli yöneticilere anlatmak	5	%13
Özel eğitim deneyimi olmayan yöneticilerle çalışmanın zorluğu	4	%10
Özel eğitimi bilmeyen yöneticinin özel eğitim için yapılanları anlamaması	4	%10
Öğrenci ve veliler ile yapılan bireysel görüşmelerin etik olmayan şekilde görüntü ve ses kayıtlarının okul yönetimince istenmesi	4	%10
Bilgileri dışında başka okula görevlendirme çalışmalarının yapılması	2	%5
Özel eğitim alanında uzmanlaşmamanın işleri zorlaştırması	2	%5
PDR servisinin evrak işleriyle meşgul edilmesi	2	%5
İşitme engelliler okulu yöneticilerinin işaret dilini bilmemesi	1	%3
İyi niyetin suiistimal edilmesi	1	%3
Görüşler Toplamı	39	%100

Tablo 4.5’de görüldüğü üzere katılımcıların okul yönetimi ile işbirliği sırasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerinden on bir farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; görev tanımında olmayan işlerin talep edilmesi (%21), okul yöneticilerinin özel eğitim konusunda bilgi sahibi olmamaları (%15), özel eğitim okulunun çalışmalarını sürekli yöneticilere anlatmak (%13), özel eğitim deneyimi olmayan yöneticilerle çalışmanın zorluğu (%10), özel eğitimi bilmeyen yöneticinin özel eğitim için yapılanları anlamaması (%10), öğrenci ve veliler ile yapılan bireysel görüşmelerin etik olmayan şekilde görüntü ve ses kayıtlarının okul yönetimince istenmesi (%10), bilgileri dışında başka okula görevlendirme çalışmalarının yapılması (%5), özel eğitim alanında uzmanlaşmamanın işleri zorlaştırması (%5), PDR servisinin evrak işleriyle meşgul edilmesi (%5), işitme engelliler okulu yöneticilerinin işaret dilini bilmemesi (%3), iyi niyetin suiistimal edilmesi (%3) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan sekizi (K2, K3, K6, K7, K8, K9, K10, K11) görev tanımında olmayan işlerin talep edilmesi, altısı (K1, K2, K3, K4, K10, K11) okul yöneticilerinin özel eğitim konusunda bilgi sahibi olmamaları, beşi (K1, K2, K3, K4, K11) özel eğitim okulunun çalışmalarını sürekli yöneticilere anlatmak ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K3), (K4) ve (K7) görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Bazı gereksiz projelerin yapılması, istatistiklerle ilgili yani daha idare olarak söyleyebileceğimiz şeyler, işte bazı projelerin yürütülmesi ile ilgili işte veri girişi web sayfası falan gibi konularda daha çok ve hiç alanım değildir yani bilişim. Doğrudan hani idare olarak taleplerde bulunabiliyorlar yani bizden.” (K3, s. 244-251)

“Dolayısıyla biz ilk başlarda çok zorlanıyoruz çünkü normal okul işleyişine alışmış bir kişinin disiplin anlayışı, işte bakış açısı her şey çok farklı burda. İlk başta o sıkıntılı süreci atlatmak için gene bize çok iş düşüyor burda. Burayı anlatmak, süreci anlatmak, burda ne yaptığımızı anlatmak, bazı uygulamaların iyi niyetli dahi olsa işimize yaramadığını hatta tam tersi sıkıntıya sokabileceğini bıkmadan usanmadan sabırla anlatmaya çalışıyoruz, yapmaya da çalışıcaz. Alandan olması çok önemli ama işte özel eğitim öğretmeni bulamazken bir de idarede böyle bir şey bilmiyorum ne kadar...” (K4, s. 329-340)

“Ne bileyim e-okul uygulaması, bana sene başında herhalde çok boş oturduğum düşünüldü anlam veremedim benim görevim değildi bana göre çocuğun e-okul bilgilerini sisteme girmek. İdarenin müdür muavininin görevidir. Bu tarz şeyler oluyor, talepler oluyor ya da işte bir tarama yapılacak çocuklarla ilgili bir şey. Örneğin velilerin meslek listesi, hemen benden istenmesi. Benim işimle ilgili olmayan şeyler benden istendiğinde bunlar rahatsız ediyor.” (K7, s. 158-167)

Katılımcılardan dördü (K1, K2, K10, K11) özel eğitim deneyimi olmayan yöneticilerle çalışmanın zorluğu, dördü (K1, K2, K3, K11) özel eğitimi bilmeyen yöneticinin özel eğitim için yapılanları anlamaması, ikisi (K2, K3) öğrenci ve veliler ile yapılan bireysel görüşmelerin etik olmayan şekilde görüntü ve ses kayıtlarının okul yönetimince istenmesi ile ilgili görüşlerini paylaşmışlardır. (K1), (K2) ve (K3) görüşlerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“Şimdi özel eğitim öğrencileri ile çalışma veya o konuda bilgi sahibi olma bizim işlerimizi daha kolaylaştırır. Çünkü bazen bir şey söylüyoruz ama özel eğitim hakkında bilgi sahibi olmayan bir idareyse sorun yaşayabilir ki müdürümüz bazen bazı şeyleri bilmeyebiliyor ve işte daha önce özel eğitim tecrübesi olmadığı için ve özellikle işitme engeli spesifik bir grup onlarla çalışmadığı için bilemeyebiliyor.” (K1, s. 267-276)

“Mesela özel eğitimden anlamayan idareci geldiği zaman geçen seneki durum için konuşuyorum yaptığınız işi niye yaptığınızı anlamıyor. O çocuğa niye öyle bir şey yaptığınızı ya da veli ile niye böyle bir görüşme yaptığınızı.” (K2, s. 253-257)

“İşte ne bileyim başka bir projede kullanmak için yani Milli Eğitimin abuk sabuk bir projesinde kullanmak için benden görüşme resimlerimi isteyip, hani ben görüşmelerimi fotoğraflayacakmışım kendisine verecekmişim ondan sonra o da şey yapacak yayınlayacak yani bunu işte öbür proje kapsamında.” (K3, s. 168-174)

Katılımcılardan biri (K11) bilgileri dışında başka okula görevlendirme çalışmalarının yapılması, ikisi (K4, K10) özel eğitim alanında uzmanlaşmamanın işleri zorlaştırması, ikisi (K7, K14) PDR servisinin evrak işleriyle meşgul edilmesi, (K1) işitme engelliler okulu yöneticilerinin işaret dilini bilmemesi, (K4) iyi niyetin suiistimal edilmesi ile ilgili görüş bildirmiştir. (K1) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir.

“Mesela bizim müdür işaret dili bilmiyor bu bir eksiklik. Okul yönetimi tamam müdürbaş yardımcımız özel eğitim kökenli ama mesela müdürümüz özel eğitim kökenli değil. Şimdi özel eğitim öğrencileri ile çalışma veya o konuda bilgi sahibi olma bizim işlerimizi daha kolaylaştırır.” (K1, s. 265-269)

4.1.6. Okul Yönetimi ve PDR Servisi İşbirliği için Öneriler

Katılımcıların okul yönetimi ve PDR servisi işbirliğine yönelik önerilerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.6'deki gibidir.

Tablo 4.6. Okul Yönetimi ve PDR Servisi İşbirliği için Öneriler

Kod	Frekans	Yüzde
Okul yöneticilerinin özel eğitim alan mezunu olmaları	5	%16
Okul yöneticilerinin özel eğitim konusunda hizmet içi eğitim almaları	5	%16
Okul yöneticileri ve psikolojik danışmanlara uzmanlık gerektiren alanlar için belli çalışma şartları getirilmesi	4	%13
Özel eğitim konusunda okul yönetiminin bilgi ve deneyim sahibi olması	4	%13
Okul yönetiminin PDR servisinin görev tanımları konusunda yeniden bilgilendirilmesi	3	%10
Özel eğitim okulu yöneticilerinin özel eğitim alanında uzmanlaşması	3	%10
Okul yönetiminin işbirliğine açık olması	2	%7
Okul aile işbirliğinin sağlanması	2	%7
Okul yöneticilerinin psikoloji konusunda bilgi sahibi olmaları	1	%3
İşlerin ekip anlayışıyla yönetilmesi	1	%3
Okul yönetimi, öğretmen ve personeline özel eğitim öğrencisinin özelliğine göre eğitim verilmesi	1	%3
Görüşler Toplamı	31	%100

Tablo 4.6 incelendiğinde katılımcıların okul yönetimi ile işbirliği yapılan çalışmalara ilişkin önerilerinden on farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; okul yöneticilerinin özel eğitim alan mezunu olmaları (%16), okul yöneticilerinin özel eğitim konusunda hizmet içi eğitim almaları (%16) okul yöneticileri ve psikolojik danışmanlara uzmanlık gerektiren alanlar için belli çalışma şartları getirilmesi (%13), özel eğitim konusunda okul yönetiminin bilgi ve deneyim sahibi olması (%13), okul yönetiminin PDR servisinin görev tanımları konusunda yeniden bilgilendirilmesi (%10), özel eğitim okulu yöneticilerinin özel eğitim alanında uzmanlaşması (%10), okul yönetiminin işbirliğine açık olması (%7), okul aile işbirliğinin sağlanması (%7) okul yöneticilerinin psikoloji konusunda bilgi sahibi olmaları (%3), işlerin ekip anlayışıyla yönetilmesi (%3), Okul yönetimi, öğretmen ve personeline özel eğitim öğrencisinin özelliğine göre eğitim verilmesi (%3)

Katılımcıların dördü (K4, K8, K10, K11) okul yöneticilerinin özel eğitim alan mezunu olmaları, beşi (K2, (K4), K10, K11, K15) okul yöneticilerinin özel eğitim konusunda hizmet içi eğitim almaları, dördü (K1, K2, K4, K11) okul yöneticileri ve psikolojik danışmanlara uzmanlık gerektiren alanlar için belli çalışma şartları getirilmesi, dördü (K1, K3, K6, K11) özel eğitim konusunda okul yönetiminin bilgi ve deneyim sahibi olması ile ilgili görüşlerini paylaşmışlardır. (K4), (K8), (K11)'in görüşleri şu şekildedir:

“Şöyle özel eğitim okullarındaki idarecilerin olma şartlarında koşullarında ya özel eğitimle ilgili bir hizmet içi eğitim almalılar ya da en azından bir veya iki tanesi özel eğitim öğretmenliğinden idareciliğe geçmiş olması olabilir.” (K8, s. 242-246)

“Okul idaresi ile yani okul idaresinin özel eğitimle alakalı buraya gelmeden önce belki eğitime tabii tutulabilir ya da buraya geldikten sonra hemen bir eğitime tabii tutulabilir, bu zorunlu kılınabilir hatta.” (K11, s. 470-473)

“Özel eğitime atanmış bir müdür yardımcısının, okul müdürünün geçmişte eğer böyle bir eğitimi yok ise zorunlu olarak katılması gereken eğitimleri olmalı ve bu eğitimleri de mutlaka tamamlamalı. Bu eğitimleri tamamladığı takdirde burada devam edebilmeli gibi aslında kriterlere ihtiyaç var.” (K4, s. 351-356)

“İdareyle de idarede en azından bir kişinin özel eğitimi de biliyor olması gerekiyor bir kişi en azından bilirse diğerlerine anlatabiliyor bu konuyla ilgili yaşananları,

problemleri, yaşanabilecekleri vs. En azına bir kişinin özel eğitimin içinden gelmesi gerektiğini düşünüyorum.” (K11, s. 482-487)

Katılımcıların üçü (K4, K9, K10) okul yönetiminin PDR servisinin görev tanımları konusunda yeniden bilgilendirilmesi, üç katılımcı (K1, K2, K4) özel eğitim okulu yöneticilerinin özel eğitim alanında uzmanlaşması, ikisi (K7, K9) okul yönetiminin işbirliğine açık olması, ikisi (K12, K13) okul aile işbirliğinin sağlanması, biri (K3) okul yöneticilerinin psikoloji konusunda bilgi sahibi olmaları, biri (K9) işlerin ekip anlayışıyla yönetilmesi, biri (K10) okul yönetimi, öğretmen ve personeline özel eğitim öğrencisinin özelliğine göre eğitim verilmesi ile ilgili görüş bildirmiştir. (K1), (K4) ve (K10) görüşleri şu şekildedir:

“Yani ben problemin kaynağının okul idaresinin, öğretmenlerin, rehber öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını iyi bilmesi, rehber öğretmenlerin de kendi görev ve sorumluluklarını iyi bilmesi adına bu alanlarda eğitimden veya bir eğitimden tekrar geçirilmeleri, yani tekrar revize edilmesi aslında bilgilerin.” (K10, s. 237-243)

“Rehberlik servisinin çok iyi anlatılması gerektiğini düşünüyorum. Yani yeni gelen bir müdür idareciye, biz burda ne iş yapıyoruz, nedir, neler yapabiliyoruz karşılaştığımız güçlükler ne.” (K4, s. 917-919)

“Eee temel durum bu aslında özel eğitimde çalışılacaksa özel eğitim öğrencilerinin dünyasının nasıl olduğunu, aile ortamlarının nasıl olduğunu az çok bu konuda bilgilendirici bir çalışma ve eğitimle onların bu konuda bilgilendirilmesi ve daha sonra bu tür okullarda çalışılması daha faydalı olacaktır diye düşünüyorum.” (K1, s. 276-281)

4.2. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Görüşleri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin yürütülmesinde öğretmenlere ilişkin görüşleri beş alt tema altında toplanmıştır. Bu temalar şunlardır:

1. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Olumlu Görüşleri
2. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Olumsuz Görüşleri
3. Öğretmenlere Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimi
4. Öğretmenlerle İşbirliği Yapılan Çalışmalar
5. Öğretmenler ve PDR Servisi İşbirliği için Öneriler

4.2.1. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Olumlu Görüşleri

Katılımcıların öğretmenlere ilişkin olumlu görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.7'deki gibidir.

Tablo 4.7. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Olumlu Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde
Öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olma	17	%27
Öğretmenlerle işbirliği içinde olma	14	%22
Öğretmenlerin yapılan PDR çalışmalarına destek olmalarından memnun olma	6	%10
Aileler ve öğretmenler arasında aracı olma	6	%10
Ücretli öğretmenlerle özel eğitim konusunda daha çok iletişimde olma	3	%5
PDR servisinin dikkate alınıp önemsenmesi	3	%5
Eğitimin bir parçası olarak görme	3	%5
Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileri çok iyi takip edip bilgi vermesinden memnun olma	2	%3
Özel eğitimde öğretmenler arasında hırs olmamasının rehberliğe olumlu etkisi	2	%3
Okul yönetimi ve öğretmenler arasında köprü olma	2	%3
Deneyimli kadronun işleri kolaylaştırması	2	%3
Öğretmenlerin özel eğitim konusunda destek olmalarından memnun olma	1	%2
Öğretmenlerin rehberliğe karşı saygılı olması	1	%2
Görüşler Toplamı	62	%100

Tablo 4.7 görüldüğü üzere katılımcıların öğretmenlere ilişkin olumlu görüşlerinden on üç farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olma (%27), öğretmenlerle işbirliği içinde olma (%22), öğretmenlerin yapılan PDR çalışmalarına destek olmalarından memnun olma (%10), aileler ve öğretmenler arasında aracı olma (%10), ücretli öğretmenlerle özel eğitim konusunda daha çok iletişimde olma (%5), PDR servisinin dikkate alınıp önemsenmesi (%5), eğitimin bir parçası olarak görme (%5), özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileri çok iyi takip edip bilgi vermesinden memnun olma (%3), özel eğitimde öğretmenler arasında hırs olmamasının rehberliğe olumlu etkisi (%3), okul yönetimi ve öğretmenler arasında köprü olma (%3), deneyimli kadronun işleri kolaylaştırması (%2), öğretmenlerin özel eğitim konusunda destek olmalarından memnun olma (%2), öğretmenlerin rehberliğe karşı saygılı olması (%2) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan on üçü (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K9, K10, K11, K12, K13) öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olma, on biri (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11) öğretmenlerle işbirliği içinde olma, beşi (K1, K2, K3, K12, K15) öğretmenlerin yapılan PDR çalışmalarına destek olmalarından memnun olma, altısı (K1, K2, K3, K4, K7, K12) aileler ve öğretmenler arasında aracı olma ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K1), (K9), (K) ve (K15) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Yine merkezde ben oluyorum ama ekipte onlar da oluyor. Bilgi verme veya çeşitli konularda ne anlatılabilir konusunda fikir alışverişi paylaşımlarımızı birbirimizle yapıyoruz.” (K1, s. 318-322)

Ailelerle biz daha çok aslında. Çünkü bizim en büyük sıkıntımız aile kısmı, çünkü ailelerde burda çalışan öğretmenlerin ücretli öğretmenler olduğunu biliyor ve öğretmenlerimizi eğitimciden ziyade bakıcı mantığıyla görmeseler bile ya da gördüklerini söylemeseler bile bu yaklaşımlarında çok fazla hissediliyor. Öğretmenlerimizin çok sıkıştığı bir nokta oluyor bu. Dolayısıyla işte hep bu noktada rehberlik servisinin bu ilişkiyi tutabilmek için en başta hangi önlemleri almalılar, eğer o ilişki artık o noktaya geldiyse ve öğretmen artık sıkışıyorsa orda da bunu nasıl aşabilecekleri ile ilgili daha çok burda çok yönlendirici oluyoruz.” (K4, s. 389-400)

“Öğretmenlere hemen ulaşabiliyoruz onlar da bize hemen ulaşabiliyor. Her gün üç beş öğretmen gelir konuşuruz çocuklarla ilgili, biz ararız sorarız taleplerini dinleriz hani.” (K9, s. 207-209)

“Gayet iyi, herhangi bir problem yok, verdiğim çalışmalar konusunda gayet sıcak davranıyorlar, uyguluyorlar, gayet olumlu geri dönütler alıyorum.” (K15, s. 216-218)

Katılımcılardan üçü (K3, K4, K9) ücretli öğretmenlerle özel eğitim konusunda daha çok iletişimde olma, üçü (K2, K3, K8) PDR servisinin dikkate alınıp önemsenmesi, üçü (K1, K8, K13) eğitimin bir parçası olarak görme ile ilgili paylaşımda bulunmuşlardır. (K3) ve (K13) düşüncelerini şu sözlerle ifade etmişlerdir.

“İletişimde de bir sıkıntımız yok ve gerçekten şey yapıyorlar yani hani, bizim önerilerimizi dikkate alıyorlar.” (K3, s. 291-293)

“Dolayısıyla bu çocuklara yaklaşmanın bir adımı da rehberlik olduğu için rehberliği daha güzel kavramışlar gibi geliyor bana. Öğretmenlerle çoğu alanlarda beraberiz biz aslında yani ayırt edebilmek çok zor.” (K13, s. 359-365)

Katılımcılardan ikisi (K10, K11) özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileri çok iyi takip edip bilgi vermesinden memnun olma, biri (13) özel eğitimde öğretmenler arasında hırs olmamasının rehberliğe olumlu etkisi, ikisi (K5, K8) okul yönetimi ve öğretmenler arasında köprü olma, iki katılımcı (K1, K14) deneyimli kadronun işleri kolaylaştırması ile ilgili paylaşımda bulunmuşlardır. (K13) özel eğitimde öğretmenler arasında hırs olmamasının rehberliğe olumlu etkisini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Özel eğitimdeki öğretmenlerin rehberlik konusunda daha sıcak yaklaşımda olduklarını düşünüyorum. Niye çünkü özel eğitimde bir akademik hırs yok. Her öğretmen kendi çapındaki kendi mevcudiyetindeki öğrencinin nasıl yaklaşabilirimle uğraşıyor. Ona kazandırdığı işte bir hayata atılacak o başarı endeksi var ya ona ulaşmak gibi bir kaygıları yok. Öyle olmayınca da araya hırs, kıskançlık gibi kavramlar girmiyor. Bu kavramlar girmeyince de işler daha kolay yürüyor.” (K13, s. 345-353)

Katılımcılardan biri (K) öğretmenlerin özel eğitim konusunda destek olmalarından memnun olma ile ilgili diğer katılımcı (K11)’in öğretmenlerin rehberliğe karşı saygılı olması ile ilgili görüşleri şöyledir:

“Çünkü şöyle bir şey var evet ben rehber öğretmenim ama onlar da özel eğitimci, onların bana katkısı çok fazla. Bir kere ilk geldiğim zamanlar özellikle derslerine girdim, ‘hocam nasıl iletişim kuruyorsunuz, nasıl anlatıyorsunuz yani benim bu konuda çok fazla eksikim var’ Şu anki benim ilerleyişimin yani özel eğitimde kalmamı sağlayan kişiler öğretmenler ve öğrencilerdir benim. Çünkü onların çok fazla yardımı oldu bana.” (K11, 545-555)

4.2.2. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Olumsuz Görüşleri

Katılımcıların öğretmenlere ilişkin olumsuz görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.8’deki gibidir.

Tablo 4.8. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Olumsuz Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde
Ücretli öğretmenlerin özel eğitim konusunda daha çok desteğe ihtiyaç duyması	5	%28
Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencinin eğitim ve öğretimle ilgili sadece kendisinin yetkisinde olduğunu düşünmesinden yakınma	4	%22
Öğretmenlerin PDR hizmetleri konusunda bilgi sahibi olmamaları	2	%11
Öğretmenlerin okul ortamında yaşanan olayları kişiselleştirmesi	1	%6
Öğretmenlerle işbirliği içinde olmama	1	%6
Öğretmenlere mesleki ilişkilerde güvenememe	1	%6
Psikolojik danışmanların idareci gibi algılanması	1	%6
PDR hizmetlerinin çözüm olabileceğini düşünmeyenler iletişime kapalı	1	%6
Öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgisizliğinden kaynaklanan sorunlar	1	%6
Öğretmenlerin öğrencilerin psikolojik süreçlerine değer vermemesi	1	%6
Görüşler Toplamı	18	%100

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi katılımcıların öğretmenlere ilişkin olumsuz görüşlerinden on farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; ücretli öğretmenlerin özel eğitim konusunda daha çok desteğe ihtiyaç duyması (%28), özel eğitim öğretmenlerinin öğrencinin eğitim ve öğretimle ilgili sadece kendisinin yetkisinde olduğunu düşünmesinden yakınma (%22), öğretmenlerin PDR hizmetleri konusunda bilgi sahibi olmamaları (%11), öğretmenlerin okul ortamında yaşanan olayları kişiselleştirmesi (%6), öğretmenlerle işbirliği içinde olmama (%6), öğretmenlere mesleki ilişkilerde güvenememe (%6), psikolojik danışmanların idareci gibi algılanması (%6), PDR hizmetlerinin çözüm olabileceğini düşünmeyenler iletişime kapalı (%6), öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgisizliğinden kaynaklanan sorunlar (%6), öğretmenlerin öğrencilerin psikolojik süreçlerine değer vermemesi (%6) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan beşi (K2, K3, K4, K9, K14) ücretli öğretmenlerin özel eğitim konusunda daha çok desteğe ihtiyaç duyması, (K3, K7) özel eğitim öğretmenlerinin öğrencinin eğitim ve öğretimle ilgili sadece kendisinin yetkisinde olduğunu düşünmesinden yakınma, ikisi (K10, K11) öğretmenlerin PDR hizmetleri konusunda bilgi sahibi olmamaları boyutunu dile getirmişlerdir. (K7), (9) ve şu ifadeleri kullanmıştır:

“Hani o noktada daha fazla öneride bulunduğumda hocam lütfen kendi alanınızla ilgilenin şeyini de alabiliyorum, cevabını. Ya da okul idaresine bunu ilettiğimde onu

öğretmenleri düşünsün sizde o yönde bir talep yoksa müdahale etmeyin cümlesi ile zaman zaman karşılaştığım oluyor. Çocuğun ihtiyaçlarının giderilmesi noktasında sadece özel eğitim öğretmenlerine bırakılmasını doğru bulmuyorum.” (K7, s. 432-438)

“Şimdi ücretli öğretmen ya da yetersizdir belki hani bazı çocuklarla ilgili bilgi yetersizliği var, yöntem bilmiyor diyelim ki, baş edemiyor yani sürekli o zaman bir şikayet durumu nasıl yapacağız nasıl edeceğiz, şöyle yaptı böyle yaptı öğrenciyi şikayet ediyor, öğrenciyle diyalogunu tam sağlıklı yürütemiyor çünkü o da baş edemiyor. Böyle öğretmenlerimiz var mesela.” (K9, s. 220-227)

“Bizim gayet güzel bir ilişkimiz var tabii bazen sınırın aşıldığını, yine rehberlik servisinin rehber öğretmenlerin görevinin ne olduğunu bilmediklerini sorgulayabiliyorum ya da bilip bilmediklerini sorgulayabiliyorum.” (K10, s. 296-300)

Katılımcılardan biri (K4) öğretmenlerin okul ortamında yaşanan olayları kişiselleştirmesi, (K7) öğretmenlerle işbirliği içinde olmama, (K5) öğretmenlere mesleki ilişkilerde güvenememe, (K5) psikolojik danışmanların idareci gibi algılanması, (K7) PDR hizmetlerinin çözüm olabileceğini düşünmeyenler iletişime kapalı, (K11) öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgisizliğinden kaynaklanan sorunlar, (K11) öğretmenlerin öğrencilerin psikolojik süreçlerine değer vermemesi ile ilgili paylaşımda bulunmuşlardır. Katılımcılardan K7 düşüncelerini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Rehberliğe inanan hani buradan fayda sağlayacağını düşünen öğretmenler daha çok sizinle işbirliğine giriyor. Onlarla daha hızlı yol alıyorsunuz bir sorun çözümünde. İletişiminizin olmadığı, size inanmayan, eleştiren, kendisi aslında kapatmış bir öğretmenle, çok fazla iletişim kuramıyorsunuz. Bazen onu aşabiliyoruz ama aşamadığım da oluyor çok. Aşamadığımda da onunla bir çalışma yapamıyorum onun sınıfıyla.” (K7, s. 198-205)

4.2.3. Öğretmenlerle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimi

Katılımcıların öğretmenlere ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.9'daki gibidir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimine İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
Öğretmenlerle mesleki sınırlar içinde ilişki ve iletişim kurma	8	%35
Dinleyerek, yargılamadan, işbirliği yaparak iletişim kurmaya çalışmak	4	%18
Diğer öğretmenlerden destek isteme	3	%13
Öğretmenlerde motivasyon artırıcı eğitimler düzenleme	2	%9
Destekleyici ve kapsayıcı yaklaşım göstermek	2	%9
PDR hizmetleri ile ilişkili konularda nihai karar yetkisini kullanma	1	%4
Mesleki sınırlar içerisinde olayları akışına bırakmak	1	%4
Öğretmenlere yönelik toplantılar yapmak	1	%4
Çalışmaların odağının öğrenci olduğunu hissettirme	1	%4
Görüşler Toplamı	23	%100

Tablo 4.9 incelendiğinde katılımcıların öğretmenlerle yaşanan problemlerin çözüm biçimine ilişkin görüşlerinden dokuz farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; öğretmenlerle mesleki sınırlar içinde ilişki ve iletişim kurma (%35), Dinleyerek, yargılamadan, işbirliği yaparak iletişim kurmaya çalışmak (%18), diğer öğretmenlerden destek isteme (%13), öğretmenlere motivasyon artırıcı eğitimler düzenleme (%9), destekleyici ve kapsayıcı yaklaşım göstermek (%9), PDR hizmetleri ile ilişkili konularda nihai karar yetkisini kullanma (%4), mesleki sınırlar içerisinde olayları akışına bırakmak (%4), öğretmenlere yönelik toplantılar yapmak (%4), çalışmaların odağının öğrenci olduğunu hissettirme (%4) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan yedisi (K1, K2, K4, K10, K11, K14, K15) öğretmenlerle mesleki sınırlar içinde ilişki ve iletişim kurduğunu, dördü (K6, K7, K9, K12) dinleyerek, yargılamadan, işbirliği yaparak iletişim kurmaya çalışmak ile ilgili aktarımda bulunmuşlardır. (K1), (K6) şu sözlerle deneyimlerini paylaşmışlardır:

“Hani böyle şahsi problemlerimi işime karıştıran bir yapım hiç olmadı. Eeee şahsi problemim vardır ama işimi profesyonel olarak yapmaya çalıştığım için gene bir iş yapacaksak e yani hiç konuşmadığım veya anlaşılamadığım öğretmenlerle de e oturup karşılıklı profesyonel bir şekilde işimi yapmaya çalışırım. “ (K1, s. 288-295)

Problem yaşanmasına açıkçası pek izin vermiyorum öyle söyleyim yani. Bir konuyla ilgili geldikleri zaman sonuna kadar dinlerim muhakkak. Hani ne yapacağımıza karar vermeye çalışırım hani öğretmen belki biraz çıkıştığı ya da ters davrandığı zamanlarda da

hani gene sükunetimi korumaya çalışırım. Yani her zaman çok da fazla problem yaşanmıyor, gerek yok.” (K6, s. 268-275)

Katılımcıların üçü (K4, K6, K10) diğer öğretmenlerden destek istediğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan ikisi (K4, K11) öğretmenlerde motivasyon artırıcı eğitimler düzenlediğini, ikisi (K4, K8) destekleyici ve kapsayıcı yaklaşım gösterdiğini ifade etmiştir. (K8), (K10) ve (K11) şu sözlerle deneyimlerini paylaşmışlardır:

“Genel olarak zaten bir ihtiyaçları olmasa bize bu şekilde yansıtmazlar bu anlamda oradaki problemi giderici şekilde daha destek olacak şekilde davranıyoruz. İdareyle olan gibi hak arama veyahut savunma şeyine girmiyoruz öğretmene daha destekçi kapsayıcı.” (K8, 298-303)

“Açıkkası başka öğretmenlerden destek alıyoruz ya ben o şekilde yapıyorum. Zaten problem yaşadığım öğretmenin sınıfı yok ve o öğretmenle bütün okul problem yaşıyor.” (K10, 306-309)

“Bazen tükenmişlik hissedebiliyorlar, onlara da zaten ayriyeten sürekli biz seminerler yapmaya çalışıyoruz bu konuyla alakalı. Çünkü biz de hissedebiliyoruz bunları, özel eğitimciler de hissediyorlar.” (K11, 597-601)

Katılımcılardan biri (K1) PDR hizmetleri ile ilişkili konularda nihai karar yetkisini kullanma, biri (K3) mesleki sınırlar içerisinde olayları akışına bırakmak, biri (K7) öğretmenlere yönelik toplantılar yapmak, (K13) çalışmaların odağının öğrenci olduğunu hissettirme ile ilgili görüş bildirmiştir. (K13) bununla ilgili şu ifadeleri kullanmıştır:

“Muhakkak karşılaşıyorsunuz öncelikle çocuğa yaklaşımlarınızın gerçekten çocuğa faydasına olabileceğini, öğretmeni de inandırırsınız onda da problem olmuyor. Ben bugüne kadar hiçbir problem yaşamadım çünkü yapacağım çalışmanın temeli, başlangıcı her şeyi o çocuk. Böyle olunca karşılıklı kişisel ilişkilerden ziyade üçüncü şahıs bizim ana hedefimiz olunca problem yaşamıyoruz.” (K13, s. 375-382)

4.2.4. Öğretmenlerle İşbirliği Yapılan Çalışmalar

Katılımcıların öğretmenlere ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.10'daki gibidir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerle İşbirliği Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
Ailelerle yapılacak çalışmalar (aile görüşmeleri, aile eğitimleri, ailelerle işbirliği, seminerler)	15	%29
Öğrencilerle ilgili problemler hakkında işbirliği içinde olma (sağlık, stajda yaşanan sorunlar, okula devam durumu, uyum problemi, davranış problemi, aile sorunları, sosyal uyum sorunları)	13	%25
Öğrencilerle yapılacak çalışmalar (ergenlik, hijyen, arkadaşlık, duygular, öfke kontrolü, sınıf içi etkinlik uygulamaları, görüşmeler)	9	%17
Ücretli öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik eğitimler, seminerler düzenleme	4	%7
Karşılaştıkları yaygın problemlere ilişkin öğrencilere seminer düzenleme	3	%6
Öğrenci ile alakalı her konu	3	%6
Öğrencilerin kurumlara yönlendirilmesi (RAM, hastane, adliye, bakanlık)	2	%4
Öğretmenlere yönelik seminerler düzenleme (davranış problemleri, aile ilişkileri, karşılaşılan yaygın sorunlar)	2	%4
Öğrencilerin sosyal aktiviteleri	2	%4
Projeler	1	%2
Görüşler Toplamı	54	%100

Tablo 4.10’da görüldüğü üzere katılımcıların öğretmenlerle işbirliği yapılan çalışmalara ilişkin görüşlerinden on farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; ailelerle yapılacak çalışmalar (aile görüşmeleri, aile eğitimleri, ailelerle işbirliği, seminerler) (%29), öğrencilerle ilgili problemler hakkında işbirliği içinde olma (sağlık, stajda yaşanan sorunlar, okula devam durumu, uyum problemi, davranış problemi, aile sorunları, sosyal uyum sorunları) (%25), öğrencilerle yapılacak çalışmalar (ergenlik, hijyen, arkadaşlık, duygular, öfke kontrolü, sınıf içi etkinlik uygulamaları, görüşmeler) (%17), ücretli öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik eğitimler, öğretmenlere yönelik seminerler düzenleme (%7), karşılaştıkları yaygın problemlere ilişkin öğrencilere seminer düzenleme (%6), öğrenci ile alakalı her konu (%6), öğrencilerin kurumlara yönlendirilmesi (RAM, hastane, adliye, bakanlık) (%4), seminerler düzenleme (davranış problemleri, aile ilişkileri, karşılaşılan yaygın sorunlar) (%4), öğrencilerin sosyal aktiviteleri (%4), projeler (%2) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan on ikisi (K2, K3, K4, K5, K5, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K3, K14) ailelerle yapılacak çalışmalar (aile görüşmeleri, aile eğitimleri, ailelerle işbirliği, seminerler)’da işbirliği yaptığını ifade etmiştir. Katılımcıların on ikisi (K1, K2, K3, K5, K6,

K7, K8, K9, K10, K11, K13, K15) öğrencilerle ilgili problemler hakkında işbirliği içinde olma (sağlık, stajda yaşanan sorunlar, okula devam durumu, uyum problemi, davranış problemi, aile sorunları, sosyal uyum sorunları), sekizi (K1, K2, K3, K8, K9, K11, K12, K15) öğrencilerle yapılacak çalışmalar (ergenlik, hijyen, arkadaşlık, duygular, öfke kontrolü, sınıf içi etkinlik uygulamaları, görüşmeler) ile ilgili görüş bildirmiştir. (K2), (K8), (K14) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Çocuklarla ilgili herhangi bir problem olduğunda direkt bize geliyorlar. Hatta çok sık geliyorlar bazen kendilerinin bile çözebileceği bir şeyi artık şey yapıyorlar bize gönderiyorlar, ya da kendileri gelip bize soruyor, danışıyor falan. O anlamda çok iletişim halindeyiz. Meslek öğretmenleri ile iş yerinde sorun yaşayan çocuklarla ilgili görüşüyoruz.” (K2, s. 276-283)

“Davranış problemleri mesela, öfke kontrolü ile ilgili öğrenciler problem yaşadıkları zaman, öğrencilerin genel ergenlikle ilgili, temizliktir, hijyendir, duygularıdır, düşünceleridir, arkadaşlık ilişkileridir bu anlamda çalışma yapmamız konusunda bizle genellikle iletişim kuruyorlar.” (K8, s. 291-295)

“Onlarla hangi alanlarda çalışıyoruz, işte özel eğitimcilerle yaptığımız çalışmalar işte aile eğitimleri, seminerler vs. verilecekse bu anlamda. Branş öğretmenleri ile yapılacak olan çalışmaların koordinasyonu, düzenlenmesi.” (K14, s. 250-254)

Katılımcıların dördü (K3, K4, K6, K7) ücretli öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik eğitimler, seminerler düzenlemeye ilişkin görüşlerini bildirmiştir. (K4) bununla ilgili şu ifadeleri kullanmıştır:

“Özel eğitim öğretmenlerimizi bir şekilde nasıl diğer öğretmenlere yardımcı olabilecekleri ile ilgili organizasyonlar yapıyoruz, çalışmalar yapıyoruz, seminerler yapıyoruz. Davranış değiştirme ile ilgili bu sene yapmadık ama geçen seneye kadar mutlaka öğretmenlerimizle ayda bir haftada bir 15 günde bir sıklığa göre bir araya gelip özel eğitim öğretmenlerimizle birlikte neler yapabilirler çünkü aslında çok zor bir şey yaptıkları kendi içsel sıkıntılarını da burda yaşıyorlar.” (K4, s. 403-412)

Katılımcılardan ikisi (K1, K8) karşılaştıkları yaygın problemlere ilişkin öğrencilere seminer düzenlenmesi, üçü (K2, K6, K13) öğrenci ile alakalı her konuda, ikisi (K8, K10) öğrencilerin kurumlara yönlendirilmesi (RAM, hastane, adiyeye, bakanlık), ikisi (K4, K11) öğretmenlere yönelik seminerler düzenlenmesi (davranış problemleri, aile ilişkileri,

karşılaşılan yaygın sorunlar), ikisi (K2, K13) öğrencilerin sosyal aktiviteleri, biri (K11) projelere ilişkin görüş bildirmiştir. (K1), (K8) ve (K11) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Bir konuda bilgi eğitim semineri vereceksem onlardan destek alıyorum. Örneğin ergenlikle ilgili bir durumu anlatacaksam kız öğrenciler için de örneğin kadın öğretmenlerden destek alıyorum. Onların hani alanları mesela bir fen öğretmeninden bağımlılıkla ilgili destek alıyorum din kültürü öğretmeninden mahremiyet ile ilgili bir destek alıyorum. Mesela branşlarına göre onlarla iletişim kurup o semineri birlikte planlamaya çalışıyorum.” (K1, s. 310-318)

“Hangi durumda hastaneye yönlendirecek hangi durumda RAM’a tekrar yönlendirecek veyahut hangi durumda mahkemeye adliyeye bildirilecek veya Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bildirilecek genelde bir sıkıntı bir problem olduğu zaman oluyor.” (K8, s. 285-290)

“Bir kere velilerle ve öğrencilerle ilgili yaptığımız bir şeyler varsa kesinlikle beraberiz artık öğretmenlerimize de biz seminerler vs bilgilendirmeler yapıyoruz. Bazen işte mesela Tübitak geçen sene düzenlemiştik ve ben orada iki tane psikolojik deney yaptım mesela. Orada öğretmenlerle çok işbirliği içindeydik yani yaptığımız her farklı şeyde öğretmenlerimizin desteğini almaya çalışıyorum.” (K11, s. 537-545)

4.2.5. Öğretmenler ve PDR Servisi İşbirliği için Öneriler

Katılımcıların öğretmenlerle işbirliğine yönelik önerilerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.11’deki gibidir.

Tablo 4.11. Öğretmenler ve PDR Servisi İşbirliği için Öneriler

Kod	Frekans	Yüzde
Öğretmenlere lisans eğitimleri sırasında PDR hizmetleri hakkında dersler verilmesi	5	%33
Öğretmenlere belirli aralıklarla özel eğitimle ilgili hizmet içi eğitimler verilmesi	2	%13
Öğretmenlere PDR hizmetleri hakkında eğitimler verilmesi, tanıtılması	2	%13
Koordinatör özel eğitim öğretmenlerinin okulları gezmesi	1	%7
Alan dışından ücretli olan kişilerin eğitime tabi tutulup en az beş yıllık sözleşme yapılması	1	%7
Ücretli öğretmenlerin özel eğitim konusunda bilgilendirilmeleri	1	%7
Özel eğitim destek biriminin kurulması	1	%7
Öğretmenlere özel eğitimde yöntem, teknik ve uygulamaya yönelik eğitimler verilmesi	1	%7
Ortaokulda branş öğretmenlerinin yanında özel eğitim öğretmenlerinin olması	1	%7
Görüşler Toplamı	15	%100

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi katılımcıların öğretmenlerle işbirliğine yönelik önerilerinden dokuz farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; öğretmenlere lisans eğitimleri sırasında PDR hizmetleri hakkında dersler verilmesi (%33), öğretmenlere belirli aralıklarla özel eğitimle ilgili hizmet içi eğitimler verilmesi (%13), öğretmenlere PDR hizmetleri hakkında eğitimler verilmesi, tanıtılması (%13), koordinatör özel eğitim öğretmenlerinin okulları gezmesi (%7), alan dışından ücretli olan kişilerin eğitime tabi tutulup en az beş yıllık sözleşme yapılması (%7), ücretli öğretmenlerin özel eğitim konusunda bilgilendirilmeleri (%7), özel eğitim destek biriminin kurulması (%7), öğretmenlere özel eğitimde yöntem, teknik ve uygulamaya yönelik eğitimler verilmesi (%7), ortaokulda branş öğretmenlerinin yanında özel eğitim öğretmenlerinin olması (%7) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan ikisi (K4, K10) öğretmenlere lisans eğitimleri sırasında PDR hizmetleri hakkında dersler verilmesini, (K4, K9) öğretmenlere belirli aralıklarla özel eğitimle ilgili hizmet içi eğitimler verilmesi, ikisi (K4, K10) öğretmenlere PDR hizmetleri hakkında eğitimler verilmesi, tanıtılmasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. (K4), (K9) ve (K10) görüşlerini şu sözlerle paylaşmıştır:

“Ben sadece lisans eğitiminde, eğitim fakültelerinde bu konuda daha altı doldurularak bir eğitim verilebileceğini de düşünüyorum rehberliğe dair. “ (K10, s. 397-400)

“Öğretmenlerle ilgili de aslında benzer şeyler aynı idare gibi öğretmenlerin de bu eğitimleri alması. Bir hafta on günlük değil bu, ihtiyaç halinde belki koordinatör öğretmenler okulları gezebilir.” (K4, 615-618)

“Öğretmen de eksik ve yapamıyor ne yapacağız hani ben de bilemiyorum ne yapacağımı böyle bir konuda. Orda belki öğretmenin de destek alabileceği bir yere yönlendirebilmeliyiz ya da öğretmenin o bilgi eksikliğini tamamlayacak bir şeyler olmalı eğitimler.” (K9, s. 240-243)

“Bence çalıştığımız alan çok anlaşılabilir bir alan değil o yüzden hem öğretmenler hem idareciler ya idarecilerde zaten öğretmen de rehberliğin iyi anlatılması ve ne işe yaradığının herkes tarafından bilinmesi gerekiyor o yüzden bunun iyi anlatılması lazım.” (K10, 348-353)

Katılımcılardan (K4) koordinatör özel eğitim öğretmenlerinin okulları gezmesi, alan dışından ücretli olan kişilerin eğitime tabi tutulup en az beş yıllık sözleşme yapılması ve ücretli öğretmenlerin özel eğitim konusunda bilgilendirilmeleri konusunda düşüncelerini aktarmıştır. (K4) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Özel eğitim öğretmenimiz tamam yok atanamıyor ya da tercih etmiyor. O zaman bir alan yaratılması gerekiyor. Ve bu kişilerle ona göre belki bir sözleşme imzalanacak, var mısınız beş yıl, on yıl burada sizinle bir yola çıkacağız. Bu eğitimlerinizi tamamlayacaksınız ve ona göre kariyerinizi, bunlar da isterler çünkü zaten hazırlar, maaşlarında iyileştirme yapılırsa neden olmasın ki belki de böyle bir alanı tamamlayabiliriz hazır bir insan kaynağı var.” (K4, s. 634-643)

Katılımcılardan (K9) özel eğitim destek biriminin kurulması ve öğretmenlere özel eğitimde yöntem, teknik ve uygulamaya yönelik eğitimler verilmesi konusunda görüşlerini belirtmiştir. (K9)’un ifadeleri şöyledir:

“Ben öğretmenim mesela bilmiyor, sınıf öğretmenliğinden geçmiş. Davranış problemi ile nasıl baş edeceğini bilmiyor öğretmen. Bir eğitim alıyorlar ama yeterli değil aldıkları. O yüzden işte yani yöntem, teknik bilmek, uygulama üzerine yapılacak yöntemleri

öğrenmek ya da işte öğrenmesini sağlayacak bir yerlere yönlendirmek öğretmeni işlevsel olabilir ama öyle bir yer yok.” (K9, s. 266-273)

Katılımcı (K11) ortaokulda branş öğretmenlerinin yanında özel eğitim öğretmenlerinin olması ile ilgili görüş belirtmiştir.

“Kesinlikle çok önemli çünkü onların dilinden anlayan kişiler özel eğitimciler belki bu listede olmayabilir ama çünkü oraya geçene kadar belki olgunlaşmış oluyorlar çocuklar. Ama ortaokul kademesi zaten hem büyüme aşamasını geçtikleri bir dönem, hem neyin ne olduğunu anlamaya başladıkları bir dönem yani hem akademik açıdan hem fiziksel açıdan, psikolojik açıdan vs. O yüzden orada bir özel eğitimci, bir branş öğretmeni, bir özel eğitimci olması gerektiğini düşünüyoruz. Yani sadece branş öğretmeni zaten yetemiyor ve gerçekten biz ortaokuldaki öğretmenlerimizle bu konuyu çok fazla konuşuyoruz.” (K11, s. 584-597)

4.3. Psikolojik Danışmanların Öğrencilere İlişkin Görüşleri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin yürütülmesinde öğrencilere ilişkin görüşleri altı alt tema altında toplanmıştır. Bu temalar şunlardır:

1. Psikolojik Danışmanların Okuldaki Öğrencilerle İlişkisi
2. Psikolojik Danışmanların Öğrencilerde Karşılaştıkları Problemler
3. Öğrencilerle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimi
4. Öğrencilere Yönelik Yapılan Çalışmalar
5. Özel Gereksinimli Öğrencilerin İhtiyaçlarına Yönelik Yapılan Öğretim Çalışmaları
6. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öneriler

4.3.1. Psikolojik Danışmanların Okuldaki Öğrencilerle İlişkisi

Katılımcıların öğrencilere ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.12'deki gibidir.

Tablo 4.12. Psikolojik Danışmanların Okuldaki Öğrencilerle İlişisine İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
Özel eğitim öğrencileri ile çalışmaktan memnun olma	8	%26
Duygusal açıdan tatmin edici bir ilişki	4	%13
Psikolojik danışmanın mesleki sınırlar içinde öğrenciyle ilişki içinde olması	3	%10
PDR servisine güvenme	3	%10
Samimi ve sıcak bir ilişki	3	%10
Zaman zaman sınırları esnetilebilen bir ilişki	2	%7
Öğrencinin psikolojik danışmanın ne yaptığını anlamadığını düşünme	2	%7
Tarafsız, objektif, gözleme dayalı bir ilişki	1	%3
Sınırlı düzeyde bir ilişki	1	%3
Çok ilişki yok, öğrencilerle çok fazla çalışmama	1	%3
Öğrenciler açısından bağlı, güvenilir ve rahatlatıcı bir ilişki	1	%3
Öğrencinin PDR servisini disiplin ve şikayet yeri olarak görmesi	1	%3
Koşulsuz kabulün temel alındığı bir ilişki	1	%3
Görüşler Toplamı	31	%100

Tablo 4.12’de görüldüğü üzere katılımcıların öğrencilere ilişkin görüşlerinden on dört farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; özel eğitim öğrencileri ile çalışmaktan memnun olma (%26), duygusal açıdan tatmin edici bir ilişki (%13), psikolojik danışmanın mesleki sınırlar içinde öğrenciyle ilişki içinde olması (%10), PDR servisine güvenme (%10), samimi ve sıcak bir ilişki (%10), zaman zaman sınırları esnetilebilen bir ilişki (%7), öğrencinin psikolojik danışmanın ne yaptığını anlamadığını düşünme (%6), tarafsız, objektif, gözleme dayalı bir ilişki (%3), sınırlı düzeyde bir ilişki (%3), çok ilişki yok, öğrencilerle çok fazla çalışmama (%3), öğrenciler açısından bağlı, güvenilir ve rahatlatıcı bir ilişki (%3), öğrencinin PDR servisini disiplin ve şikayet yeri olarak görmesi (%3), koşulsuz kabulün temel alındığı bir ilişki şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan sekizi (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K12, K13) özel eğitim öğrencileri ile çalışmaktan memnun olduğunu, dört katılımcı (K2, K3, K5, K9) duygusal açıdan tatmin edici bir ilişki yaşadığı ile ilgili görüş bildirmiştir. (K3) ve (K6) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Ama zaten çok şey çocuklar, çok vefalı çocuklar. Senin sadece bir tebessümüne bin tane tebessüm ederler falan şeklinde. Bizim için de tabii çok duygusal olarak doyurucu bu çocuklar yani.” (K3, s. 533-537)

“Hani diyorum ya en baştan atandım hiç bilmiyordum ama bu öğrencileri gördükten sonra dördüncü özel eğitimde çalıştım ve hep özel eğitimde çalışmaya devam ettim bilmiyorum seviyorum.” (K6, s. 445-449)

Katılımcılardan üçü (K10, K11, K15) psikolojik danışmanın mesleki sınırlar içinde öğrenciyle ilişki içinde olması, üçü (K2, K3, K15) PDR servisine güvenme, üçü (K1, K12, K13) samimi ve sıcak bir ilişki, ikisi (K1, K12) zaman zaman sınırları esnetilebilen bir ilişki, ikisi (K10, K11) öğrencinin psikolojik danışmanın ne yaptığını anlamadığını düşünme ile ilgili görüş bildirmiştir. (K10), (K11) ve (K15) görüşlerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“Yani iletişimimiz gayet iyi olumsuz bir durum yok, biz sadece aslında şöyle söyleyeyim öğretmenler bile hani bunu tam olarak anlayamıyor diyorum, rehberlik servisi ne iş yapar. Tabii çocuklar hiç anlamıyor da olabilir. Yani bizi öğretmen olarak görüyorlar aslında yani onu çok anlamıyorlar.” (K10, s. 547-552)

“Değerlendirelim, genel olarak aslında bizim çocuklar rehberlik servisini hala anlamadılar ne olduğunu, yani bana öyle geliyor çünkü daha önce farklı kurumlarda çalıştığım için biliyorum. Buraya neden gelinir, burada ne konuşulur, ne yapılır bununla ilgili hala net bir şey yok kafalarında.” (K11, s. 857-862)

“İlkokul çocuğu seni dinliyor yani, ondan sonra ve bazen hani dinlemedikleri zamanda gerekli uyarıda somut bir şekilde onlara gösteriyorum. Duygularımı, üzüldüğümü beni üzdünüz farkında mısınız gibi ifadelerle. Bir şekilde beni üzmemeye çalışıyorlar, seviyorlar beni.” (K15, s. 348-353)

Katılımcılardan biri (K4) tarafsız, objektif, gözleme dayalı bir ilişki, biri (K14) sınırlı düzeyde bir ilişkileri olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı (K7) çok ilişkisi olmadığını, öğrencilerle çok fazla çalışmadığını, biri (K9) öğrenciler açısından bağlı, güvenilir ve rahatlatıcı bir ilişki olduğunu, biri (K11) öğrencinin PDR servisini disiplin ve şikayet yeri olarak gördüğünü, biri (12) koşulsuz kabulün temel alındığı bir ilişki olduğu ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K9), (K11) ve (K14) görüşlerini şu sözlerle paylaşmıştır:

“Böyle şey sizden aldıkları yardımdan dolayı size böyle bağlılık hissettiklerini görüyorsunuz hani. Bağlı bir ilişki, buraya geldiklerinde mutlu hissettikleri ya da o desteği aldıklarında.” (K9, s. 400-403)

“Maalesef ki hala şöyle de bir şey var ülkemizde rehberlik servisine şikayet etme gibi bir durum hala var. Buranın aslında bir disiplin yeri olmadığını, şikayet yeri olmadığını anlatmaya çalışıyoruz çoğunlukla ama hala değişmeyen bir algı var bu konuyla alakalı. Çocuklarda da bunu görebiliyorsunuz zaten.” (K11, s. 865-871)

“Yani şöyle farkında olan öğrencilerle, çocuklarla, ilişkilerimiz günaydın, nasılsın iletişim kurmak babında çünkü belirli bir rutinleri var, bu rutinlerinin çok fazla dışına çıkmayı istemiyorlar, tercih etmiyorlar. Biz de o rutinlerini en azından ben de kendi adıma çok fazla o rutini bozmak istemiyorum. Bu aynı zamanda sınıftaki eğitim süreçlerini de olumsuz etkiliyor.” (K14, s. 356-363)

4.3.2. Psikolojik Danışmanların Öğrencilerde Karşılaştıkları Problemler

Katılımcıların öğrencilerde karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.13’deki gibidir.

Tablo 4.13. Psikolojik Danışmanların Öğrencilerde Karşılaştıkları Problemlere İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
Davranış problemi	6	%16
Zihin kuramı ve bunun gibi soyut konuları işitme engellilere anlatmadaki güçlükler	4	%11
Akran zorbalığı	3	%8
Zihin kuramı eksikliği	3	%8
Zarar verici davranışlar	3	%8
Empati eksikliği	3	%8
İşaret dilinin kullanılmasından kaynaklı sınırlılıklar	3	%8
Öğrenciyi yeterince tanımamaktan kaynaklanan problemler	2	%5
Sosyal uyum problemi	2	%5
İşitme derecelerinin farklılığı	2	%5
Birden çok engeli sahip olma	2	%5
Sosyal iletişim eksikliği	2	%5
Herhangi bir problemle karşılaşmama	1	%3
Davranış değişiminin zaman alması	1	%3
Duygusal problemler	1	%3
Görüşler Toplamı	38	%100

Tablo 4.13’de görüldüğü gibi katılımcıların öğrencilerde karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşlerinden on beş farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; davranış problemi (%16), zihin kuramı ve bunun gibi soyut konuları

işitme engellilere anlatmadaki güçlükler (%11), akran zorbalığı (%8), zihin kuramı eksikliği (%8), zarar verici davranışlar (%8), (%8) empati eksikliği, işaret dilinin kullanılmasından kaynaklı sınırlılıklar (%8), öğrenciyi yeterince tanımamaktan kaynaklanan problemler (%5), sosyal uyum problemi (%5), işitme derecelerinin farklılığı (%5), birden çok engelle sahip olma (%5), sosyal iletişim eksikliği (%5), herhangi bir problemle karşılaşmama (%3), davranış değişiminin zaman alması (%3), duygusal problemler (%3)

Katılımcılardan altısı (K2, K3, K5, K6, K9, K12) davranış problemi, üçü (K1, K10, K11) zihin kuramı ve bunun gibi soyut konuları işitme engellilere anlatmadaki güçlüklerle ilgili görüş bildirmiştir. (K6), (K10) ve (K11) düşüncelerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“Burda esas yaptığımız şey problem davranış, yalnız şöyle bir şey vardır bizim rehberlik çalışmasında, buradakinde, eğer bir çocuğun orada bir problem davranışı yaşıyorsa geri kalan her şey önemsizdir.” (K6, s. 452-456)

“Benim en büyük kendi sıkıntım. Bu çocuklara duyguyu anlatamıyorsunuz ya da biz anlatamıyoruz. Birine zarar vermekten mutlu oluyorlar ama bunu zarar veriyorum ve ben bundan mutluyum yani bizim algıladığımız gibi algılamıyorlar. Her şey onlar için bir oyun ama aslında baktığın zaman okulda anlamlı bir oyun bile kurmayı bilmiyorlar, anlamlı oyun oynamıyorlar. Mesela birbirlerine vurup kaçıyorlar birbirlerini itiyorlar.” (K10, s. 573-582)

“Sadece rehberlik konusunda bizim işte bu duygu düşünceleri açma konusunda biraz, yani buraya geliyor ama, ne anlatmam lazım ya da şöyle oluyor: annem bunu söyledi babam bunu yaptı ama ne hissettiğine girmekte çok zorlanıyoruz. Özellikle duygu düşünceler üzerine çok fazla etkinlik yapmamıza rağmen hisler konusunda çok sık kalıyoruz bu da tabii bizi çok zorluyor.” (K11, s. 903-910)

Katılımcılardan üçü (K1, K10, K11) akran zorbalığı, zihin kuramı eksikliği, zarar verici davranışlar, empati eksikliği ve işaret dilinin kullanılmasından kaynaklı sınırlılıklar konusunda görüşlerini paylaşmıştır. (K1), (K10) ve (K11) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Bizim tek sıkıntımız bireysel görüşmelerde sadece birbirlerine fazla vurma davranışları var o da zaten işitme engelli oldukları için şey, bazen öyle vuruyorlar şaka gibi algılıyorlar ama sert vurduğu için o şaka beş dakika sonra bir bakıyorsun kavgaya dönüşmüş.” (K1, 558-563)

“Mesela birbirlerine vurup kaçıyorlar birbirlerini itiyorlar. Çok büyük bir şey yok ama oyunlaştırdıkları şey aslında zarar verici şeylere dönüşebiliri fark etmiyorlar. Bunu anlatamıyoruz, bunu işte anlatırken çok yetersiz hissediyorum ben kendimi.” (K10, s. 592-596)

“İşaret dilinde çok yetersiz kalıyorsunuz çünkü işaret dilinde verdiğiniz şeyler de zaten somut kavramlar, soyut kavramlar yok orada da, vicdanın ne demek olduğunu çocuğa anlatana kadar alnınızın damarı çatlıyor. Çocuğa, yani böyle hissetmiştir, bak sen yapınca arkadaşın üzüliyor, ağlıyor, ne bileyim sen böyle yaptığın zaman annen baban, şimdi ne hissetmiştir hissetmek, bunu çeviremiyorsunuz mesela işaret dilinde ya da ne hissetmiştir dediğinizde çocuk anlamıyor bunu.” (K11, s. 975-986)

Katılımcıların ikisi (K4, K5) öğrenciyi yeterince tanımamaktan kaynaklanan problemler, ikisi (K1, K9) sosyal uyum problemi, ikisi (K10, K11) işitme derecelerinin farklılığı ve birden çok engelle sahip olma ile ilgili görüş bildirmiştir.

“Bizim çocukların hepsine birden ulaşmamız mümkün olmuyor çünkü aynı sınıfta ne bileyim total duyma kaybı olan da var aynı zamanda zihin engeli olan da var, diğer tarafta hiç konuşamayan var, çok iyi konuşan var.” (K11, s. 934-939)

Katılımcılardan ikisi (K1, K11) öğrencilerde sosyal iletişim eksikliği olduğunu, biri (K4) herhangi bir problemle karşılaşmadığını, (K8) davranış değişiminin zaman almadığını, (K13) duygusal problemlerle karşılaştığı konusunda görüş belirtmişlerdir.

“Bizim çalıştığımız mesela işte psikolojik danışma anlamında şeyler çalışıyoruz, bir somut olarak bir sonuca varamayabiliyoruz. Eğer oluyorsa da çok böyle minimal oluyor filan. Aynı davranış sürekli tekrar ediyor o zaman hani şey göstermekte zorlanabiliyoruz sabır işte tahammül.” (K8, s. 482-488)

4.3.3. Öğrencilerle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimi

Katılımcıların öğrencilerle ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.14'deki gibidir.

Tablo 4.14. Öğrencilerle Yaşanan Problemlerin Çözüm Biçimine İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
Bireysel görüşmeler (öğrenci, öğretmen, veli, okul yönetimi)	8	%29
Sınıf içi gözlemler, izleme, müdahale etme, tehdit etme	4	%15
Duygu ve içerik yansıtması yapma	4	%15
İşitme engelliler okulunda çalışanların işaret dili bilmesi	3	%11
Öğrenci hakkında bilgi toplama (aile, öğretmen)	2	%7
Grup çalışmaları	2	%7
Güven bağı oluşturma	2	%7
Zihin kuramı eksikliğinden kaynaklı davranış sorunları için yaratıcı drama	1	%4
Problemin kaynağını tespit etme ve ona yönelik çözümler bulma	1	%4
Meslektaşların desteğine başvurma	1	%4
Görüşler Toplamı	28	%100

Tablo 4.14 incelendiğinde katılımcıların öğrencilere ilişkin görüşlerinden on dört farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; bireysel görüşmeler (öğrenci, öğretmen, veli, okul yönetimi) (%29), sınıf içi gözlemler, izleme, müdahale etme, tehdit etme (%15), duygu ve içerik yansıtması yapma (%15), işitme engelliler okulunda çalışanların işaret dili bilmesi (%11), öğrenci hakkında bilgi toplama (aile, öğretmen) (%7), grup çalışmaları (%7), güven bağı oluşturma (%7), zihin kuramı eksikliğinden kaynaklı davranış sorunları için yaratıcı drama (%4), problemin kaynağını tespit etme ve ona yönelik çözümler bulma (%4), meslektaşların desteğine başvurma (%4) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan sekizi (K1, K2, K4, K5, K6, K9, K12, K13) bireysel görüşmeler (öğrenci, öğretmen, veli, okul yönetimi), dördü (K2, K3, K4, K5) sınıf içi gözlemler, izleme, müdahale etme, tehdit etme ile ilgili fikir belirtmiştir. Dördü (K1, K2, K12, K15) duygu ve içerik yansıtması yapma, üçü (K1, K10, K11) işitme engelliler okulunda çalışanların işaret dili bilmesi ile ilgili görüşlerini paylaşmıştır. (K1), (K11) ve (K12) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“İlk geldiğimde bilmiyordum çünkü hem kurs alarak hem de öğrencilerle iletişim kura kura öğrendim. Öğrencilerle çalışırken bu alanda eksiği olanlar için işaret dilini bilmek gibi bir zorunluluk olmalı aslında.” (K1, s. 606-610)

“Mesela işaret bile bilmediğiniz takdirde ilişki de ilerlemiyor. Çünkü çocuk size işaret dili ile anlatıyor, total duyma kaybı var, sadece işaret dilini biliyor o yüzden ilerlemiyor. Yani mutlaka yanınızda işaret dilini bilen birini arıyorsunuz o zaman ki benim

çok hızlı öğrenme sebebi bundan oldu. Ben birinci yılın sonunda çocuklarla da çok iyi iletişim kurabiliyordum, ailelerle de şu an öyleyim.” (K11, 986-994)

“Duygusal olarak hassasiyetleri çok yüksek bu çocukların ve bu çocuklara içerik ve duygu yansıtması yaptığınız zaman mesleki beceri olarak çok çabuk özdeşim kuruyorlar ve çok daha hızlı sonuçlar alabiliyorsunuz davranış değişikliği konusunda.” (K12, s. 681-686)

Katılımcılardan ikisi (K4, K13) öğrenci hakkında bilgi toplama (aile, öğretmen), ikisi (K9, K15) grup çalışmaları, ikisi (K1, K15) güven bağı oluşturma ile ilgili paylaşımda bulunmuştur. (K15) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Onlarla bireysel görüşme çok az oluyor sadece hani nasıl desem tamam konuşuyorum ama çocuk kendini açamıyor onlara farklı yolla gitmem gerekiyor. Öncelikle güven bağı kurmam gerekiyor ilkokul çocuğu ile ilgili. Beni tanımasını, bana inanmasını böyle oyunlarla çocukların beni sevmesini sağlıyorum.” (K15, s. 332-338)

Katılımcılardan biri (K1) zihin kuramı eksikliğinden kaynaklı davranış sorunları için yaratıcı drama, (K4) problemin kaynağını tespit etme ve ona yönelik çözümler bulma, biri (K8) meslektaşların desteğine başvurma şeklinde sıralanmıştır.

“Meslektaşlarımla konuşuyorum ne yapacağız, ne edeceğiz destek alarak.” (K8, s. 491-492)

4.3.4. Öğrencilere Yönelik Yapılan Çalışmalar

Katılımcıların öğrencilere yönelik yapılan çalışmalara ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.15’deki gibidir.

Tablo 4.15. Öğrencilere Yönelik Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
Bireysel görüşme	17	%29
Sınıf içi rehberlik çalışmaları (oyun oynama, etkinlikler, okula uyum çalışmaları, duygu çalışmaları, akran zorbalığı, davranış değiştirme)	12	%20
Geziler (müze, atölye çalışmaları, hayvanat bahçesi)	5	%9
Gözlem	5	%9
Grup çalışması (drama, grup etkinlikleri)	5	%9
Mesleki rehberlik	5	%9
Seminerler (mahremiyet eğitimi, ihmal istismar)	4	%7
Akademik destek	3	%5
Öğrencilerle çalışma yapmıyoruz	2	%3
Projeler	1	%2
Sanal gerçeklik ve video kullanımı	1	%2
Görüşler Toplamı	60	%100

Tablo 4.15’de görüldüğü üzere katılımcıların öğrencilerle yapılan çalışmalara ilişkin görüşlerinden on bir farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; bireysel görüşme (%29), sınıf içi rehberlik çalışmaları (oyun oynama, etkinlikler, okula uyum çalışmaları, duygu çalışmaları, akran zorbalığı, davranış değiştirme) (%20), geziler (müze, atölye çalışmaları, hayvanat bahçesi) (%9), gözlem (%9) grup çalışması (drama, grup etkinlikleri) (%9) mesleki rehberlik (%9), seminerler (mahremiyet eğitimi, ihmal istismar) (%7), akademik destek (%5), öğrencilerle çalışma yapmıyoruz (%3), projeler (%2), sanal gerçeklik ve video kullanımı (%2) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan on üçü (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K15) öğrencilerle bireysel görüşme yaptığını, dokuzu (K2, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K15) sınıf içi rehberlik çalışmaları (oyun oynama, etkinlikler, okula uyum çalışmaları, duygu çalışmaları, akran zorbalığı, davranış değiştirme) çalışmaları yaptığı ile ilgili görüş bildirmiştir. (K2) ve (K11) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Mesela sık sık bize öğrenci gelir buraya, bu odaya öğrenci çok sık gelir. Bireysel görüşmeler de yapıyoruz.” (K2, s. 415-417)

“Bireysel ihtiyacı olanlarla kesinlikle bireysel görüşme yapıyoruz ama daha çok etkinlik yaparken biz sınıf rehberliği şeklinde yani grup danışması ya da sınıf rehberliği şeklinde yapmaya çalışıyoruz. Çünkü birden, bizim çocukların hepsine birden ulaşmamız mümkün olmuyor.” (K11, 930-936)

Katılımcıların beşi (K1, K2, K3, K11, K13) geziler (müze, atölye çalışmaları, hayvanat bahçesi) düzenlediklerini, dördü (K2, K3, K4, K5) gözlem yaptıklarını, dördü (K1, K2, K5, K15) grup çalışması (drama, grup etkinlikleri) yaptıklarını, beşi (K2, K8, K9, K12, K13) mesleki rehberlik, üçü (K1, K3, K10) seminerler (mahremiyet eğitimi, ihmal istismar) düzenledikleri ile ilgili görüş bildirmişlerdir. (K1) ve (K4) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Beraber gezilere gitmeye çalışırız. Bizim işitme engelliler okulu olduğu için biraz daha sosyal ilişkileri zayıf öğrenciler. Çünkü dışarıdaki işaret dili bilmeyen insanlarla iletişim kuramıyorlar ve bu yüzden fazla dışarıya gitmiyorlar, evdekiler de bırakmıyor. Özellikle onlara geziler düzenlemeye çalışıyorum.” (K1, s. 525-531)

“İlişki anlamında birazcık gözleme dayalı bu ilişkiyi kuruyoruz çünkü orta ve ağır düzeyde olduğu için öğrencinin zeka düzeyi hani birebir ilişki kurmakta, veri toplamakta yetersiz kalıyor. Gözleme dayalı, bilgi toplamaya dayalı diyebilirim.” (K4, 450-454)

Katılımcılardan üçü (K10, K11, K12) öğrencilere akademik destek verdiklerini, iki katılımcı (K7, K14) öğrencilerle çalışma yapmadığını, biri (K13) öğrencilerle projeler yaptığını, biri (K15) sanal gerçeklik ve video kullandığını ifade etmiştir.

4.3.5. Özel Gereksinimli Öğrencilerin İhtiyaçlarına Yönelik Yapılan Öğretim Çalışmaları

Katılımcıların özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik yapılan öğretim çalışmalarına ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.16'daki gibidir.

Tablo 4.16. Özel Gereksinimli Öğrencilerin İhtiyaçlarına Yönelik Yapılan Öğretim Çalışmalarına İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
Görsel materyalleri kullanma zorunluluğu	5	%33
Basitleştirme	3	%20
Çerçeve programın hafifletilerek uyarlanması	2	%13
İşaret diliyle anlatma zorunluluğunun olması	2	%13
Özel eğitim öğrencisine daha uzun sürede anlatmak durumunda kalma	1	%7
Sunumlara ön hazırlık yapma zorunluluğu	1	%7
Uygulamaya yönelik etkinlikler	1	%7
Görüşler Toplamı	15	%100

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi katılımcıların özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik yapılan öğretim çalışmalarına ilişkin görüşlerinden yedi farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; görsel materyalleri kullanma zorunluluğu (%33), basitleştirme (%20), çerçeve programın hafifletilerek uyarlanması (%13), işaret diliyle anlatma zorunluluğunun olması (%13), özel eğitim öğrencisine daha uzun sürede anlatmak durumunda kalma (%7), sunumlara ön hazırlık yapma zorunluluğu (%7), uygulamaya yönelik etkinlikler (%7) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan ikisi (K10, K11) görsel materyalleri kullanma zorunluluğu ve basitleştirmeyle ilgili görüş bildirmiştir. (K11) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Yani tamam görsel şeyler iyi oluyor ama bir kere yazılı bir sunum hazırlayamıyorsunuz çocuğa. Daha çok görsele dayalı bir sunum olmalı, resimli, ilgisini çekecek, kafasında şekillendirmesi lazım yoksa ne işe yarıyor. Ama dediğim gibi her şeyi basitleştirerek en basit şekliyle anlatıyoruz.” (K10, s. 775-780)

“Mesela biz çocuklara etkinlik yapacağımız zaman üç gün hazırlık yapıyoruz öncesinde. En basitini bulmaya çalışıyoruz, ilgilerini çekmeye çalışıyoruz, görsel destekli olması gerekiyor buna bakıyoruz, işaret dili ile de anlatabileceğim bir şey olması gerekiyor buna bakıyorum.” (K11, s. 435-441)

Katılımcılardan ikisi (K10, K11) çerçeve programın hafifletilerek uyarlanması, ikisi (K1, K11) işaret diliyle anlatma zorunluluğunun olması ile ilgili görüş bildirmiştir. (K11)’in ifadeleri şöyledir:

“Ama illaki her şeyde de işaret dilini kullansın değil söylemek istediğim çünkü dediğim gibi biz öyle yapmıyoruz çocuğun ihtiyacına göre zaten şekilleniyor, nasıl biz yıllık planımızı ona göre yapıyorsak burada kurduğunuz iletişim çocuğun ihtiyacına göre. Ben duyan öğrencime tutup da işaret dili zaten kullanmıyorum ama duymayan öğrenci de yapacağınız şey belli bunu yapmak zorundasınız, onun ihtiyacı bu çünkü siz hiçbir şekilde anlamıyor.” (K11, s. 1073-1082)

Bir katılımcı (K10) özel eğitim öğrencisine daha uzun sürede anlatmak durumunda kalma ve sunumlara ön hazırlık yapma zorunluluğu ile ilgili görüş bildirmiştir. (K11) uygulamaya yönelik etkinlikler ile ilgili düşüncelerini aktarmıştır. (K11)’in düşünceleri şöyledir:

“Mesela hani yapacak, yaşayacak görsel sanatlar vs. o yüzden biz de etkinliklerimizi araştırırken daha çok böyle yapabilecekleri, işte tahtaya kalkacak, bir şeyler yapacak, çizecek, kesecek, yapıştıracak kendisi bir anlam çıkaracak buradan daha çok bunlara dikkat ediyoruz. Ama yaptığım şey özellikle dikkat çekici etkinlik bulmak onlar için.” (K11, s. 947-954)

4.3.6. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öneriler

Katılımcıların özel gereksinimli öğrencin eğitimine yönelik önerilerine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.17’deki gibidir.

Tablo 4.17. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Öneriler

Kod	Frekans	Yüzde
İşitme engelliler okulunda çalışanların işaret dilini bilmesi	3	%43
Özel gereksinimli birey ailelerinin bebeklikten itibaren çocuk bakımı ve eğitimi konusunda bilgilendirilmeleri	1	%14
Erken yaştan itibaren uyaran eksikliğinin önüne geçilmesi	1	%14
İşitme engellilere yönelik okul sayısının artırılması	1	%14
Erken cihazlandırmanın kaynaştırma eğitimi açısından önemli olması	1	%14
Görüşler Toplamı	7	%100

Tablo 4.17 incelendiğinde katılımcıların özel gereksinimli öğrencin eğitimine yönelik önerilerine ilişkin görüşlerinden beş farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre; işitme engelliler okulunda çalışanların işaret dilini bilmesi (%43), özel gereksinimli birey ailelerinin bebeklikten itibaren çocuk bakımı ve eğitimi konusunda bilgilendirilmeleri (%14), erken yaştan itibaren uyaran eksikliğinin önüne geçilmesi (%14), işitme engellilere yönelik okul sayısının artırılması (%14), erken cihazlandırmanın kaynaştırma eğitimi açısından önemli olması (%14) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan üçü (K1, K10, K11) işitme engelliler okulunda çalışanların işaret dilini bilmesi ile ilgili görüş bildirmiştir. (K1) ve (K11) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Bu tür kurumlarda çalışırken işaret dili bilmek gerekiyor. Hepimiz için gerekli çünkü çocuk duymuyor zaten işaret dili kullanıyor.” (K1, s. 600-602)

“Yani önerim buraya gelen bir rehber öğretmen işaret dilini bilmeli ya öncesinde bilerek gelmeli ya da buraya geldiğinde zorunlu tutulmalı bu.” (K11, s.1071-1073)

Bir katılımcı (K10) özel gereksinimli birey ailelerinin bebeklikten itibaren çocuk bakımı ve eğitimi konusunda bilgilendirilmeleri ve erken yaştan itibaren uyaran eksikliğinin önüne geçilmesi ile ilgili görüş bildirmiştir. (K10) deneyimlerini şu sözlerle aktarmıştır:

“Velinin evde çocuk bakımına, çocuğun eğitimine hele de engelli ve işitme engelli olduğunda daha çok dikkat etmesi gerektiğini fark etmediklerini fark ediyorum. O yüzden de sınırlı kalıyoruz diye düşünüyorum bu benim düşüncem tabii çünkü bazı şeyler sonradan olmuyor. Küçük yaştan verilmeli, evde çocuk küçük yaştan itibaren bir şeyleri görmeye duymaya başlamalı diye düşünüyorum.” (K10, s. 613-621)

Bir katılımcı (K11) işitme engellilere yönelik okul sayısının artırılması ve erken cihazlandırmanın kaynaştırma eğitimi açısından önemli olması ile ilgili görüş bildirmiştir. (K11) görüşlerini şu sözlerle paylaşmıştır:

“İşitme engeller için konuşacağım bu çocukların normal okullarda eğitimine devam edebilmesi için bir kere en azından en fazla iki yaşına kadar cihazlandırılmış olması gerekiyor. Dil ve zihin gelişiminin başladığı yaştan önce, o zamana kadar cihazlandırılmış ve bilinçli ailelerse evet normal okullarda devam edebiliyorlar çünkü duyuyor çocuk, konuşuyor, anlıyor, anlamlandırıyor bir problem yaşamıyor. Ama yani beşinci sınıfta cihazlandırılmış bir çocuk için ya da beşinci sınıfa kadar hiçbir şey öğrenmemiş bir çocuğa normal okulda bir eğitim vermeniz imkansız.” (K11, s. 1051-1063)

4.4. Psikolojik Danışmanların Ailelere İlişkin Görüşleri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin yürütülmesinde ailelere ilişkin görüşleri beş tema altında toplanmıştır. Bu temalar şunlardır:

1. Psikolojik Danışmanların Ailelerle İlişkisi
2. Psikolojik Danışmanların Ailelerle İlişkilerini Etkileyen Faktörler
3. Psikolojik Danışmanların Ailelere Yönelik Yaptıkları Çalışmalar
4. Psikolojik Danışmanların Ailelere Yönelik Yaptıkları Eğitimlerin İçerikleri
5. Aileler ve PDR Servisi İşbirliğine Yönelik Öneriler

4.4.1. Psikolojik Danışmanların Ailelerle İlişkisi

Katılımcıların öğrencilerin ailelerine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.18'deki gibidir.

Tablo 4.18. Psikolojik Danışmanların Ailelerle İlişkisine İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
İlgisiz velilere ulaşma ve iletişimi sürdürmeye çalışma	10	%22
İyi ilişkiler	7	%15
Velinin kendi ihtiyacı olduğunda PDR servisi ile ilişki kurması	7	%15
İyi bir iletişim	5	%11
Ailelerle mesleki sınırlar içerisinde iletişim kurma	4	%9
PDR servisine saygı duyma	3	%7
Velinin kararına saygı duyma	3	%7
Aileyi okulun bir parçası olarak görme	3	%7
PDR servisini dikkate alma	2	%4
Ailelerin PDR servisini rahatlama yeri olarak görmesi	2	%4
Görüşler Toplamı	46	%100

Tablo 4.18’de görüldüğü üzere katılımcıların öğrencilerin ailelerine ilişkin görüşlerinden on bir farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: ilgisiz velilere ulaşma ve iletişimi sürdürmeye çalışma (%22), iyi ilişkiler (%15), velinin kendi ihtiyacı olduğunda PDR servisi ile ilişki kurması (%15), iyi bir iletişim (%11), ailelerle mesleki sınırlar içerisinde iletişim kurma (%9), PDR servisine saygı duyma (%7), velinin kararına saygı duyma (%7), aileyi okulun bir parçası olarak görme (%7), PDR servisini dikkate alma (%4), ailelerin PDR servisini rahatlama yeri olarak görmesi (%4) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan onu (K1, K2, K3, K5, K6, K10, K11, K12, K13, K14) ilgisiz velilere ulaşma ve iletişimi sürdürmeye çalıştığı görüşünü paylaşmıştır. (K6) düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Hani çağırdığımız halde gelmeyen veliler oluyor. Biz ayaklarına gidiyoruz, evlerine kadar gidiyoruz muhakkak. Hani üsteliyoruz var olan sorunu çözmeye çalışıyoruz. Onlar bize gelmezlerse biz onlara gitmeye çalışıyoruz. İyi ya da olumlu ya da olumsuz muhakkak o iletişimi sürdürmeye çalışıyoruz ki görsünler bizlerin bir şeyler yapmak istediğimizi.” (K6, s. 287-294)

Katılımcılardan yedisi (K1, K4, K6, K9, K11, K12, K15) velilerle iyi ilişkiler kurduğunu, yedisi (K2, K6, K7, K8, K9, K10, K14) velinin kendi ihtiyacı olduğunda PDR servisi ile ilişki kurduğunu, beşi (K2, K4, K5, K6, K10) velilerle iyi bir iletişimlerini olduğunu, dördü (K7, K8, K9, K10) ailelerle mesleki sınırlar içerisinde iletişim kurduğunu ile ilgili görüş bildirmiştir. (K4), (K8) ve (K10) görüşlerini şu sözlerle paylaşmıştır:

“Ben iyi, sağlam ilişkiler kurduğumuzu da düşünüyorum. Rehberlik servisi veliler açısından da artık kavranmış ve bilinen bir şey. Zaten yeni gelen veliye eski veli durumu anlatır hale geldi. Biz kendimizi anlatmak zorunda kalmıyoruz artık.” (K4, s. 483-487)

“Genelde şöyle oluyor bu zamana kadar belli bir dışardan yardım alma ile ilgili şeyler olduğu için hazırbulunuşluklar olduğu için bize geldikleri zaman genellikle bir istekle geliyorlar bunu nasıl yapabiliriz bunu işte buradan nasıl yardım alabiliriz veya bu çocuğun işte sosyal hakkı daha nasıl genişletilebilir işte ekonomik durumumuz şöyle, iş imkanımız böyle gibi.” (K8, s. 320-327)

“Yani çocukların şimdi ben velilerle çalışırken ben biraz sınırlı olma taraftarıyım. O şekilde çalışıyorum daha doğrusu, iletişimde daha daha kuralcıyım. Çok sevecen bir dil kullanmam, bazen riskli durumlar gördüğümde veya fark ettiğimde daha sert davranıyorum.” (K10, s. 422-427)

Katılımcılardan üçü (K1, K3, K15) ailelerin PDR servisine saygı duyduğunu, üçü (K1, K9, K14) velinin kararına saygı duyduğunu, üçü (K3, K4, K13) aileyi okulun bir parçası olarak gördüğünü, ikisi (K3, K15) PDR servisinin dikkate alındığını, ikisi (K5, K6) ailelerin PDR servisini rahatlatma yeri olarak gördüğünü ifade etmiştir.

4.4.2. Psikolojik Danışmanların Ailelerle İlişkilerini Etkileyen Faktörler

Katılımcıların öğrencilerin aileleriyle ilişkilerini etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.19'daki gibidir.

Tablo 4.19. Psikolojik Danışmanların Ailelerle İlişkilerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
Ailelerin çalıştıkları için okula nadir uğramaları	7	%16
Seminerlere katılımın az olması	5	%12
Velinin çocuklarıyla ilgili beklentilerinin düşük olması	4	%9
Ekonomik durumlarının kötü olması	3	%7
Çocuğunun akademik olarak ilerlemeyeceğine inanma	3	%7
Velinin çocuğunu önemsememesi, ihmal etmesi	3	%7
Parçalanmış aile	2	%5
Ailenin beklentisini karşılayamamak	2	%5
Ailelerin yalnızca ihtiyaç olduğunda çağırılması	2	%5
İhtiyaca göre eğitimlere katılımın değişmesi	2	%5
Ailelerin olaylara tek taraflı bakış açısı	2	%5
Ailelerin okula ulaşım konusunda sıkıntı yaşamaması	2	%5
Ailelerin kendilerine zaman ayırma isteği	2	%5
Yetersiz ve ilgisiz aile ilişkisi	1	%2
Velinin psikolojik sağlığının yerinde olmaması	1	%2
Ailelerin kendini yalnız hissetmesi	1	%2
Velilerin uygun olmayan talepleri	1	%2
Görüşler Toplamı	43	%100

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi katılımcıların öğrencilerin aileleriyle ilişkilerini etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerinden on yedi farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: velilerin çalıştıkları için okula nadir uğramaları (%16), seminerlere katılımın az olması (%12), velinin çocuklarıyla ilgili beklentilerinin düşük olması (%9), ekonomik durumlarının kötü olması (%7), çocuğunun akademik olarak ilerlemeyeceğine inanma (%7), velinin çocuğunu önemsememesi, ihmal etmesi (%7), parçalanmış aile (%5), velinin beklentisini karşılayamamak (%5), velilerin yalnızca ihtiyaç olduğunda çağırılması (%5), ihtiyaca göre eğitimlere katılımın değişmesi (%5), velilerin olaylara tek taraflı bakış açısı (%5), velilerin okula ulaşım konusunda sıkıntı yaşamaması (%5), ailelerin kendilerine zaman ayırma isteği (%5), yetersiz ve ilgisiz aile ilişkisi (%2), velinin psikolojik sağlığının yerinde olmaması (%2), ailelerin kendini yalnız hissetmesi (%2), velilerin uygun olmayan talepleri (%2) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan yedisi (K1, K2, K8, K11, K12, K13, K14) velilerin çalıştıkları için okula nadir uğradıklarını, beşi (K9, K11, K12, K14, K15) seminerlere katılımın az olduğu ile ilgili görüş bildirmiştir. (K1) ve (K9)’un paylaşımları şu şekildedir:

“Özel eğitim öğrencilerinin velilerinin çoğu zaten çalışıyor ve okula çok nadir uğruyorlar. Hani sabah nasıl ki öğrenci sabah okula gelip akşama doğru gidiyorsa onlar da sabah gidiyor işe, akşam geliyor. O yüzden onlarla pek iletişim kuramıyoruz.” (K1, s. 396-401)

“Seminerler düzenliyoruz onlar da var tabii ki ama seminerlere katılım çok yüksek değil yani tabi burada insanlar çocuk okulda olduğunda belki de kendilerine zaman ayırmak istiyorlar. Özel eğitimin öyle bir zor yanı var haklı olarak aile tek kişisel zamanı belki onun okulda olduğu zaman o yüzden problem yoksa çocukta ille de gideyim de şu ne anlatıyormuş diye gelmiyor ama hani belki daha çok faydalanacağını düşünen veliler geliyor. Çok yüksek katılım yok ama katılım da var hiç yok da değil.” (K9, s. 328-338)

Katılımcılardan dördü (K4, K10, K11, K12) velilerin çocuklarıyla ilgili beklentilerinin düşük olduğunu, üçü (K1, K4, K5) ailelerin ekonomik durumlarının kötü olduğunu, üçü (K4, K10, K12) ailelerin çocuklarının akademik olarak ilerlemeyeceğine inandığını, ikisi (K4, K10) velinin çocuğunu önemsemediğini, ihmal ettiğini ifade etmiştir. (K1), (K4) ve (K12) görüşlerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“Evde oturup gelmiyorsa onu bir çözüm yolu bulmaya çalışır ama çoğunu tanıyorum hepsi çalışıyor hemen hemen ailelerin veya küçük çocukları var bakmak zorunda kalıyor, öyle. Bunu idareyle de öğretmen arkadaşlarla da çok konuştuk açıkçası biz bir çözüm yolu bulamadık. Çünkü işin temelinde yeme içme ve barınma ihtiyacı var.” (K1, s. 455-461)

“Biz hep yetersiz ve ilgisiz aile ilişkisinden dolayı çok yıllarca çok sıkıntılar çektik, yani toplantılara gelmeyen çünkü beklentisi yok ailenin, haklı olarak üniversiteye gitmeyecek. Bu çocuğa yapacağı yatırımın bir yerde geri dönüşü yok, aslında var ama yok. Diğer kardeşler diğer çocuklar, toplum nezdinde gerçekten hani birazcık da boş vermişlik var.” (K4, s. 464-471)

“Bana göre esasında okula gelmeyişi nedenleri çocukları ile ilgili beklentilerinin çok düşük olması. Yani o çocukların, bir gün iş sahibi olabileceğini, bir gün hayatlarını kurabileceklerine dair inançları zayıf olduğu için bana göre, yani dediğim gibi eve sağ salim gelmesi yeterli, tamam işte daha ne olabilir ki.” (K12, s. 346-352)

Katılımcılardan ikisi (K6, K12) parçalanmış aile, ikisi (K7, K14) velinin beklentisini karşılayamamak, ikisi (K8, K9) velilerin yalnızca ihtiyaç olduğunda çağırılması, ikisi (K7,

K9) ihtiyaca göre eğitimlere katılımın değişmesi, ikisi (K5, K13) velilerin olaylara tek taraflı bakış açısı, (K8, K14) velilerin okula ulaşım konusunda sıkıntı yaşaması, ikisi (K9, K12) ailelerin kendilerine zaman ayırma isteği, biri (K4) yetersiz ve ilgisiz aile ilişkisi, biri (K9) velinin psikolojik sağlığının yerinde olmaması, biri (K6) ailelerin kendini yalnız hissetmesi, biri (K8) velilerin uygun olmayan talepleri ile ilgili görüş bildirmişlerdir. (K7) ve (K12)'nin ifadeleri şöyledir:

“Genellikle aynı veliler geliyor ama bazen hiç görmediğiniz yüzlerde toplantılarda çıkabiliyor. Orda da hani gerçekten o konuda sorun yaşıyor ki o eğitime hiçbir eğitime katılmayan veli o eğitime gelmiş diyorsun.” (K7, s. 312-316)

“Çok fazla gelmiyorlar. Burayı haftanın beş günü işte altı yedi saat evde işlerimi daha rahat yapabilirim, dışarıya çıkacaksam ordaki dışardaki işlerimi halledebilirim diye gören velilerimiz var. Tırnak içerisinde bir kurtuluş alanı, kendine zaman ayırma, zaman açma gibi gören velilerimiz var.” (K12, s. 322-328)

4.4.3. Psikolojik Danışmanların Ailelere Yönelik Yaptıkları Çalışmalar

Katılımcıların öğrencilerin ailelere yönelik yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.20'deki gibidir.

Tablo 4.20 Psikolojik Danışmanların Ailelere Yönelik Yaptıkları Çalışmalara İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
Bireysel görüşmeler	18	%27
Seminerler	13	%20
Ev ziyareti	11	%17
Aile eğitimleri	6	%9
Grup çalışmaları (oyun grubu, veli yaşam grubu)	6	%9
Sınıf toplantıları	5	%8
Öğrenciyi ilgilendiren her konuda işbirliği (davranış problemi, öğrencinin sağlık takibi)	4	%6
Sosyal aktiviteler (geziler, piknik, etkinlikler)	2	%3
Atölye çalışmaları	1	%2
Drama çalışmaları	1	%2
Görüşler Toplamı	67	%100

Tablo 4.20 incelendiğinde katılımcıların öğrencilerin ailelere yönelik yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşlerinden on sekiz farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar

edilenden en az tekrar edilene göre: bireysel görüşmeler (%27), seminerler (%20), ev ziyareti (%17), aile eğitimleri (%9), grup çalışmaları (oyun grubu, veli yaşam grubu) (%9), sınıf toplantıları (%8), öğrenciyi ilgilendiren her konuda işbirliği (davranış problemi, öğrencinin sağlık takibi) (%6), sosyal aktiviteler (geziler, piknik, etkinlikler) (%3), atölye çalışmaları (%2), drama çalışmaları (%2) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcıların tümü velilerle bireysel görüşmeler yaptıklarını, on üçü (K1, K2, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15) seminerler düzenlediğini, on biri (K1, K2, K3, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13) ev ziyareti gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. (K1), (K3) ve (K7) görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Onlarla genellikle sene içerisinde altı ya da yedi tane seminer yapıyoruz. Yarısını onlar belirliyor konuların yarısını ben belirliyorum. Ayda bir tane yapmaya çalışıyoruz. Onlar zaten gün boyu odam açık istedikleri zaman gelip problemlerini veya öğrenci ile ilgili bi sorunları varsa benimle paylaşabiliyor. O konuda sıkıntı yaşamıyoruz.” (K1, 404-410)

“Yani velilerle eğitimlerin dışında yani veli eğitimleri dışında biz çocukla ilgili her durumda neredeyse görüşürüz. Yani hani bazen çağırırız, bazen telefonda görüşürüz ama hani mutlaka veliyi bilgilendirip hani bu konuyla ilgili ne görüşüldü, niye görüşüldü ve ne önerildi ve onun da ne yapmasını istediğimizi söyleriz.” (K3, s. 353-359)

“Ev ziyaretleri yapıyorum özellikle sorun daha çok yaşayan velilerin ve öğrencilerin evlerine sınıfça gidiyoruz diğer öğretmenler ve sınıf arkadaşlarıyla beraber. Bazı evler için sınıfça gitmek uygun olmuyor hani özel başka şeyler konuşmamız gerekiyor oraya sınıf öğretmeni ile ben ayrıca gidiyoruz.” (K7, s. 300-306)

Katılımcılardan altısı (K1, K3, K5, K6, K7, K15) aile eğitimleri, altısı (K4, K6, K7, K8, K12, K13) grup çalışmaları (oyun grubu, veli yaşam grubu), beşi (K4, K9, K10, K12, K14) sınıf toplantıları, üçü (K2, K3, K5) öğrenciyi ilgilendiren her konuda işbirliği (davranış problemi, öğrencinin sağlık takibi), ikisi (K4, K7) sosyal aktiviteler (geziler, piknik, etkinlikler), biri (K2) atölye çalışmaları, biri (K4) drama çalışmaları ile ilgili görüş bildirmiştir. (K7), (K10) ve (K15) düşüncelerini şu sözlerle paylaşmıştır:

“Özellikle sorun yaşayan velilere veli oyun grubu oluşturdum ona dahil etmeye çalıştım. Hani orada çünkü eğleniyoruz, güliyoruz çocukluk şeyleri hareketleri devreye giriyor. O yüzden daha saf halleriyle onları görüyorum ve daha samimi bir ortam oluşuyor. İşe yarayacağını düşünüyorum. Bir iki veli ile öyle oldu. Oyun grubuna dahil ettim ya da

okulda işte onlara farklı sorumluluklar verdim okul aile birliğine dahil ettim.” (K7, s. 277-286)

“Seminer yapıyoruz ve bireysel görüşme yapıyoruz, ha bazen sınıfı öğretmenin yaptığı sınıf toplantılarına da katılıyoruz öğretmen çağırırsa. Çünkü hepsinden haberdar olamıyoruz öğretmen çağırırsa biz de gidiyoruz tabii ki.” (K10, s. 454-459)

“Onlara aile eğitim programları düzenliyorum ondan sonra iki grubum var. Bir Mars grubu bir Jüpiter, perşembe günleri hafta içi bir de cumartesi günü sabah 10’da iki gruba aile eğitim programları veriyorum, dokuz oturumluk.” (K15, s. 241-246)

4.4.4 Psikolojik Danışmanların Ailelere Yönelik Yaptıkları Eğitimlerin İçerikleri

Katılımcıların öğrencilerin ailelerine yönelik yaptıkları eğitimlerin içeriklerine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.21’deki gibidir.

Tablo 4.21. Psikolojik Danışmanların Ailelere Yönelik Yaptıkları Eğitimlerin İçeriklerine İlişkin Görüşler

Kod	Frekans	Yüzde
Mahremiyet eğitimi, cinsel eğitim, ihmal ve istismar	9	%20
Anne baba tutumları	8	%18
Aile içi iletişim	5	%11
Yasal haklar	5	%11
Sağlıklı beslenme	5	%11
Davranış problemleri	5	%11
Gelişim özellikleri	2	%5
Ergenlik dönemi özellikleri	2	%5
Akran zorbalığı	2	%5
Tanı grupları	1	%2
Özel yetenekli bireylerin özellikleri ve yaklaşım	1	%2
Görüşler Toplamı	45	%100

Tablo 4.21’de görüldüğü üzere katılımcıların öğrencilerin ailelerine yönelik yaptıkları eğitimlerin içeriklerine ilişkin görüşlerinden on bir farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: mahremiyet eğitimi, cinsel eğitim, ihmal ve istismar (%20), anne baba tutumları (%18), aile içi iletişim (%11), yasal haklar (%11), sağlıklı beslenme (%11), davranış problemleri (%11), gelişim özellikleri (%5),

ergenlik dönemi özellikleri (%5), akran zorbalığı (%5), tanı grupları (%2), özel yetenekli bireylerin özellikleri ve yaklaşım (%2) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan dokuzu (K1, K2, K3, K7, K8, K9, K10, K11, K14) mahremiyet eğitimi, cinsel eğitim, ihmal ve istismar, sekizi (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K10, K11) anne baba tutumları, beşi (K1, K4, K5, K10, K11) aile içi iletişim, beşi (K1, K6, K7, K10, K11) yasal haklar, beşi (K7, K10, K11, K12, K15) sağlıklı beslenme, beşi (K4, K5, K6, K8, K14) davranış problemleri, ikisi (K1, K9) gelişim özellikleri, ikisi (K1, K9) ergenlik dönemi özellikleri, ikisi (K10, K11) akran zorbalığı, biri (K2) tanı grupları, biri (K15) özel yetenekli bireylerin özellikleri ve yaklaşım ile ilgili görüş bildirmiştir. Katılımcılardan (K1) ve (K11)'in paylaşımları şu şekildedir:

“Daha çok ben onlarla örneğin çocukların gelişim özelliklerini konuşuyorum, aile içi iletişimin nasıl olması gerektiğini işte mahremiyet konusunu, çocukların ve kendilerinin yasal hakları, ergenlik dönemi özellikleri çünkü ortaokul öğrencileri için, hijyen ve temizlik konusunda arkadaş ilişkileri, anne-baba ilişkileri vs bu çoğaltılabilir çoğunu dediğim gibi ben belirliyorum.” (K1, s. 411-418)

“Çoğunlukla onların ihtiyaçlarına yönelik yapıyoruz bunu veya çocuklarla ilgili, aile ve çocuk ilişkisi ile alakalı şeyler. İhmal istismar bu çocuklar risk grubunda olduğu için, akran zorbalığı aynı şekilde, aile içi iletişim nasıl olması gerektiği, anne baba tutumlarının nasıl olması gerektiği, özel eğitimdeki kişilerin hak ve sorumlulukları, psikolojik olarak ebeveyn desteği. Bunlar için işte avukat getiriyoruz, sosyal hizmetlerden psikolog getiriyoruz, ondan sonra sağlık ekibinden kişiler getiriyoruz.” (K11, s. 675-685)

4.4.5. Aileler ve PDR Servisi İşbirliğine Yönelik Öneriler

Katılımcıların öğrenci aileleri ve PDR servisi işbirliğine yönelik önerilerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.22'deki gibidir.

Tablo 4.22. Aileler ve PDR Servisi İşbirliğine Yönelik Öneriler

Kod	Frekans	Yüzde
Veli ile iletişim kurma	6	%14
Velilerle iyi ilişkiler kurarak işbirliği sağlama	5	%12
Ev ziyareti yapma	4	%9
Okul yönetiminin desteğini kullanmak	4	%9
Ailenin motivasyonunu artırmaya yönelik çalışmalar yapma (atölye çalışmaları, etkileşim grupları)	4	%9
İhtiyaç doğrultusunda kurumlarla iletişime geçmek, işbirliği yapmak	3	%7
Velilerin ihtiyacına yönelik eğitimler düzenlenmesi	3	%7
Velileri okula davet etme	2	%5
Özel eğitim ailelerinin temel bakım ihtiyaçlarının karşılanmasıyla ailelerin okuldan yalnızca eğitim beklentisine girmesi	2	%5
Eğitime katılımın zorunlu hale getirilmesi	2	%5
Velinin çocuğu ile ilgili sorumluluklarını hatırlatmak	1	%2
RAM'larda psikiyatri hizmetlerinin de verilmesi	1	%2
Yalnızca özel eğitim öğrencilerine hizmet veren psikiyatristlerin olması	1	%2
Yerel yönetimlerin ekonomik durumu kötü olan aileleri desteklemesi	1	%2
Velilerin okula ulaşımında kolaylık sağlamak	1	%2
Aile eğitimlerinin sık sık ve sürekli olmaması	1	%2
MEB'in okulların özelliklerine göre aile eğitim programları hazırlaması	1	%2
Eğitim zamanı ve saatlerinin ailelere göre ayarlanması	1	%2
Çalışan veliler için hafta sonu okula gelmek	1	%2
Görüşler Toplamı	44	%100

Tablo 4.22’de görüldüğü gibi katılımcıların öğrencilerin ailelerine yönelik yaptıkları eğitimlerin içeriklerine ilişkin görüşlerinden on dokuz farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: veli ile iletişim kurma (%14), velilerle iyi ilişkiler kurarak işbirliği sağlama (%12), ev ziyareti yapma (%9), okul yönetiminin desteğini kullanmak (%9), ailenin motivasyonunu artırmaya yönelik çalışmalar yapma (atölye çalışmaları, etkileşim grupları) (%9), ihtiyaç doğrultusunda kurumlarla iletişime geçmek, işbirliği yapmak (%7) velilerin ihtiyacına yönelik eğitimler düzenlenmesi (%7), velileri okula davet etme (%5), özel eğitim ailelerinin temel bakım ihtiyaçlarının karşılanmasıyla ailelerin okuldan yalnızca eğitim beklentisine girmesi (%5), eğitime katılımın zorunlu hale getirilmesi (%5), velinin çocuğu ile ilgili sorumluluklarını hatırlatmak (%2), RAM’larda psikiyatri hizmetlerinin de verilmesi (%2), yalnızca özel eğitim öğrencilerine hizmet veren psikiyatristlerin olması (%2), yerel yönetimlerin ekonomik durumu kötü olan aileleri desteklemesi (%2), velilerin okula ulaşımında kolaylık sağlamak (%2), aile

eğitimlerinin sık sık ve sürekli olmaması (%2), MEB'in okulların özelliklerine göre aile eğitim programları hazırlaması (%2), eğitim zamanı ve saatlerinin ailelere göre ayarlanması (%2), çalışan veliler için hafta sonu okula gelmek (%2) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan altısı (K1, K2, K10, K11, K13, K15) veli ile iletişim kurma, dördü (K6, K12, K13, K15) velilerle iyi ilişkiler kurarak işbirliği sağlama, dördü (K2, K10, K11, K12) ev ziyareti yapma, dördü (K1, K4, K6, K11) okul yönetiminin desteğini kullanmak, dördü (K3, K4, K7, K12) ailenin motivasyonunu artırmaya yönelik çalışmalar yapma (atölye çalışmaları, etkileşim grupları) ile ilgili görüş bildirmiştir. (K2), (K7) ve (K13) görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Ev ziyareti mantıklı bazı konularda, ama öyle misafirim öğretmenim gibi değil. Öyle hani dayatarak değil, veli ile iletişim kurarak. Veli ile konuştuğunuz zaman velinin okula daha sık geldiğini, güvendiğini görüyorum.” (K2, s. 341-345)

“Oyun grubunu tavsiye ederim. İlla bir eğitim almaya da gerek yok çocuk oyunları, geleneksel oyunlar, kendi yaşadığın, hatırladığı şeyleri sadece düzgün bir program. İlk başta bir grup oluşturup, grup kurallarımız, onlara hani gizlilik, yargılamamak falan bunları netleştirdikten sonra zaten süreç akıp gidiyor kendiliğinden. Ne bilim daha sık piknikler, geziler düzenlemek. Veliyi mümkün olduğunca o gezilere dahil etmek belki.” (K7, s. 324-332)

“İletişim en güzel çözüm, iletişim. Öncelikle tabii ki karşıdaki veli ile iletişim kurmak çok önemli. Eğer siz veliyi nasıl bir potansiyel de olduğunu, içinde bulunduğu duygusal travmanın ne gibi yaralar bıraktığını düşünürseniz her türlü veliye her şekilde ulaşabilirsiniz.” (K13, s. 335-340)

Katılımcılardan üçü (K1, K9, K11) ihtiyaç doğrultusunda kurumlarla iletişime geçmek, işbirliği yapmak, üçü (K8, K9, K11) velilerin ihtiyacına yönelik eğitimler düzenlenmesi, ikisi (K2, K11) velileri okula davet etme, ikisi (K4, K5) özel eğitim ailelerinin temel bakım ihtiyaçlarının karşılanmasıyla ailelerin okuldan yalnızca eğitim beklentisine girmesi, ikisi (K11, K13) eğitimlere katılımın zorunlu hale getirilmesi ile ilgili görüş bildirmiştir. (K9) ve (K11) görüşlerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“Yani önerim ihtiyaca yönelik şöyle özel eğitim nedir diye seminer yaparsanız bence kimse ben olsam ben de gitmem, velilere ya da işte yani işte ne bileyim daha böyle basit ve çok da ihtiyacı olmayan bir şey anlatırsanız ben de gitmem. Ama hakları neler, ne bileyim

işte çocuklarda, bunlar ergenlikteki çocuklar mastürbasyon sorunları var buna yönelik bir eğitim verirsiniz ne yapacak nasıl davranacak herkes merak eder çünkü hepsinin çocuğu yaşıyor. Tabii işlevsel eğitimler düzenlemek belki işlevsel konularda onlara ulaşmak lazım.” (K9, s. 356-366)

“Bence biraz zorunlu hale getirilmesi gerektiğini düşünüyorum özellikle o işte orta grup ya da ilgili gruptan gelenlerimiz var ama ilgisiz görmeyen gruptan zaten dediğim gibi onları zorla okula getirttiğimiz için bunun bence zorunlu hale getirilmesi gerekiyor. Maalesef bazı şeylerin içselleştirilmesi için önce bir kural olması gerekiyor bizim ülkemizde ya da gelişmemiş ülkelerde herhalde. Önce bir kural olarak zorluycas sonrasında içselleşecek yıllar yıllar sonra.” (K11, s. 690-699)

Katılımcılardan biri (K10) velinin çocuğu ile ilgili sorumluklarını hatırlatmak, biri (K4) RAM’larda psikiyatri hizmetlerinin de verilmesi ve yalnızca özel eğitim öğrencilerine hizmet veren psikiyatristlerin olması, yerel yönetimlerin ekonomik durumu kötü olan aileleri desteklemesi ile ilgili görüş belirtmişlerdir.

Katılımcılardan biri (K8) velilerin okula ulaşımında kolaylık sağlamak ve aile eğitimlerinin sık sık ve sürekli olmaması, (K15) MEB’in okulların özelliklerine göre aile eğitim programları hazırlaması, (K11) eğitim zamanı ve saatlerinin ailelere göre ayarlanması ve (K13) çalışan veliler için hafta sonu okula gelmek ile ilgili görüş bildirmişlerdir.

4.5. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Görüşleri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri on üç tema altında toplanmıştır. Bu temalar şunlardır:

1. Psikolojik Danışmanların Çalışma Koşullarına İlişkin Görüşleri
2. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu’na (RHYK) İlişkin Görüşleri
3. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu’na İlişkin Önerileri
4. Psikolojik Danışmanların BEP’e İlişkin Görüşleri
5. Psikolojik Danışmanların BEP’e İlişkin Önerileri
6. Psikolojik Danışmanların Rehberlik Saatine İlişkin Görüşleri

7. Psikolojik Danışmanların Sınıf Rehberlik Planlarının Hazırlanması ve Uygulanmasına İlişkin Görüşleri
8. Psikolojik Danışmanların Okul Rehberlik Programının Hazırlanması ve Uygulanmasına İlişkin Görüşleri
9. Psikolojik Danışmanların Sınıf Planları ve Okul Rehberlik Programlarına İlişkin Önerileri
10. Psikolojik Danışmanların Mesleki Rehberliğe İlişkin Görüşleri
11. Psikolojik Danışmanların Mesleki Rehberliğe İlişkin Önerileri
12. PDR Servisinin Çevre ile İlişkilerine İlişkin Görüşleri
13. Çevre İle İlişkilerde Karşılaşılan Sorunlara Çözüm Önerileri

4.5.1. Psikolojik Danışmanların Çalışma Koşullarına İlişkin Görüşleri

Katılımcıların çalışma koşullarına ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.23'deki gibidir.

Tablo 4.23. Psikolojik Danışmanların Çalışma Koşullarına İlişkin Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde
Uygun mesai saatleri	15	%20
Fiziksel ortamın öğrenciler açısından yetersiz olması	11	%14
Fiziksel ortamı uygun bulma	10	%13
Psikolojik danışmanın bireysel görüşme odasının olmaması	9	%12
Öğrencileri gevşetecek ortamın olmaması	8	%10
Grup çalışmaları için uygun ortamın olmaması	6	%8
Fiziksel ortamın yetersiz olması	5	%7
PDR servisinin öğrencilerin rahatlıkla ulaşabileceği bir yerde olmaması	5	%7
Fiziksel ortamı öğrenciler açısından uygun bulma	4	%5
Özel eğitim öğrencilerine yönelik materyal olmaması	2	%3
Görüşler Toplamı	75	%100

Tablo 4.23'de görüldüğü üzere katılımcıların çalışma koşullarına ilişkin görüşlerinden on farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: uygun mesai saatleri (%20), fiziksel ortamın öğrenciler açısından yetersiz olması (%14), fiziksel ortamı uygun bulma (%13), psikolojik danışmanın bireysel görüşme odasının olmaması (%12), öğrencileri gevşetecek ortamın olmaması (%10), grup çalışmaları için uygun ortamın olmaması (%8), fiziksel ortamın yetersiz olması (%7), PDR servisinin öğrencilerin rahatlıkla ulaşabileceği bir yerde olmaması (%7), fiziksel ortamı öğrenciler

açısından uygun bulma (%5), özel eğitim öğrencilerine yönelik materyal olmaması (%3) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcıların tümü uygun mesai saatlerine sahip olduklarını, on biri (K2, K3, K4, K5, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15) fiziksel ortamın öğrenciler açısından yetersiz olduğunu, onu (K1, K4, K6, K7, K8, K9, K12, K13, K14, K15) fiziksel ortamı uygun bulmadığını, yedisi (K2, K3, K4, K5, K9, K10, K11) bireysel görüşme odasının olmadığını, sekizi (K2, K3, K4, K5, K11, K12, K13, K15) öğrencileri gevşetecek ortamın olmadığı ile ilgili görüş bildirmiştir. (K2), (K5) ve ((K12) düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Bizim çalışma saatlerimiz uygun onda bir problem yok.” (K2, s. 101-102)

“Bir kişinin olması gerekiyor ama biz iki kişiyiz, iki kişi paylaşıyoruz. Bir kişinin olması gerekiyor şu boşluğun en azına olması gerekiyor, bir halının ya da oyuncakların olabileceği bir ortam, o anlamda düşünürsek de yetersiz.” (K5, s. 200-204)

“Ben uygun olduğunu düşünmüyorum. Örnek öğrencilerimiz içerisinde epilepsi nöbeti geçirebilen öğrenciler oluyor, sinir krizi geçiren öğrenciler olabiliyor, agresyonu artıp etrafa veya kendine zarar verebilen öğrenciler oluyor. Bu belki yılda üç kere dört kere oluyor. Çok yoğun yaşadığımız bir durum değil ama bu bir özel eğitim gerçeği özel eğitim de çalışanlar bunu bilir, bunla ilgili mesela fiziki ortamımız bu çocukların sağlıkları açısından çokta güvenli değil. İşte halihazırda gördüğümüz masa köşelerinden duvarlara kadar tutun da bunlar öğrencilerimize zarar verebilecek şeyler, donanım açısından bana göre eksiklikler. Ayrıca bu çocukların bulundukları ortamda yapacağımız bireysel görüşmelerde kendilerini rahat hissedebilmeleri adına işte bu klasik mobilya, tek renk duvar vs. sisteminden ziyade onların kendini böyle daha rahat daha soft yumuşak böyle geçiş olarak kendilerini gevşetebilecek bir ortamda bence çalışmamıza ihtiyaç var.” (K12, s. 129-149)

Katılımcılardan beşi (K2, K3, K4, K5) grup çalışmaları için uygun ortamın olmaması, beşi (K2, K3, K5, K10, K11) fiziksel ortamın yetersiz olması, beşi (K2, K3, K8, K10, K11) PDR servisinin öğrencilerin rahatlıkla ulaşabileceği bir yerde olmaması, dördü (K1, K6, K7, K13) fiziksel ortamı öğrenciler açısından uygun bulma, ikisi (K2, K15) özel eğitim öğrencilerine yönelik materyal olmaması ile ilgili görüşlerini dile getirmişlerdir. (K2), (K4) ve (K11) görüşlerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“Özel eğitim öğrencilerine uygun materyal olması gerekiyor, bir oyun odası gibi bir şey olması gerekiyor ne bileyim drama yapıyoruz bazen eğitsel çalışmalar yapıyoruz buna dair, özel eğitim öğrencilerine uygun bir ortam yok aslında. Çünkü bu çocukların özel durumundan dolayı özel materyaller gerekiyor. Mesela oyun kartları olabilir, işte halı ortamı olabilir yani mesela oyun terapisi gibi düşünün o tarz böyle rahat çocukların kendini rahat hissedeceği, ifade edebileceği bir ortam olursa rehberlik programının uygulanması açısından daha sağlıklı olacağını düşünüyorum özellikle grup çalışmalarında.” (K2, 108-120)

“Şu an aslında baktığımız zaman çalışma alanımız grup çalışmasına çok uygun bir alan değil ama ben geçmişte mesela burda bir okuma çalışması yaptık velilerle, mesela bir 7-8 tane ama ben tektim o zaman şu an iki kişi aynı odayı paylaştığımız için artık buna da imkan yok. O zaman 7-8 kişilik grupla çalışma yapabilecek bir mekandı burası ama şu an iki tane rehber öğretmen aynı odada olduğu için bunların hiçbirisi mümkün değil tabii ki de. Çocuklarla da çalışma yapmak için birebir ancak, çocuğu çağırıp masada yapılması gereken şeyler için ancak uygun onun dışında değil.” (K4, s. 263-275)

“Çocuklar açısından da iyiydi daha çok çocuklara ulaşabileceğimiz bir kattaydık hani gelip gitmeleri zor olmuyordur biliyorlardı odamızı. Burda ulaşmakta sıkıntı, bodrum kat, burası hani rehberliğe çok uygun bir ortam değil zaten, çok iç açıcı bir yer değil. Çocuklar buraya getirilirken böyle bodruma iniyorlar falan çok hoş bir his yaratmıyor onlarda buraya gelirken, bize bile yaratıyor onlara çok normal.” (K11, s. 243-252)

4.5.2. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu’na İlişkin Görüşleri

Katılımcıların PDR hizmetleri yürütme komisyonuna ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.24’deki gibidir.

Tablo 4.24. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu'na İlişkin Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde
İşlevsel olmadığını düşünme	8	%17
Komisyon üyeleri işbirliği içinde çalışmakta	7	%15
Bürokrasiden yakınma	6	%13
Sistemin getirdiği bir iş yükü olarak görme	5	%11
RHYK toplantısının PDR servisinin yaptığı çalışmaları gösteren bir alan olduğunu düşünme	5	%11
Komisyon düzenli olarak toplanmakta	5	%11
Toplantı saatinin gerekli olmadığını düşünme	4	%9
Komisyonun gerekli olduğunu düşünme	2	%4
Komisyonunda yer alan diğer öğretmenlerin işbirliği ile kendi yükünü azalttığını düşünme	1	%2
Komisyondaki öğretmenlerin PDR hizmetlerini önemsemesi ve ekibin bir parçası olarak hissetmesi	1	%2
Komisyon ihtiyaç durumunda toplanmakta	1	%2
Özel eğitimde komisyonun çalışma alanının kısıtlı olması	1	%2
Daha çok yükün psikolojik danışmanda olduğunu düşünme	1	%2
Görüşler Toplamı	47	%100

Tablo 4.24’de görüldüğü gibi katılımcıların PDR hizmetleri yürütme komisyonuna ilişkin görüşlerinden on üç farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: işlevsel olmadığını düşünme (%17), komisyon üyeleri işbirliği içinde çalışmakta (%15), bürokrasiden yakınma (%13), sistemin getirdiği bir iş yükü olarak görme (%11), RHYK toplantısının PDR servisinin yaptığı çalışmaları gösteren bir alan olduğunu düşünme (%11), komisyon düzenli olarak toplanmakta (%11), toplantı saatinin gerekli olmadığını düşünme (%9), komisyonun gerekli olduğunu düşünme (%4), komisyonda yer alan diğer öğretmenlerin işbirliği ile kendi yükünü azalttığını düşünme (%2), komisyondaki öğretmenlerin PDR hizmetlerini önemsemesi ve ekibin bir parçası olarak hissetmesi (%2), komisyon ihtiyaç durumunda toplanmakta (%2), özel eğitimde komisyonun çalışma alanının kısıtlı olması (%2), daha çok yükün psikolojik danışmanda olduğunu düşünme ile ilgili görüş bildirmiştir.

Katılımcılardan sekizi (K1, K3, K4, K5, K7, K9, K12, K13) işlevsel olmadığını düşünme, yedisi (K2, K3, K6, K8, K10, K11, K14) komisyon üyeleri işbirliği içinde çalışmakta, beşi (K1, K4, K9, K12, K13) bürokrasiden yakınma ile ilgili görüş bildirmiştir. (K4), (K7), (K9) ve (K10)’un paylaşımları şu şekildedir:

“Biz aslında bunu legal olarak sene başında toplantı yapıyoruz ama biz sürekli toplantı halindeyiz. En ufak bir şeyde bir araya geliyoruz çünkü sayımız zaten çok az. Bunun için resmi bir toplantıya ihtiyaç duymuyoruz gerek de yok. Çünkü eğer bu bir okulda herkes kendi payına düşen kısmın farkındaysa, sorumluluğunun farkındaysa işler çok güzel yürüyor. Bunun için özel olarak müdürün çağrı yapmasına gerek yok.” (K4, s. 945-953)

“Yani çok da gerekli değil bence özel eğitimde çünkü aktif bir şey değil. Toplamamız gerektiği için toplanıyoruz kararlar alıyoruz.” (K7, s. 534-536)

“İşte toplanıyoruz, anlatıyoruz biz çoğunlukla onlar talep varsa söylüyor yani ben açıkçası bu kağıt üstündeki şeyleri çok işlevsel bulmuyorum. Zorunlu yapacağız anlatacağız öyle bir konuşmayla bir toplantıyla değil ki bu zaten senin içinde hep görüşüyoruz ne yapalım ne edelim şunu yapın bunu yapın hani, bu böyle bir süreçtir bir toplantı değildir.” (K9, s. 585-591)

“Yani komisyonu biz işliyoruz, yapmamız gerekenleri yapıyoruz ve faydalı bir toplantı da yapıyoruz örneğin veya gerektiğinde toplanıyoruz, öğrencilerle ilgili bilgi alışverişini güzellikle böyle sağlayabildiğimiz, tartışabildiğimiz daha iyiye götürmek için bir şeylere, çocuklarla ilgili paylaşımda bulunabildiğimiz bir komisyon olmuş oluyor aslında.” (K10, s. 681-688)

Katılımcılardan dördü (K1, K4, K9, K12) sistemin getirdiği bir iş yükü olarak görme, beşi (K1, K2, K3, K7, K10) RHYK toplantısının PDR servisinin yaptığı çalışmaları gösteren bir alan olduğunu düşünme, beşi (K2, K6, K8, K11, K13) komisyon düzenli olarak toplanmakta, dördü (K1, K4, K9, K12) toplantı saatinin gerekli olmadığını düşünme, ikisi (K2, K10) komisyonun gerekli olduğunu düşünme ile ilgili görüş bildirmiştir. (K1) ve (K2) görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Ya şöyle bir şey zaten inanılmaz derecede yoğun geçiyor zaten süreç içerisinde. Hani bu komisyonu iyileştirmek için değil de zaten senede üç defa toplanıyoruz bir sene başında bir dönem ortasında bir de sene sonunda ve bu yeterli bir şey. Zaten bir sürü proje var bakanlığın yürüttüğü, o projelerle zaten uğraşıyoruz bir yandan, derslere girmek zorundayız bir yandan, müfredatı vermek zorundayım, bir yandan kendi kafamızda planladığımız çalışmaları yapmak zorundayız. Bir taraftan velilere koşturmak zorundayız. Bir tarafta da işte diğer kurullarla işbirliği yapmak zorundayız. Şimdi bunların hepsini düşününce hani yürütme kuruluna pek ihtiyaç kalmıyor.” (K1, s. 870-883)

“Rehberlik hizmetleri yürütme komisyonu rehber öğretmenin pop star olduğu bir komisyon. Rehber öğretmenin gerçekten aktif diğer komisyonlarda da tamam her yere ekliyor bizi falan ama orada başrol rehber öğretmen. Hem kendi işini anlatabileceği hem diğer öğretmenlerden ne beklediğini ne yapacağını anlatabileceği, belki de rehberlik anlamında farkındalık yaratabileceği en temel yer olduğunu düşünüyorum.” (K2, s. 658-666)

Katılımcılardan biri (K2) komisyonda yer alan diğer öğretmenlerin işbirliği ile kendi yükünü azalttığını ve komisyondaki öğretmenlerin PDR hizmetlerini önemseydiğini ve ekibin bir parçası olarak hissettiğini ifade etmiştir. Biri (K15) komisyonun ihtiyaç durumunda toplandığını, biri (K8) özel eğitimde komisyonun çalışma alanının kısıtlı olduğunu, biri (K11) daha çok yükün psikolojik danışmada olduğu ile ilgili görüşlerini paylaşmıştır. (K2) düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Mesela rehberlik hizmetleri yürütme komisyonunda aldığımız bir kararı uyguladığımızda okuldaki diğer öğretmenler de rehberlik işlerini önemsiyor ve kendini orda bir parçası olarak hissediyor. Bunun yanında yani onların fikrini alarak toplantıyı başlatmak da önemli, iş bölümü önemli, iş birliği önemli. Öğretmenler hem kendisi de rol alabiliyor rehber öğretmenin çok fazla yükü olmuyor yani tek başına sırtlamıyor açıkçası.” (K2, s. 695-704)

4.5.3. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu’na İlişkin Önerileri

Katılımcıların PDR hizmetleri yürütme komisyonuna ilişkin önerilerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.25’deki gibidir.

Tablo 4.25. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu'na İlişkin Önerileri

Kod	Frekans	Yüzde
Komisyon üyelerinin işbirliği içinde çalışması	5	%24
Komisyonunda her branştan öğretmenin bulunması	4	%19
Komisyon üyelerinin aktif rol alması	3	%15
Okul yönetiminin gerekli önemi vermesi	3	%15
Her sene komisyondaki öğretmenlerin değişmesi	1	%5
RHYK sınıf rehberlik çalışmalarını denetlemesi	1	%5
Komisyonunda yapılan çalışmaların diğer öğretmenlere duyurulması	1	%5
RHYK ara değerlendirmeler yaparak daha işlevsel hale getirilmesi	1	%5
Kağıt üstünde kalacak toplantılar yerine daha işlevsel çalışmalar yapılması	1	%5
MEB'in zorunlu prosedürler yerine işleve yönelik çalışmalara destek olması	1	%5
Görüşler Toplamı	21	%100

Tablo 4.25 incelendiğinde katılımcıların PDR hizmetleri yürütme komisyonuna ilişkin önerilerinden on farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: komisyon üyelerinin işbirliği içinde çalışması (%24), komisyonda her branştan öğretmenin bulunması (%19), komisyon üyelerinin aktif rol alması (%15), okul yönetiminin gerekli önemi vermesi (%15), her sene komisyondaki öğretmenlerin değişmesi (%5), RHYK sınıf rehberlik çalışmalarını denetlemesi (%5), komisyonda yapılan çalışmaların diğer öğretmenlere duyurulması (%5), RHYK ara değerlendirmeler yaparak daha işlevsel hale getirilmesi (%5), kağıt üstünde kalacak toplantılar yerine daha işlevsel çalışmalar yapılması (%5), MEB'in zorunlu prosedürler yerine işleve yönelik çalışmalara destek olması (%5) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan beşi (K2, K3, K7, K12, K15) komisyon üyelerinin işbirliği içinde çalışması, dördü (K2, K8, K11, K14) komisyonda her branştan öğretmenin bulunması, üçü (K9, K11, K13) komisyon üyelerinin aktif rol alması, üçü (K12, K13, K15) okul yönetiminin gerekli önemi vermesi ile ilgili görüş bildirmiştir. (K7) ve (K8) düşüncelerini şu sözlerle paylaşmıştır:

“Rehberlik komisyonunun her toplantısında, herkes neler yaptığını komisyon üyeleri anlatırsa hem de model oluşturur hem de daha aktif hale gelir.” (K7, s. 560-563)

“Komisyonun görev çeşitliliği az diye düşünüyorum. Diğer okullarda daha fazla olabiliyor bu. Atıyorum sınav kaygısıdır şeydir farklı konular olabiliyor ama komisyonun

çalışma alanı kısıtlı. Özel eğitimde şu olabilir. Sadece şöyle yapıyor önerim hani olarak sınıf öğretmeni ile yapıyor diğer branşlardan da temsilciler bulunabilir.” (K8, s. 610-616)

Katılımcılardan biri (K2) her sene komisyondaki öğretmenlerin değişmesi, biri (K8) RHYK sınıf rehberlik çalışmalarını denetlemesi, biri (K7) komisyonda yapılan çalışmaların diğer öğretmenlere duyurulması, biri (K5) RHYK ara değerlendirmeler yaparak daha işlevsel hale getirilmesi, (K9) Kağıt üstünde kalacak toplantılar yerine daha işlevsel çalışmalar yapılması ve MEB’in zorunlu prosedürler yerine işleve yönelik çalışmalara destek olması ile ilgili görüşlerini paylaşmıştır.

“Bir tek rehber öğretmenin yapacağı işler değil iş bölümü önemli bunu bu okulda biraz sağladık. Farklı öğretmenler alınması yani her yıl aynı öğretmenler değil de.” (K2, s. 681-684)

“Belki komisyon olarak mesela işte okul müdürü teftiş ediyor dedik ya mesela rehberlik servisini, bu sınıf rehberlik derslerinin de şeyi sağlanabilir kontrolü, etkinlikleri nasıl yapıyor ne kadar yapıyor öğrencilerle bunla işte geri dönüş sağlaması açısından. Çünkü ben bir rehber öğretmenim benim bir teftiş veya kontrol görevim yok ama komisyonun diğer üyelerinin de nasıl çalıştığı ile ilgili bir denetim sistemi olabilir önerim bu.” (K8, s. 646-654)

“Zorunlu böyle bir tarihte ya da bir yazı üstünde değil de hani böyle belirli aralıklarla toplanma, sohbet etme ya da neyse işte onun adı zorunlu olarak değil de birlikte olursa öğretmenlerle o yönler ortaya çıkarılsa, ona yönelik uygulamalar yapılsa falan. Bu böyle kağıt üstünde olmak zorunda olmaması her şeyin, belki daha işlevsel olur ama işte o diyorum ya sistemle ilgili bu bizimle ilgili değil hani, bence.” (K9, s. 648-656)

4.5.4. Psikolojik Danışmanların BEP’e İlişkin Görüşleri

Katılımcıların bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasına ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.26’daki gibidir.

Tablo 4.26. Psikolojik Danışmanların BEP'e İlişkin Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde
Özel eğitim öğretmenlerinin BEP'i hazırlaması, beraber inceleme	14	%38
PDR servisinin BEP'lerde müşavirlik yapması	7	%19
BEP'lerin uygulamada işlevsel olmadığını düşünme	4	%11
BEP'in işlevsel olduğunu düşünme	3	%8
BEP biriminin aktif olarak çalışmaması	1	%3
Okul sisteminin uygun olmamasından BEP'in yararına inanmama	1	%3
BEP'in velilere karşı öğretmenleri rahatlattığını düşünme	1	%3
BEP'in veliyi rahatlattığını düşünme	1	%3
Ekstradan bir yük olarak görme	1	%3
Evrak dosyalamak ve toplantılara katılmak	1	%3
BEP hazırlanırken psikolojik konularda söz hakkının olmasını isteme	1	%3
Velinin BEP hazırlanmasında aktif rol almaması	1	%3
Ücretli öğretmenlerin BEP konusunda desteğe ihtiyaç duyması	1	%3
Görüşler Toplamı	37	%100

Tablo 4.26'da görüldüğü üzere katılımcıların bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasına ilişkin görüşlerinden on üç farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: özel eğitim öğretmenlerinin BEP'i hazırlaması, beraber inceleme (%38), PDR servisinin BEP'lerde müşavirlik yapması (%19), BEP'lerin uygulamada işlevsel olmadığını düşünme (%11), BEP'in işlevsel olduğunu düşünme (%8), BEP biriminin aktif olarak çalışmaması (%3), okul sisteminin uygun olmamasından BEP'in yararına inanmama (%3), BEP'in velilere karşı öğretmenleri rahatlattığını düşünme (%3), BEP'in veliyi rahatlattığını düşünme (%3), ekstradan bir yük olarak görme (%3), evrak dosyalamak ve toplantılara katılmak (%3), BEP hazırlanırken psikolojik konularda söz hakkının olmasını isteme (%3), velinin BEP hazırlanmasında aktif rol almaması (%3), ücretli öğretmenlerin BEP konusunda desteğe ihtiyaç duyması (%3) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan on dördü (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14) özel eğitim öğretmenlerinin BEP'i hazırlaması, beraber inceleme, yedisi (K1, K2, K7, K8, K10, K11, K14) PDR servisinin BEP'lerde müşavirlik yapması, dördü (K3, K4, K5, K15) BEP'lerin uygulamada işlevsel olmadığını düşünme, üçü (K10, K11, K12) BEP'in işlevsel olduğunu düşünme ile ilgili görüş bildirmiştir.

“Öğretmenler hazırlıyor biz hazırlamıyoruz kesinlikle. Öğretmen hazırlıyor, biz sadece müşavirlik bazen, istediği zamanlarda öğretmenlere müşavirlik yapıyoruz.” (K2, s. 488-491)

“Bizim bu iş kağıt yükü, kağıt işini hallettikten sonra her şey tamam. Fakat uygulama kısmına geldiğimizde bunlar tamamen gerçekçi olalım uygulamaya geç işte imzalanan sene sonunda bireysel gelişim raporu olarak bizim önümüze çıkan, yine aslında öğretmenin öğrencisini çok iyi tanıdığı, neyi yapıp neyi yapamayacağını zaten bildiği bir şey. Hani yeni gelen öğretmen için de baktığımız zaman çünkü bizim öğrencilerimiz sene başında her şeyi unutmuş sıfırdan geliyor. Dolayısıyla yeniden başlıyoruz, dolayısıyla hani iyi niyetli bir çalışma olabilir ama uygulama açısından çok da bizi destekleyen bir şey olduğunu düşünmüyorum.” (K4, s. 724-737)

Bizim aslında BEP’lerde çok bir rolümüz yok, normalde biz hazırlamıyoruz, bizim işimiz değil. Çünkü ben o dersten nasıl bir kazanım elde edileceğini öğretmeni kadar bilemem veya çocuğu en iyi tanıyan öğretmeni akademik anlamda biz sadece onlara müşavirlik ediyoruz gerekli olduğunda. Yani özel eğitim okulu olduğu için olması gereken, zaten biz sadece inceliyoruz. Öğretmenlerin herhangi bir sorusu varsa yardımcı oluyoruz ama zaten o da çok fazla olmuyor. (K10, s. 638-644)

Katılımcılardan biri (K15) BEP biriminin aktif olarak çalışmaması ile ilgili görüş bildirirken katılımcılardan biri (K4) okul sisteminin uygun olmamasından BEP’in yararına inanmama, BEP’in velilere karşı öğretmenleri rahatlattığını düşünme, BEP’in veliyi rahatlattığını düşünme ve ekstradan bir yük olarak görme ile ilgili düşüncelerini paylaşmıştır. (K4) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Yani bu eğitim sistemi içerisinde bizi kurtaracak şey BEP değil, bu BEP’le olacak bir şey değil. BEP sadece güzel bir kılıf, bizi şu açıdan itiraf edeyim, samimi bir şekilde, veli geldiği zaman şunu söyleme lüksünü veriyor. Sizin çocuğunuza özel program hazırlanıyor yani sizin çocuğunuz kendine uygun olmayan arkadaşları ile beraber olabilir ama merak etmeyin onun yeterliklerine uygun bir program hazırlıyoruz. Bu veliyi rahatlatan bir şey bizi de rahatlatıyor. Bunu kullanıyoruz itiraf edeyim.”

Katılımcılardan biri (K3) evrak dosyalamak ve toplantılara katılmak, biri (K7) BEP hazırlanırken psikolojik konularda söz hakkının olmasını isteme ile ilgili görüşlerini dile getirmiştir. (K3) düşüncelerini şu sözlerle paylaşmıştır:

“BEP süreçlerine dahiliyetimiz bizim yani evrağı almak ve işte hani belki Bep toplantıları adı altında yaptığımız şeyler oluyor. Onun dışında BEP pratiğine ilişkin bir dahilimiz yok yani.” (K3, s. 576-580)

Katılımcılardan biri (K8) velinin BEP hazırlanmasında aktif rol almaması, biri (K14) ücretli öğretmenlerin BEP konusunda desteğe ihtiyaç duyması ile ilgili görüşlerini paylaşmışlardır.

“Burada şöyle bir sıkıntı var bizim okulun kendi özgün koşullarından kaynaklı olarak süreç biraz daha ücretli öğretmenlerle gidiyor. Bir kısmı buraya yeni geliyor, bazıları birkaç yıldan beri çalışıyor. Buna bağlı olarak birtakım sıkıntılar yaşanabiliyor. İşte orda da usta çırak ilişkisi dediğimiz bir ilişki çerçevesi yani buradaki kadrolu özel eğitim öğretmenleri daha yoğunluklu olarak destek veriyor. İşte diğer şeyler önceki yıllardaki süreci bilen ücretli öğretmenlerimiz destek veriyor bu anlamda, burada böyle bir sıkıntı var.” (K14, s. 419-430)

4.5.5. Psikolojik Danışmanların BEP’e İlişkin Önerileri

Katılımcıların bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasına ilişkin önerilerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.27’deki gibidir.

Tablo 4.27. Psikolojik Danışmanların BEP’e İlişkin Önerileri

Kod	Frekans	Yüzde
BEP hazırlanması sırasında özel bir bilgisayar programı kullanılması	3	%23
Bep toplantılarına tüm ekip üyelerinin katılması	2	%15
Veliyi programa dahil etmek	2	%15
Öğretim programları yerine öğrenci performansına bağlı olunması	1	%8
Öğretmenlere BEP hakkında eğitimler verilmesi	1	%8
Kaynaştırma uygulaması yerine öğrencilerin kendi düzeyindeki öğrencilerin bulunduğu okullara gitmesi	1	%8
Lise düzeyinde kaynaştırma uygulamasının kaldırılması	1	%8
Okul türlerine göre öğretim programlarının hazırlanması	1	%8
Bep uygulamasının kaldırılması	1	%8
Görüşler Toplamı	13	%100

Tablo 4.27’de görüldüğü gibi katılımcıların bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasına ilişkin önerilerinden dokuz farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: BEP hazırlanması sırasında özel bir bilgisayar programı kullanılması (%23), BEP toplantılarına tüm ekip üyelerinin katılması (%15), veliyi programa dahil etmek (%15), öğretim programları yerine öğrenci performansına bağlı olunması (%8), öğretmenlere BEP hakkında eğitimler verilmesi (%8), kaynaştırma uygulaması yerine öğrencilerin kendi düzeyindeki öğrencilerin bulunduğu okullara gitmesi (%8), lise düzeyinde kaynaştırma uygulamasının kaldırılması (%8), okul türlerine göre öğretim

programlarının hazırlanması (%8), BEP uygulamasının kaldırılması (%8) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan üçü (K2, K4, K6) BEP hazırlanması sırasında özel bir bilgisayar programı kullanılması, ikisi (K2, K9) BEP toplantılarına tüm ekip üyelerinin katılması ve veliyi programa dahil etmek ile ilgili görüş bildirmiştir. (K2) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“BEP’in işlevsel olması için açıkçası öğretmenlerin hepsinin katılması ve çocuklar ile ilgili yapılabilecek çalışmaların konuşulması gerekiyor. E-BEP çıktı sanırım henüz uygulanmadı öyle bir şey yapılacak denildi, hazır bir şey olsa daha iyi olur. Biz hala okulca elde hazırlanıyor bizim BEP’lerimiz. Bilgisayar ortamında ama mesela daha önce çalıştığım özel eğitim kurumunda program kullanıyorlardı, öğretmene de kolaylık sağlıyor, yol da gösteriyor, seçenekleri artırıyor, hazırcılığı şey yapmıyor, o iyiydi mesela. Ben onu öneririm güzeldi. Başkalarının da fikirlerini almak önemli velinin de fikrini almak, burda en önemlisi bence bu, velinin de fikrini almak ve veliyi bilgilendirmek çok önemli.” (K2, s. 509-521)

Katılımcılardan biri (K5) öğretim programları yerine öğrenci performansına bağlı olunması biri (K11) öğretmenlere BEP hakkında eğitimler verilmesi, biri (K12) kaynaştırma uygulaması yerine öğrencilerin kendi düzeyindeki öğrencilerin bulunduğu okullara gitmesi ve lise düzeyinde kaynaştırma uygulamasının kaldırılması, biri (K14) okul türlerine göre öğretim programlarının hazırlanması, (K15) BEP uygulamasının kaldırılması ile ilgili görüş bildirilmiştir. (K11)’in ifadeleri şöyledir:

“Bir kere kesinlikle bütün öğretmenlerin çünkü hepimizin sınıfına gelebilir ya da çalıştığımız bir kurumda mutlaka bir kaynaştırma öğrencisi ya da özel eğitim öğrencisi olacaktır. Bununla ilgili kesinlikle bütün öğretmenlere bir eğitim verilmeli çünkü BEP’lerle alakalı, BEP’in ne demek olduğu ile alakalı. Çünkü eskiden biliyorsunuz bunu rehber öğretmenler yapıyordu maalesef hani çünkü öğretmenlerde bir şey bilmiyor baktığınızda. Şu anda rolüm incelemek, çocuğa uygunluğunu kendi gözlemlerim kadarıyla bakmak, kendi görüşlerimi yazmak ve imzalamak.” (K11, s. 1095-1107)

4.5.6. Psikolojik Danışmanların Rehberlik Saatine İlişkin Görüşleri

Katılımcıların rehberlik saatine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.28’deki gibidir.

Tablo 4.28. Psikolojik Danışmanların Rehberlik Saatine İlişkin Görüşleri

Kod	Frekan s	Yüzde
Rehberlik saati yok	9	%30
Rehberlik saatine ihtiyaç yok	7	%23
Rehberlik saati var	6	%20
Rehberlik saatinin gerekli olduğunu düşünme	4	%13
Rehberlik saatinin önemli olduğunu düşünme	3	%10
Rehberlik saati yerine sık sık sınıflara girme	1	%4
Görüşler Toplamı	30	%100

Tablo 4.28 incelendiğinde katılımcıların rehberlik saatine ilişkin görüşlerinden altı farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: rehberlik saati yok (%30), rehberlik saatine ihtiyaç yok (%23), rehberlik saati var (%20), rehberlik saatinin gerekli olduğunu düşünme (%13), rehberlik saatinin önemli olduğunu düşünme (%10), rehberlik saati yerine sık sık sınıflara girme (%4) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan dokuzu (K1, K4, K5, K6, K7, K10, K11, K14, K15) rehberlik ders saatinin olmadığını, yedisi (K4, K5, K6, K7, K10, K14, K15) rehberlik ders saatine ihtiyaç olmadığını, altısı (K2, K3, K8, K9, K12, K13) rehberlik ders saatlerinin olduğunu, üçü (K8, K11, K13) rehberlik ders saatinin gerekli olduğu ile ilgili görüş belirtmiştir. Katılımcılardan üçü (K2, K3, K9) rehberlik saatinin önemli olduğunu düşünmekte iken biri (K10) rehberlik saati yerine sık sık sınıflara girme ile ilgili görüş bildirmiştir. (K4), (K8) ve (K10)'un ifadeleri şöyledir:

“Bir dönem vardı ama şimdi tekrar yok. O dönem mesela rehberlik saatinde de hani rehber öğretmen olarak zaten ben her daim sınıfa giriyorum, benim için ona özel bir ders yapılmasına gerek yok.” (K4, s. 874-878)

“Ders saati var da uygulanıp uygulanmadığı konusunda emin değilim. Rehberlik saatlerinde rehberlik yapılmalı var ona kesinlikle ihtiyaç var. Belli başlı konular var, o saatte onlar anlatılmalı diye düşünüyorum.” (K8, s. 718-722)

“Biz zaten sıklıkla sınıflara giriyoruz, o ihtiyacı karşılamaya çalışıyoruz. Bence gerek yok rehber öğretmen bunu yapmalı diye düşünüyorum sınıfı öğretmeni yapmasına ihtiyaç duyulan bir durum yok rehberlik saatinde ekstra bir ihtiyaç olmadığını.” (K10, s. 791-796)

4.5.7. Psikolojik Danışmanların Sınıf Rehberlik Planlarının Hazırlanması ve Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

Katılımcıların sınıf rehberlik planlarına ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.29'daki gibidir.

Tablo 4.29. Psikolojik Danışmanların Sınıf Rehberlik Planlarının Hazırlanması ve Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde
Sınıf rehberlik planı hazırlanmıyor	9	%53
Sınıf rehberlik planı PDR servisinde hazırlanıyor	6	%35
Sınıf rehberlik planının yapılmasının yararlı olduğunu düşünme	2	%12
Görüşler Toplamı	17	%100

Tablo 4.29'da görüldüğü üzere katılımcıların sınıf rehberlik planlarının hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşlerinden dört farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: sınıf rehberlik planı hazırlanmıyor (%53), sınıf rehberlik planı PDR servisinde hazırlanıyor (%35), sınıf rehberlik planının yapılmasının yararlı olduğunu düşünme (%12 şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan dokuzu (K1, K4, K5, K6, K7, K10, K11, K14, K15) sınıf rehberlik planı hazırlanmadığını, beşi (K2, K3, K9, K12, K13) sınıf rehberlik planının PDR servisinde hazırlandığını, ikisi (K2, K3) sınıf rehberlik planının yapılmasının yararlı olduğunu düşündüğü ile ilgili görüşlerini aktarmıştır. (K2), (K6) ve (K7) görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Sınıf rehberlik planını biz hazırlıyoruz. Sınıf rehberlik planını aslında normalde sınıf öğretmeni hazırlar ama biz hazırlıyoruz bir plan ve kazanım dosyasını diğer materyalleri de ekleyip web ortamında öğretmenlere gönderiyoruz. Ben her seferinde bunu söylüyorum bu bir taslak ama siz değiştirebilirsiniz, siz ekleyebilirsiniz.” (K2, 560-566)

“Sınıf rehberlik planı hazırlamıyoruz çünkü rehberlik saati yok bizde, bizim okullarda. Ondan dolayı biz de hazırlamıyoruz sınıf öğretmenleri de hazırlamıyorlar. Sınıfta ders yok ama sürekli bir rehberlik uygulaması var öyle söyleyebilirim yani her ihtiyaç duyulduğu zaman biz öğretmenle zaten sürekli birlikte işler yapıyoruz yani.” (K6, s. 576-582)

“Hayır, rehberlik saati yok, rehberlik dersi olmadığı için ayrıca bir sınıf rehberlik planı hazırlanmıyor. Bence olmasına da gerek yok çünkü yapılan bütün çalışmalar aslında rehberliğin desteğine de ihtiyaç duyulan konular.” (K7, s. 485-489)

4.5.8. Psikolojik Danışmanların Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarının Hazırlanması ve Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

Katılımcıların okul PDR programının hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.30'daki gibidir.

Tablo 4.30. Psikolojik Danışmanların Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarının Hazırlanması ve Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde
MEB'in hazırladığı planı okulun özelliklerine göre uyarlama	9	%18
Plan dışı beklenmeyen durumlardan kaynaklı aksamaların olması	8	%16
MEB'in özel eğitim okullarını diğer okullarla aynı değerlendirerek planlama yapması	7	%14
MEB'in uygulama okullarına özel çerçeve program hazırlamaması	6	%12
Özel eğitimde rehberlik çalışmalarına, planlamaya ilişkin kaynağın olmaması	6	%12
Özel eğitim öğrencilerine uygun olmayan çalışmaların yapılmasının istenmesi	4	%8
Yayınlanan yıllık programa göre planlamalar yapılıp uygulanıyor	4	%8
Okul yönetiminin işbirliği ile yıllık planı hazırlama	2	%4
Özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanmış rehberlik etkinlikleri kitabının olmaması	2	%4
Zaman zaman uygun olmayan çalışmaların yapılmış gibi gösterilmesi	1	%2
Özel eğitimde karşılaşılan problemlerin bakanlığa ulaştırılmaması	1	%2
Destek alacak merciinin yokluğu	1	%2
Görüşler Toplamı	51	%100

Tablo 4.30'da görüldüğü gibi katılımcıların okul PDR programlarının hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşlerinden on iki farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: MEB'in hazırladığı planı okulun özelliklerine göre uyarlama (%18), plan dışı beklenmeyen durumlardan kaynaklı aksamaların olması (%16), MEB'in özel eğitim okullarını diğer okullarla aynı değerlendirerek planlama yapması (%14), MEB'in uygulama okullarına özel çerçeve program hazırlamaması (%12), özel eğitimde rehberlik çalışmalarına, planlamaya ilişkin kaynağın olmaması (%12), özel eğitim öğrencilerine uygun olmayan çalışmaların yapılmasının istenmesi (%8), yayınlanan yıllık programa göre planlamalar yapılıp uygulanıyor (%8), okul yönetiminin işbirliği ile yıllık

planı hazırlama (%4), özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanmış rehberlik etkinlikleri kitabının olmaması (%4), zaman zaman uygun olmayan çalışmaların yapılmış gibi gösterilmesi (%2), özel eğitimde karşılaşılan problemlerin bakanlığa ulaştırılmaması (%2), destek alacak merciinin yokluğu (%2) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan dokuzu (K1, K3, K5, K6, K9, K10, K11, K12, K15) MEB'in hazırladığı planı okulun özelliklerine göre uyarlama, sekizi (K1, K2, K3, K8, K10, K11, K14, K15) plan dışı beklenmeyen durumlardan kaynaklı aksamaların olması, yedisi (K2, K4, K5, K8, K9, K12, K13) MEB'in özel eğitim okullarını diğer okullarla aynı değerlendirerek planlama yapması ile ilgili görüş bildirmiştir. (K2), (K5) ve (K10) görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Özel eğitime uygun bir şey yok rehberlik çalışmaları açısından. Yani orda çok problem var, sıkıntı var. Mesela biz özel eğitim bir şey bir format çıkarıyorlar ama özel eğitim hiç düşünülüyor sanki yokmuş gibi davranılıyor. Bu tbm içinde geçerli, haftalık, aylık istedikleri raporlar, istatistikler, projeler, mesela umudum öğretmenim diye bir proje var bize hiç uygun değil ya da bilmem ne ve bizden yapılmasını istiyorlar o zaman havada kalıyor her şey. Yani yapılan her şeyin özel eğitimde düşünülerek ayrıca farklı bir seçenek sunulması gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda eksiklik var.” (K2, s. 543-555)

“Plan bu okulları düşünerek hazırlanmış bir rehberlik planı değil. Sonuçta ordan uygun olanını seçiyoruz biz, en uygun hangisiyse onu oraya koymaya çalışıyoruz. Şimdi bu yüzden milli eğitimin belirlemiş olduğu çerçeve çerisinde aslında biz hareket etmiyoruz normal koşullarda özel eğitim okulları içinde ayrıca bir rehberlik planının hazırlanması gerekiyor gerçek anlamda. O plan çerçevesinde hareket edilirse daha iyi olur. Biz oradan uygun olanları alıp uyarlıyoruz açıkçası.” (K5, s. 717-727)

“Ama tek sıkıntı duyduğum şey belki de herkesin aynıdır yıl içinde o kadar hesap edemediğimiz, planlayamadığımız şey olabiliyor ki bu program aksayabiliyor ve bu tabii ki bir endişe yaratıyor. Mesela bizim var iki haftadır bir türlü başlayamadığımız, yapmamız gereken şeyler var ama hesaplayamadığımız daha önceden planlamadığımız şeylerde çıktı, bu şekilde.” (K10, s. 726-733)

Katılımcılardan altısı (K2, K4, K5, K9, K12, K13) MEB'in uygulama okullarına özel çerçeve program hazırlanmadığını, altısı (K2, K3, K4, K5, K8, K13) özel eğitimde rehberlik çalışmalarına, planlamaya ilişkin kaynağın olmadığını, dördü (K2, K4, K5, K9) özel eğitim

öğrencilerine uygun olmayan çalışmaların yapılmasının istendiğini, dördü (K6, K7, K8, K13) yayınlanan yıllık programa göre planlamaların yapılıp uygulandığı ile ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir.

“Özel eğitime özel bir rehberlik çerçeve programı hiçbir zaman elimize ulaşmadı yani, yönlendirilen bütün programlar kabataslak işte zaten, özel eğitimi görme engelliler için, işitme engeller için zihinsel engeller için bile hatta bunu hafif düzey olabilir. Orta ve ağır düzey dediğimizde bu gerçekten bir kaos insan hani böyle nerede kaybolacağını bilemez. Biz hiçbir zaman bu anlamda ne RAM’lardan destek aldık ne de başka bir merciden biz kendi iyi niyetimizle yapılması gerekeni yaptık, bunu da herkes biliyor kabul de etti.” (K4, s. 799-809)

“Öğrenci tanıma formu uyguluyoruz ama öğrenciye değil de veliye uyguluyoruz aslında biz çünkü normalde öğrenci doldurması gerekirken öğrenci tanıma formunu biz veliyle birlikte doldurmuş oluyoruz. İşte bir sürü orda envanter var mesela sosyometri var ya da işte ne bileyim başka kimdir bu tekniği var, ondan sonra ya da sınıfta yapabileceğiniz rehberlik normal okullarda çalışırken sınıfta yapabileceğiniz bir sürü rehberlik etkinlikleri varken bunların hiçbirini burda yapamıyorsunuz. Yani oraya konmuş olan hiçbir şeyler bu okullar için uygun değil.” (K5, 727-738)

“Orası sıkıntılı bir bölge sistemi ayrı sıkıntılı buluyorum, özel eğitim okullarındaki rehberlik planını ayrı sıkıntılı buluyorum. Bizim yaptığımız her şeyi karşılamıyor yapsak bile burda madde bağımlılığı ile ilgili her ay rapor dolduruyoruz yani yaptığımız belli bir şey var hele Oçemde. Diyorum ya hani ne yapacaklar madde bağımlılığını çocuk daha öz bakımını yapamıyor. Böyle havada kalıyor birçok şey evrak üstünde böyle saçma geliyor bana böyle çocuğa ulaşmayan şeyler e mecbursun yapmaya da o konu sıkıntılı.” (K9, s. 512-522)

“Son iki yıldır bize kodlarla birlikte böyle bir element tablosu gibi kodlarla birlikte şeyler seçmemizi istiyorlar. Ben onun içerisinden özel eğitime ne uyabilir diye ayıklaya ayıklaya çalışıyorum. Yani bu da işimizi çok zorlaştırıyor haliyle. Acaba şunu alsak, şu maddeyi, şu başlığı koysak da altına açıklamamı yazsak gibi şeyler yaşıyoruz.” (K12, s. 783-789)

Katılımcılardan ikisi (K7, K10) okul yönetiminin işbirliği ile yıllık planı hazırlama, ikisi (K13, K15) özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanmış rehberlik etkinlikleri kitabının

olmaması, biri (K4) zaman zaman uygun olmayan çalışmaların yapılmış gibi gösterilmesi ve destek alacak merciinin yokluğu, biri (K5) özel eğitimde karşılaşılan problemlerin bakanlığa ulaştırılmaması ile ilgili düşüncelerini paylaşmışlardır. (K13)'ün ifadeleri şu şekildedir:

“Etkinlikler kısmında çok darız yani ne tür etkinlik, ne tür kazanımlar çocuğa verebiliriz şeklinde. Artık bol bol araştırarak onu biz etkinlik dosyamızı oluşturduk. Etkinliklerle ilgili zaten bir şey yok, eskiden etkinlik kitapçıkları vardı ya ama onlar lisede, ortaokul, ilkokul, anaokulu seviyesindeydi. Bizim özel eğitimle ilgili öyle bir kitapçımız yok mesela. Etkinlik olarak neler yapabiliriz bu çocuklarımıza, yok.” (K13, s. 542-550)

4.5.9. Psikolojik Danışmanların Sınıf Planları ve Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarına İlişkin Önerileri

Katılımcıların sınıf planları ve okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarına ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.31'deki gibidir.

Tablo 4.31. Psikolojik Danışmanların Sınıf Planları ve Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarına İlişkin Önerileri

Kod	Frekans	Yüzde
MEB'in yalnızca özel eğitim için okul rehberlik çalışma planları oluşturması	6	%30
MEB'in sınıf rehberlik çalışmaları için kaynak oluşturması	5	%25
MEB'in rehberlik çalışmalarını planlarken özel eğitimi diğer okullardan ayrı değerlendirmesi	3	%15
Özel gereksinimli öğrenciler için rehberlik etkinlikleri kitabının oluşturulması	3	%15
Bakanlıkta özel eğitim rehberlik planları ile ilgili ayrı bir birim oluşturulması	1	%5
Bilsem rehberlik modülünün oluşturulması	1	%5
Özel eğitime ilişkin karar vericilerin özel eğitimcilerle işbirliği yapması	1	%5
Görüşler Toplamı	20	%100

Tablo 4.31 incelendiğinde katılımcıların sınıf planları ve PDR programlarına ilişkin görüşlerinden yedi farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: MEB'in yalnızca özel eğitim için okul rehberlik çalışma planları oluşturması (%30), MEB'in sınıf rehberlik çalışmaları için kaynak oluşturması (%25), MEB'in rehberlik çalışmalarını planlarken özel eğitimi diğer okullardan ayrı değerlendirmesi (%15), özel gereksinimli öğrenciler için rehberlik etkinlikleri kitabının oluşturulması (%15), bakanlıkta

özel eğitim rehberlik planları ile ilgili ayrı bir birim oluşturulması (%5), bilsem rehberlik modülünün oluşturulması (%5), bilsem için rehberlik etkinlikleri kitabının oluşturulması (%5), özel eğitime ilişkin karar vericilerin özel eğitimcilerle işbirliği yapması (%5) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan dördü (K4, K5, K6, K9) MEB'in yalnızca özel eğitim için okul rehberlik çalışma planları oluşturması, beşi (K2, K5, K6, K13, K14) MEB'in sınıf rehberlik çalışmaları için kaynak oluşturması, ikisi (K2, K9) MEB'in rehberlik çalışmalarını planlarken özel eğitimi diğer okullardan ayrı değerlendirmesi, üçü (K13, K14, K15) özel gereksinimli öğrenciler için rehberlik etkinlikleri kitabının oluşturulması, biri (K12) bakanlıkta özel eğitim rehberlik planları ile ilgili ayrı bir birim oluşturulması, biri (K15) bilsem rehberlik modülünün oluşturulması, biri (K4) özel eğitime ilişkin karar vericilerin özel eğitimcilerle işbirliği yapması ile ilgili görüş bildirmişlerdir. (K4), (K9), (K12) ve (K15) görüşlerini şu sözlerle aktarmıştır:

“Gerçekten bu işi bilen kişiler, mutfağa giren kişiler bizimle muhatap olsunlar. İhtiyaçlarımızı gerçekten dinlesinler, ne olduğu ile ilgili bilgi sahibi olsunlar. Önce bu işi, hani elini una sokmadan bana tarif verme, benim önerim bu.” (K4, s. 840-844)

“Bize ayrı bir sistem tanımlanmalı ve oraya yerleşmeliyiz biz yani. Bu sistemin içine yani eklenti gibi dahil olmamalıyız. Şuradan şunu uyduralım buradan bunu uyduralım, sıkıntılı, en sıkıntılı konu bence bu özel eğitimde. Planlar biz bir yerlere uydurup işte işin içine kendimizi katmaya çalışıyoruz ama işlerde öyle değil.” (K9, s. 524-531)

“Acilen, acilen özel eğitimle ilgili, çerçeve planla ilgili bakanlığın ayrı bir bölüm, ayrı bir birim açması ve paylaşması gerekiyor.” (K12, s. 790-792)

“Biz kullanmıyoruz rehberlik modülünü, biz kendimiz hazırlayıp direkt imzalayıp şu an dosyamda duruyor. Sistemde olması gerektiğini düşünüyorum. Zaten görüşme kayıtlarımı alıyorum veli kayıtlarımı. Hangi rehberlik türü uyguladım bunları belirtiyorum. Bunlarla ilgili verilerimi saklıyorum, düzenliyorum. Ondan sonra bu şekilde ayrı bir bilgisayarda yani e-rehberlik gibi bizim de Bilsem’de oluşması gerekiyor Bilsem rehberlik modülünün.” (K15, s. 399-408)

4.5.10. Psikolojik Danışmanların Mesleki Rehberliğe İlişkin Görüşleri

Katılımcıların mesleki rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.32’deki gibidir.

Tablo 4.32 Psikolojik Danışmanların Mesleki Rehberliğe İlişkin Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde
Okuldan mezun olan özel gereksinimli bireylerin istihdamındaki yetersizlikler	5	%10
Orta ve ağır düzeyde işe yerleştirmenin olmaması	5	%10
E-kpss/E-kpss kura hakkında bilgilendirme	5	%10
Aktif rol alma	4	%8
Aktif rol alamama	4	%8
Mezuniyet sonrası gidilebilecek kurumlar hakkında bilgilendirme	4	%8
Mesleğe yöneltme, yerleştirme ve izleme çalışmalarında aktif rol alma	4	%8
Mesleki eğitime önem verme	4	%8
EKPSS yönelik destek sağlama (kurs, kitap)	3	%6
Velilerin maddi beklentiler nedeniyle mesleki eğitimi önemsememesi	3	%6
Yöneltme ve izleme faaliyetlerindeki yetersizlikler	2	%4
Orta ve ağır düzeyde diplomanın olmaması	2	%4
Velilerin çocuklarından beklentilerinin düşük olması	2	%4
Tercih danışmanlığı	1	%2
Mesleki rehberlik çalışmalarına öncelik verilmemesi	1	%2
Mesleki rehberlik yapmak için yeterli zaman olmaması	1	%2
Velilerin yönlendirme konusunda PDR servisini önemsememeleri	1	%2
Kurumların cinsiyet ayrımı yapması	1	%2
Kurumlarla işbirliği halinde çalışma	1	%2
Çevrede özel gereksinimli bireylere ilişkin önyargılar	1	%2
Görüşler Toplamı	54	%100

Tablo 4.32’de görüldüğü üzere katılımcıların mesleki rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinden yirmi farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: okuldan mezun olan özel gereksinimli bireylerin istihdamındaki yetersizlikler (%10), orta ve ağır düzeyde işe yerleştirmenin olmaması (%10), e-kpss/e-kpss kura hakkında bilgilendirme (%10), aktif rol alma (%8), aktif rol alamama (%8), mezuniyet sonrası gidilebilecek kurumlar hakkında bilgilendirme (%8), mesleğe yöneltme (%8), yerleştirme ve izleme çalışmalarında aktif rol alma (%8), mesleki eğitime önem verme (%8), e-kpss yönelik destek sağlama (kurs, kitap) (%6), velilerin maddi beklentiler nedeniyle mesleki eğitimi önemsememesi (%6), Yöneltme ve izleme faaliyetlerindeki yetersizlikler (%4), orta ve ağır düzeyde diplomanın olmaması (%4), velilerin çocuklarından beklentilerinin düşük olması (%4), tercih danışmanlığı (%2), mesleki rehberlik çalışmalarına öncelik verilmemesi (%2), mesleki rehberlik yapmak için yeterli zaman olmaması (%2), velilerin yönlendirme konusunda PDR servisini önemsememeleri (%2), kurumların cinsiyet ayrımı yapması (%2),

kurumlarla işbirliği halinde çalışma (%2), çevrede özel gereksinimli bireylere ilişkin önyargılar (%2) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan dördü (K3, K4, K5, K6) okuldan mezun olan özel gereksinimli bireylerin istihdamındaki yetersizlikler, beşi (K4, K5, K6, K7, K14) orta ve ağır düzeyde işe yerleştirmenin olmaması, beşi (K2, K3, K6, K7, K8) e-kpss/e-kpss kura hakkında bilgilendirme ile ilgili görüş bildirmiştir. (K2), (K3) ve (K6)'nın paylaşımları şu şekildedir:

“Bir tek e-kpss ile ilgili çocuklara danışmanlık yapıyoruz. Mesela nasıl çalışacaklarını ne yapabileceklerini açıkçası kaynak yok, bu konuda çok büyük sıkıntımız var. Çocukların mesela çok iyi durumda olan öğrencimiz var, iki yıl önce 86 mi 87 alan bir öğrencimiz var. İyi puanlar alabilecek düzeyde öğrencilerimiz var, onlara yol gösteriyoruz ilerisi için. Çünkü onlar için gerçekten eğer işe girebilirlerse çok iyi bir fırsat. Bunun için bazen farkındalık yaratmaya çalışıyoruz. Onun dışında biz çok bir şey yapmıyoruz mesleki rehberlik olarak.” (K2, s. 763-774)

“Aslında ben özellikle bizim çocuklar için yani bizim gruptaki hafif düzey engelli çocuklar için istihdam politikalarında ya da ne bileyim işte işe yerleştirme ile ilgili gerçekten ciddi sıkıntılar olduğunu ve aslında gerçekten çocuklara çok yazık olduğunu düşünüyorum. Yani bunlar bu okullardan mezun olduktan sonra gerçekten de muhtemelen pek çoğu hayatın dışında kalan kalıyor, bilmiyoruz ne olduğunu onlara.” (K3, s. 768-776)

“En büyük mesele o, şöyle bir olay bizim okulumuz orta ağır düzeyde zihinsel engelli bireylere eğitim veren bir devlet okulu ve biz de liseden mezun olan öğrenciler oluyor her sene. Ancak şöyle bir sıkıntı var bizden buradan liseden mezun olduktan sonra öğrencilerin gidebilecekleri bir yer yok.” (K6, s. 669-674)

Katılımcılardan dördü (K8, K9, K12, K13) aktif rol alma, dördü (K1, K2, K7, K14) aktif rol alamama, dördü (K2, K6, K10, K11) mezuniyet sonrası gidilebilecek kurumlar hakkında bilgilendirme, dördü (K8, K9, K11, K13) mesleğe yönlendirme, yerleştirme ve izleme çalışmalarında aktif rol alma, dördü (K8, K9, K12, K13) mesleki eğitime önem verme ile ilgili görüşlerini paylaşmıştır. (K6), (K9) ve (K11) düşüncelerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“Her sene sonunda velilerin mezuniyetten sonra çocuklarını götürebilecekleri bakım merkezleri, engelli merkezleri, belediyelerin açtıkları yerler. İşte onlarla ilgili muhakkak velileri toplayıp bilgi veriyoruz nerelere devam edebilirler çocuk evde oturmasın diye. Bunlarla ilgili bilgiler veriyoruz ya da dışardan birilerini çağırıyoruz bakım

merkezinde çalışan işte aile sosyal politikalarda çalışan birilerini çağırıyoruz onlar gelip burada velilere bilgi veriyorlar.” (K6, s. 693-702)

“İşte burada mezunları bile takip ediyoruz. Hem e-kpss başvuruları yapıyor, e-kpss kursları var. Çocukları takip ediliyor deneme sınavlarına giriyorlar işte, sonrasında yerleştirmek için sürekli takip ediliyorlar hatta mezun olup geçmişte işe yerleşmeyenler varsa tek tek aranıyor. Bir data oluşturuluyor yerleşenler ve yerleşmeyenler. İşte tekrar elimize geldikçe işle ilgili başvurabileceği yerler onlarla kontağa geçiliyor.” (K9, s. 661-669)

“Mesleki rehberliğe ilişkin tüm ortaokullarda olduğu gibi sekizinci sınıflarda kariyer planlama dersimiz var. Orda biz hem velilere sene sonuna doğru nerelere gidebileceği, üst eğitim kurumlarıyla alakalı bilgiler, işitme engelliler lisesine giderse neler olabilecek, buraya giderse neler olabilir.” (K11, s. 1294-1298)

Katılımcılardan üçü (K2, K3, K9) e-kpss yönelik destek sağlama (kurs, kitap), ikisi (K11, K13) velilerin maddi beklentiler nedeniyle mesleki eğitimi önemsememesi, ikisi (K3, K4) yöneltme ve izleme faaliyetlerindeki yetersizlikler, ikisi (K4, K6) orta ve ağır düzeyde diplomanın olmaması, ikisi (K11, K13) velilerin çocuklarından beklentilerinin düşük olması konularında görüş belirtmişlerdir. (K3), (K11) ve (K13) görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“E-kpss ye yönelik talep eden çocuklar varsa onların işte sınava hazırlığı ile ilgili materyal temini yapılabilir. Onun dışında çocuğa yardımcı olmak bakımından biz doğrudan olmasa bile hani öğretmeni ile iş birliği içinde yani hani ders çalışma alanları yaratmakla ilgili bir şey oluyor. Kurs açıldı mesela.” (K3, s. 806-811)

“Bizim bu özel eğitim okullarında biliyorsunuz yol ve yemek masrafını devlet karşıladığı için bazen aileler sırf bu yüzden bile tercih edebiliyor çocukların ihtiyaçlarını düşünmeden.” (K11, s. 1316-1320)

“Geçmişte işte çocukların özel eğitim gerektiren çocukları bir odaya kapatıp evden dışarı çıkarmamak gibi bir zihniyet vardı eski dönemlerde. Onun şu an çalışmama kısmını yaşıyoruz gibi geliyor bana. İşte servis varsa çocuğumu işe koyarım. Niye aynı okuldaki gibi çocuğumu alacak evime getirecek. Kendi çaplarında haklılardır bir anne baba olarak düşünmek gerekir bence, tamam ama burada çocuğunu bazen velilerde tanıyamayabiliyor,

sıkıntı orda. Algısı iyi, gerçekten bir işte çalışabilecek, kendi başına da hayatı devam ettirebilecek öğrenciler var, buna dahi onay çıkmıyor, veliden çıkmıyor.” (K13, s. 732-744)

Katılımcılardan biri (K6) tercih danışmanlığı, biri (K15) mesleki rehberlik çalışmalarına öncelik verilmemesi ve mesleki rehberlik yapmak için yeterli zaman olmaması, biri (K10) velilerin yönlendirme konusunda PDR servisini önemsememeleri ile ilgili görüşlerini dile getirmişlerdir. Biri (K13) kurumların cinsiyet ayrımı yapması, kurumlarla işbirliği halinde çalışma ve çevrede özel gereksinimli bireylere ilişkin önyargılar ile ilgili görüşlerini paylaşmıştır.

4.5.11. Psikolojik Danışmanların Mesleki Rehberliğe İlişkin Önerileri

Katılımcıların mesleki rehberlik hizmetlerine ilişkin önerilerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.33’deki gibidir.

Tablo 4.33 Psikolojik Danışmanların Mesleki Rehberliğe İlişkin Önerileri

Kod	Frekans	Yüzde
Korumalı iş yerlerinin sayısının artırılması	4	%11
Yerel yönetimlerin ve kurumların destek sağlaması	4	%11
İŞKUR’un iş olanaklarını artırması	3	%9
MEB’in işletmelerle istihdama yönelik projeler yapması	3	%9
İşe yerleşemeyenler için evde ya da atölyede çalışma fırsatının yaratılması	3	%9
Atölye değişimlerine izin verilmesi	2	%6
İŞKUR’un çalışan bireye ulaşım ile ilgili kolaylıklar sağlaması	2	%6
Öğrencilerin istihdamında cinsiyet ayrımının yapılmaması	2	%6
Velilerin mesleki eğitim konusunda bilinçlendirilmesi	2	%6
Her engel grubuna istihdam alanı oluşturulması	1	%3
E-kpss sınav içeriğinin öğrencilerin engel türüne göre düzenlenmesi	1	%3
Sınavlara hazırlık için kaynak kitapların hazırlanması	1	%3
İşe yerleşen birey için uzman takip sistemi olması	1	%3
Özel eğitim okullarıyla entegre çalışan işyerlerinin açılması	1	%3
İş koçluğu ve mesleğe yerleştirme çalışmalarının yapılması	1	%3
Bakımevlerinin sayısının artırılması	1	%3
İşe yerleştirmede öğrencinin okuduğu atölyenin dikkate alınması	1	%3
Özel eğitim meslek okulu öğrencilerine üniversiteye geçiş imkânının sağlanması	1	%3
Üst kuruma yönlendirmede sınıf öğretmeni ve psikolojik danışmanın görüşünün de alınması	1	%3
Görüşler Toplamı	35	%100

Tablo 4.33’de görüldüğü gibi katılımcıların mesleki rehberlik hizmetlerine ilişkin önerilerinden yirmi farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: korumalı iş yerlerinin sayısının artırılması (%11), yerel yönetimlerin ve kurumların destek sağlaması (%11), İŞKUR’un iş olanaklarını artırması (%9), MEB’in işletmelerle istihdama yönelik projeler yapması (%9), işe yerleşemeyenler için evde ya da atölyede çalışma fırsatının yaratılması (%9), atölye değişimlerine izin verilmesi (%6), İŞKUR’un çalışan bireye ulaşım ile ilgili kolaylıklar sağlaması (%6), öğrencilerin istihdamında cinsiyet ayrımının yapılmaması (%6), velilerin mesleki eğitim konusunda bilgilendirilmesi (%6), her engel grubuna istihdam alanı oluşturulması (%3), e-kpss sınav içeriğinin öğrencilerin engel türüne göre düzenlenmesi (%3), sınavlara hazırlık için kaynak kitapların hazırlanması (%3), işe yerleşen birey için uzman takip sistemi olması (%3), özel eğitim okullarıyla entegre çalışan işyerlerinin açılması (%3), iş koçluğu ve mesleğe yerleştirme çalışmalarının yapılması (%3), bakımevlerinin sayısının artırılması (%3), işe yerleştirmede öğrencinin okuduğu atölyenin dikkate alınması (%3), özel eğitim meslek okulu öğrencilerine üniversiteye geçiş imkanının sağlanması (%3), üst kuruma yönlendirmede sınıf öğretmeni ve psikolojik danışmanın görüşünün de alınması (%3) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan dördü (K3, K4, K5, K6) korumalı iş yerlerinin sayısının artırılması, dördü (K3, K4, K5, K7) yerel yönetimlerin ve kurumların destek sağlaması, üçü (K3, K4, K5) İŞKUR’un iş olanaklarını artırması ve MEB’in işletmelerle istihdama yönelik projeler yapması, üçü (K4, K5, K6) işe yerleşemeyenler için evde ya da atölyede çalışma fırsatının yaratılması ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K3), (K4) ve (K5)’in paylaşımları şu şekildedir:

“Bunun ciddi anlamda düşünülmesi gerektiğini, ciddi anlamda teşvik edilmesi gerektiğini, gerekli yerlerle belki sanayi odaları belki ne bileyim tüsiad böyle iş daha ne bileyim tistir mistir böyle yerlerle ciddi bağlantılar kurularak bu çocukların istihdamına yönelik mesleki eğitimine yönelik tedbirler alınmasının çok süper bir fikir olacağını düşünüyorum yani. Çünkü inanıyorum ben bunlar hayatın bir kenarında olurlar ve sevdikleri şeyi de çok iyi yaparlar yani.” (K3, s. 794-803)

“Okuldan sonra gidebileceği ama bunu okuldan bağımsız da yapmamak gerekiyor. Bu kar amaçlı olmamalı yani gene belki Milli Eğitim Bakanlığı’nın destekleyeceği bir proje halinde olması gerekiyor. Çünkü hiçbir iş yeri hiçbir işveren bizim çocuklarımızla böyle bir yola ancak sosyal sorumluk projesi olmak zorunda. Bence, nasıl hani birinci ikinci üçüncü

kademesi var bundan sonrasında işte burayı üretim haline getirecek bir bölümümüzün olması gerekiyor, çocuklar oraya, yapabilecek çocuklar tabii ki de oraya geçmeli, yapamayacakları işte yerel yönetimler, evde destekleyecek aileyi vs.” (K4, s. 1029-1041)

“Bu çocukların kazandırılması için bölgesel anlamda, işte ilçe bazında, aslında belediyeler, yerel yönetimler bu çocukların, çalışabilecek düzeydeki olan çocuklar için işyerleri açabilirler. İşte özel sektör destekleyebilir, ne bileyim devlet bir kısmını destekler, bir kısmını belediye destekler, kamu işletmesi gibi, bu farklı şey olabilir, çocukların yapabileceği şeyler, orada üretebilecekleri yer oluşturulabilir. İlçe bazında olduğunu düşündüğümüz zaman zaten küçük çaplı bir şey olmuş olacak o anlamda buradan gidecek olan çocuklarımızın öyle yerleştirilmesi anlamında uygun olabilir.” (K5, s. 1006-1018)

Katılımcılardan ikisi (K4, K12) atölye değişimlerine izin verilmesi, ikisi (K4, K5) İŞKUR’un çalışan bireye ulaşım ile ilgili kolaylıklar sağlaması, biri (K13) öğrencilerin istihdamında cinsiyet ayrımının yapılmaması, biri (K11) velilerin mesleki eğitim konusunda bilinçlendirilmesi ile ilgili görüş bildirmiştir. (K2), (K11) ve (K12) düşüncelerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“Özel eğitim öğrencisi dört yıl boyunca dikişte kalıyor dört yıl boyunca işte seramikte kalıyor. Tamam ilk yıl geziyorlar ama sonra hep aynı atölyede kalıyorlar. O çocuk o atölyeyi sevmeyse dört yıl boyunca işkence gibi geliyor ve o çocuk mezun oluyor ve halan sevmeydiği bir atölyeden mezun olmuş bir şekilde devam ediyor. Bu konuda belki bir şey yapılabilir. Mesleki rehberlik olmaz belki ama iş birliği bir şey bir şey yapılabilir yani. Bu konuda sıkıntı var. Bizim iletişim halinde olduğumuz öğretmenlerle meslek anlamında konuştuğumuz en temel konulardan birisi bu açıkçası.” (K2, s. 861-874)

“Belki velilerle ilgili, velilere bu konuyla ilgili bir çalışma yapılabilir. Çocukların iş imkanları, neler yapılabileceği ile ilgili.” (K11, s. 1320-1322)

“Daha önceki senelerde hazırlık sınıfı öğrencilerine, burdaki eğitim dört yıl, hazırlık sınıfı öğrencilerine yıl boyunca, bir yıl boyunca tüm atölyeleri ders programına dahil olmuş biçimde gezdirir, tanıtırdık. Orada iki amacımız vardı bir çocuk tüm atölyeleri görsün, okulda ne var ne yok bilsin. İki o atölyelerin öğretmenleri gelecek yıl için o öğrencilerin içerisinde kendi atölyesine en uygun olan öğrencileri seçsin diye. Haliyle o hazırlık sınıfı bittiğinde öğretmenler öğrenci ve velinin de konsensüsüyle atölye seçimi yapardı. Ve bizim atölyelerimizde 10. 11. ve 12. sınıftan öğrenciler aynı atölyede yer alabilirdi. Şimdi totaliter

bir anlayışla 9'lar 9. sınıf, 10'lar 10.sınıf, 11'ler 11.sınıf, 12'ler 12. sınıf olacak diye ve her sınıfa bir atölye verin diye bizi kısıtladılar. Bu senenin hazırlık öğrencileri yeteneklerinden bağımsız olarak bu sene 12'den mezun olacak sınıflara girebilecekler ancak. Yani buna gerek var mı özel eğitimde kaldı ki ben bunu bakanlığa da yazdım, görüş istedikler yazdım. Ama hiçbir şey değişmiyor maalesef. Kaldı ki özel eğitim öğrencilerin çeşitli sebeplerden dolayı ara verdikleri, verebildikleri bir gerçeklik olduğu için bizim sınıflarımızda dokuzlar, onlar, on birler, on ikiler diye sınıflasınız bile yaş olarak bir homojenlik yakalayamazsınız.” (K12, s. 570-595)

Katılımcılardan biri (K1) her engel grubuna istihdam alanı oluşturulması ve E-KPSS sınav içeriğinin öğrencilerin engel türüne göre düzenlenmesi ile ilgili görüş bildirmiştir. Biri (K2) sınavlara hazırlık için kaynak kitapların hazırlanması, biri (K4) işe yerleşen birey için uzman takip sistemi olması ve özel eğitim okullarıyla entegre çalışan işyerlerinin açılması, biri (K6) iş koçluğu ve mesleğe yerleştirme çalışmalarının yapılmasının yanı sıra bakımevlerinin sayısının artırılması konularında görüşlerini paylaşmıştır. Biri (K8) işe yerleştirmede öğrencinin okuduğu atölyenin dikkate alınması ve özel eğitim meslek okulu öğrencilerine üniversiteye geçiş imkânının sağlanması, biri (K10) üst kuruma yönlendirmede sınıf öğretmeni ve psikolojik danışmanın görüşünün de alınması gerektiği ile ilgili görüşlerini aktarmıştır. (K1), (K6) ve (K8) görüşlerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Dediğim gibi istihdam alanı olmayınca sadece havada kalıyor, devletin bu konuda ciddi manada bir her engel grubuna kategorize edip o engel grubuna uygun olarak bir istihdam alanı tanınması lazım şimdi ekps var ekps ye herkes giriyor ve o soru mesela bir görme engelli için ayrı bir problem, işitme engelli için ayrı bir problem ortopedik veya zihinsel engelli için ayrı bir problem zaten. Bu yani aynı soruyu hepsinin önüne getiremezsin çünkü hepsinin engel durumu farklı öyle olunca ilk önce bakanlık olarak buna bir el atmaları lazım hani bu istihdam alanını güzel bir şekilde değerlendirip bu sınav sistemini komple böyle bir revize etmeleri lazım. Bunu yaptıktan sonra zaten okullar üzerine düşeni yapacaktır.” (K1, s. 921-936)

“Orta ağır düzeydeki çocuklar için yeterli alan yok bunun için yapılması gereken şey bir iş koçluğu sisteminin geliştirilmesi, korumalı işyerlerinin artırılması, devletin buna ciddi bir kaynak ayırması gerekiyor. Bunun yanında çocukların burayı bitirdikten sonra devam edebilecekleri başka eğitim kurumlarına olması gerekiyor. Dediğim gibi engelli

merkezlerinin artırılması, bakım evlerinin artırılması, bu çalışmaların yapılması gerekiyor bu çocuklar buradan mevzun olduktan sonra eve gidip oturmasınlar.” (K6, s. 713-723)

“Özel yeteneği olan çocuk keşfedildiği zaman bu bir otistik de olabilir zihinsel engelli de olabilir onun üniversite yönü kapalı. Akademik olarak ilerleyemeyebiliyor bu konuda sadece yetenek sınavıyla ilgili bir şey bırakılabilir mi acaba diye düşünüyorum. Yani akademiye devam etmesi konusunda, güzel sanatlara, ne bileyim mimari neyse, üniversiteye gidebilmeli.” (K8, s. 752-759)

4.5.12. PDR Servisinin Çevre ile İlişkilerine İlişkin Görüşleri

Katılımcıların çevre ile ilişkilerine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.34'deki gibidir.

Tablo 4.34. PDR Servisinin Çevre ile İlişkilerine İlişkin Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde
Öğrencileri sosyal hayata katacak geziler (piknik, sinema, müze, üniversiteler, belediyeler, resmi ve özel kurumlar, okullar, spor kulüpleri, atölyeler, engelsiz yaşam merkezleri, dernekler)	14	%25
Çevrenin işbirliği içinde olmasından memnun olma	13	%23
Toplumda özel gereksinimli bireyler hakkında farkındalık oluşturmak	9	%16
Alanında uzman kişilerin konuşmacı olarak gelmesi	6	%11
İşe yerleştirme (İŞKUR, firmalar, belediyeler, vakıflar, işyerleri)	4	%7
Öğrencileri duygusal açıdan geliştirecek geziler (huzurevi, çocuk esirgeme kurumu, özel eğitim okullarına ziyaret, spor müsabakaları)	4	%7
Projeler	2	%4
Çevre ile kurulan ilişkilerin verdiği yorgunluk	1	%2
Sosyal ortamda öğrencileri sürekli takip etme ve kontrol etme zorluğu	1	%2
Öğrencilerin öğrenme özelliklerine göre geziler	1	%2
Öğrencilerin kişisel sınırları koruyamaması	1	%2
Öğrencilerde sosyal ortamlara ilişkin eksikliğinin öğrencilerin sosyal deneyimleri üzerindeki olumsuz etkisi	1	%2
Görüşler Toplamı	57	%100

Tablo 4.34 incelendiğinde katılımcıların çevre ile ilişkilerine ilişkin görüşlerinden on iki farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: öğrencileri sosyal hayata katacak geziler (piknik, sinema, müze, üniversiteler, belediyeler, resmi ve özel kurumlar, okullar, spor kulüpleri, atölyeler, engelsiz yaşam merkezleri, dernekler) (%25), çevrenin işbirliği içinde olmasından memnun olma (%23), toplumda özel

gereksinimli bireyler hakkında farkındalık oluşturmak (%16), alanında uzman kişilerin konuşmacı olarak gelmesi (%11), işe yerleştirme (İŞKUR, firmalar, belediyeler, vakıflar, işyerleri) (%7), öğrencileri duygusal açıdan geliştirecek geziler (huzurevi, çocuk esirgeme kurumu, özel eğitim okullarına ziyaret, spor müsabakaları) (%4), projeler (%4), çevre ile kurulan ilişkilerin verdiği yorgunluk (%2), sosyal ortamda öğrencileri sürekli takip etme ve kontrol etme zorluğu (%2), öğrencilerin öğrenme özelliklerine göre geziler (%2), öğrencilerin kişisel sınırları koruyamaması (%2), öğrencilerde sosyal ortamlara ilişkin eksikliğin öğrencilerin sosyal deneyimleri üzerindeki olumsuz etkisi (%2) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcıların on dördü (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14) öğrencileri sosyal hayata katacak geziler (piknik, sinema, müze, üniversiteler, belediyeler, resmi ve özel kurumlar, okullar, spor kulüpleri, atölyeler, engelsiz yaşam merkezleri, dernekler), on üçü (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K12, K13, K14, K15) çevrenin işbirliği içinde olmasından memnun olma, dokuzu (K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K12, K13) toplumda özel gereksinimli bireyler hakkında farkındalık oluşturmak ile ilgili görüş bildirmişlerdir. (K3), (K4) ve (K11) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Bizim her yerle iletişim kurabiliriz, ve özellikle hani bu engelli çocuklarla ilgili yani bu özel çocuklarla ilgili işlerde ve ne bileyim yapılacak faaliyetlerde ben yok diyeni duymadım. Yani bir şekilde alan açıyorlar.” (K3, s. 484-488)

“Amacımız çocukları her alanda ve dışarıda sosyal anlamda kendilerini göstermelerini sağlamak. Neler yapabileceğini farkındalık yaratmak o yüzden bu tarz şeyler yapılıyor.” (K4, s. 688-691)

“Onlar yıllık hani bize gezi, işte yılbaşında aktiviteler, engelliler haftasında aktiviteler düzenliyorlar, karşılıklı daha doğrusu işte biz onların yanına gidiyoruz. Mesela Fenerbahçe kulübünü gezmeye gidiyoruz ya da ne bileyim mesela empati yeteneğini geliştirmek için huzurevlerine ya da çocuk esirgeme kurumlarına ziyaretler düzenlemeye çalışıyoruz. Onun dışında farklı engel gruplarının olduğu okullara gitmeye çalışıyoruz onlarla ilgili bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. Daha sonra çocukları sosyal hayata karıştıracak etkinlikler yapmaya çalışıyoruz işte ne bileyim piknik, işte geziler ya da eğlence alanları, sinemaya götürmeye çalışıyoruz.” (K11, s. 736-749)

Katılımcıların dördü (K2, K3, K10, K15) alanında uzman kişilerin konuşmacı olarak gelmesi, dördü (K8, K9, K12, K13) işe yerleştirme (İŞKUR, firmalar, belediyeler, vakıflar, işyerleri), dördü (K8, K10, K11, K14) öğrencileri duygusal açıdan geliştirecek geziler (huzurevi, çocuk esirgeme kurumu, özel eğitim okullarına ziyaret, spor müsabakaları), ikisi (K12, K13) projeler ile ilgili görüşlerini paylaşmıştır. (K8), (K13) ve (K15) görüşlerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“İŞKUR’la yaptığımız protokol var. Tuzladaki hani Sanayi bölgesi, Gebzedeki ordakilerle ilgili talep olduğu zaman bize direkt haber veriyorlar. İşverenlerle birebir hem öğrencileri görüştürüyoruz hem biz görüşüyoruz başka dıştaki kurumlarla ilgili.” (K8, s. 430-435)

“Üniversitelerden, diğer okullardan bir ver elini diye bir proje, atölyelerde beraber normal öğrencilerle bizim öğrencilerimizin atölyede çalışmaları ile ilgili işte projeler ürettik. Bu projelerde diğer okulun rehber öğretmeni veya bu konuda duyarlı olan bir öğretmene direkt bağlıyorlar sizi ve hemen akabinde işler daha hızlı ve daha güzel yürüyor. Yani yol her zaman bize açık, bu bir avantaj.” (K13, s. 399-406)

“Derneklerle, geçen deprem bilinçlendirme semineri yapmıştık, Akut derneği ile çalıştım. Diyetisyen, sağlıklı beslenme alanında, işte sağlık sektöründeki kişilerle çalışıyorum, üniversiteden de Tübitak’la ilgili bir hocamız geldi, Tübitak söyleşilerinde, üniversiteler ilgili yardımcı oluyoruz, organizasyon olmasında katkımız oluyor.” (K15, s. 294-300)

Katılımcıların biri (K3) çevre ile kurulan ilişkilerin verdiği yorgunluk, biri (K11) sosyal ortamda öğrencileri sürekli takip etme ve kontrol etme zorluğu, biri (K10) öğrencilerin öğrenme özelliklerine göre geziler, biri (K8) öğrencilerin kişisel sınırları koruyamaması, biri (K11) öğrencilerde sosyal ortamlara ilişkin eksikliğinin öğrencilerin sosyal deneyimleri üzerindeki olumsuz etkisi ile ilgili görüş bildirmiştir. (K10) ve (K11) görüşlerini şu sözlerle paylaşmışlardır:

“Suç, hukuk bu kavramları anlamaları için şeye yazı yazdık geçen emniyete. Adliyeye de götüreceğiz, onlardan cevap bekliyoruz çünkü bunu anlatmakta çok zorlanıyoruz. Bilmiyorlar yani suç sadece böyle yapıp işte polis seni götürür. Ama bunun bir karşılığı yok dolayısıyla bir şeyi yaptığında yani şöyle söyleyim işitme engellilere bir şey anlatırken o kadar basite indirgemeniz gerekiyor ki olay o olan şeyden çıkıyor, çok basit bir şey haline

geliyor ama ona onu kavratmak için basite indirgetmek zorundasınız anlatırken. Suçu anlatırken bile işte sadece polis seni götürürü işaret olarak gösterebiliyoruz. O yüzden yapacağınız şeylerden bir tanesi de görselleştirmek. Onlar için görsellik çok önemli çünkü görselleştirmek için, polis merkezine, emniyete, adliyeye götüreceğiz bu şekilde.” (K10, s. 526-541)

“Biz on iki on üç kişi mezun ediyoruz ortalama beş altı tanesi böyleydi. Bunları özellikle farklı okullara yönlendirdik biz. Bu çocuk farklı bir okulda yapabilir, bir meslek lisesinde öğrenebilir, illa ki buraya gitmesine gerek yok. Çünkü farklı bir ortam görsün çıksın artık burdan diye ama hiçbiri gitmedi çocukların hiçbiri istemedi bunu. Bu da farklı ortamlara çıkmadıkları için yani aile, kendi ailesi dışında bir yere çıkarmadığı için, okulda zaten kendi arkadaşlarını gördükleri burdan çıkmak istemiyorlar. Doğal olarak tabii buradaki öğrencilerde yüzde yetmiş, seksen oranında oraya gidiyor, onu da biliyorlar, oradan çıkmamayı tercih ediyorlar.” (K11, s. 777-790)

4.5.13. Çevre ile İlişkilerde Karşılaşılan Sorunlara Çözüm Önerileri

Katılımcıların çevre ile ilişkileri yürütürken yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerilerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.35’deki gibidir.

Tablo 4.35. Çevre ile İlişkilerde Karşılaşılan Sorunlara Çözüm Önerileri

Kod	Frekans	Yüzde
Herhangi bir sorunla karşılaşılması	12	%63
Okula gelenlere öğrenci özellikleri hakkında bilgi verilmesi	3	%17
Özel gereksinimli bireyler için kültür sanat ve spor merkezlerinin sayısının artırılması	1	%5
Ailelerin çocuklarını sık sık sosyal ortamlara çıkarması	1	%5
Öğrencilerin hastaneye gitme durumlarında direkt randevu alınabilecek hatlar ve uzmanlarla doğrudan ilişki içinde olabilmenin sağlanması	1	%5
İşitme engellilerde uzmanlaşmış psikolog	1	%5
Görüşler Toplamı	19	%100

Tablo 4.35’de görüldüğü üzere katılımcıların çevre ile ilişkileri yürütürken karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm önerilerinden altı farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: herhangi bir sorunla karşılaşılması (%63), okula gelenlere öğrenci özellikleri hakkında bilgi verilmesi (%17), özel gereksinimli bireyler için kültür sanat ve spor merkezlerinin sayısının artırılması (%5), ailelerin çocuklarını sık

sık sosyal ortamlara çıkarması (%5), öğrencilerin hastaneye gitme durumlarında direkt randevu alınabilecek hatlar ve uzmanlarla doğrudan ilişki içinde olabilmenin sağlanması (%5), işitme engellilerde uzmanlaşmış psikolog (%5) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcıların on ikisi (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K12, K13, K15) çevre ile ilişkileri yürütürken herhangi bir sorunla karşılaşmadığı konusunda görüş belirtmişlerdir. (K1) ve (K13)'ün paylaşımları şu şekildedir:

“Yok hiç, hayır, hiç, zaten prosedürle olan şeyler olduğu için zaten gittiğimiz yerlerin çoğu gönüllü kuruluşlar olduğu için böyle spesifik gruplarla çalışmak istiyorlar, hani sadece normal okullardan gelen öğrencilerle değil de biz işitme engelli, görme engelli, zihinsel engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebiliyor muyuz ve bunu deneyimlemek isteyen çok güzel insanlar var zaten. O yüzden sıkıntı yaşamıyoruz.” (K1, s. 648-656)

“Problemlerle karşılaşmıyoruz, çok destek oluyorlar.” (K13, s. 410-411)

Katılımcılardan üçü (K8) okula gelenlere öğrenci özellikleri hakkında bilgi verilmesi, biri (K11) özel gereksinimli bireyler için kültür sanat ve spor merkezlerinin sayısının artırılması, ailelerin çocuklarını sık sık sosyal ortamlara çıkarması ile ilgili görüşlerini paylaşmışlardır. (K11) görüşlerini şu sözlerle paylaşmıştır:

“Bu sadece bizim için değil kültür ve sanat merkezlerinin olması gerekiyor, bence spor ve sanat merkezlerinin. Yani orada aileleriyle birlikte bir şeyler yapmaları, bu alışveriş merkezlerinin her birinin yani bir bölümün ya da ne bileyim karşılıklı on tane alışveriş merkezi olana kadar bir tanesi kültür sanat merkezi olsa, içinde masa tenisi ki bizim çocuklar bayılıyorlar masa tenisine. Bir tane basketbol bir tane voleybol, ücretsiz bir şekilde gidip bunu kullanabilseler aslında zamanla bu alışkanlık haline gelir ve zamanla bu çocuklar dışarıya çıkmaktan çekinmezler diye düşünüyorum.” (K11, s. 806-818)

Biri (K11) öğrencilerin hastaneye gitme durumlarında direkt randevu alınabilecek hatlar ve uzmanlarla doğrudan ilişki içinde olabilmenin sağlanması ve işitme engellilerde uzmanlaşmış psikologlara ihtiyaç duyulduğu konusunda görüş belirtmiştir. (K11) görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Hastane konusunda evet zaten her yerde yok maalesef mesela ben atıyorum psikoloğa yönlendirmem gerekiyor çocuğu bir şekilde bununla ilgili devlet kurumunda zaten işitme engellilerle çalışabilecek atıyorum psikolog bulmak çok zor yani. Birkaç hastanede

var karşıda, ailenin oraya gidip gelmesi çok zor. Devam etmesi gereken bir şey aynı zamanda hastaneler konusunda mesela şunun olmasını isterim bizim direkt iletişim kurabileceğimiz hastane yani randevu için çocuklar için veliler için konuşabileceğimiz direkt bir hattın olması ya da doktorun da olmasını isterim açıkçası. Çünkü çok zorlanıyorlar yani ben şuna bile razıyım, ben alırım randevusunu yeter ki böyle bir sistem olsun. Bu hastane konularında çok zorlanıyoruz gerçekten orada bir bizim için bir ne deyim yardımcı olabilecek bir şey yok, uygulama yok maalesef.” (K11, s. 837-853)

4.6. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Görüşleri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin denetlenmesine ilişkin görüşleri iki tema altında toplanmıştır. Bu temalar şunlardır:

1. Psikolojik Danışmanların PDR Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Görüşleri
2. Psikolojik Danışmanların PDR Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Önerileri

4.6.1. Psikolojik Danışmanların PDR Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Görüşleri

Katılımcıların okul müdürü ve müfettişlerce denetlenmelerine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.36'daki gibidir.

Tablo 4.36. Psikolojik Danışmanların PDR Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Görüşleri

Kod	Frekans	Yüzde
Müfettişlerin özel eğitimi ve rehberliği bilmemesi	6	%11
Evrak üzerinden denetlemenin zor olması	6	%11
Okul müdürlerinin birebir denetleme yapmak yerine psikolojik danışmanı süreç içerisinde yaptığı çalışmalarla değerlendirmesi	5	%9
Denetlenmekten rahatsız olmama	4	%7
Müfettişlerin içerik yerine sunuma bakması	4	%7
Okul müdürlerinin rehberliği bilmemesi	4	%7
Denetlemenin gereksiz olduğunu düşünme	3	%6
PDR çalışmalarının niceliksel veriye uygun olmaması	3	%6
PDR çalışmalarının niteliksel değil niceliksel olarak değerlendirilmesi	3	%6
Denetlenmekten rahatsız olma	2	%4
Okul müdürlerinin e-rehberlik üzerinden denetlemesi	2	%4
Müfettişlerin kullandığı üslubun önemi	2	%4
Denetlemenin müşavirlik şeklinde yürütülmesinden memnun olma	1	%2

PDR servisinin gizlilik gerektiren konularının denetlenmesini uygun bulmama	1	%2
Denetleme süresinin kısa olması	1	%2
Müfettişlerin rehberlik yapmadığını düşünme	1	%2
Okul müdürlerinin gizlilik ilkesine uyması	1	%2
Özel eğitimde yapılan her çalışmanın dosyalanamayacak içerikte olması	1	%2
Okul müdürlerinin yalnızca ihtiyaç durumunda denetlemesi	1	%9
Okul müdürlerine yapılan çalışmalara ilişkin rapor sunma	1	%2
Online verilerin sabotaja açık olduğunu düşünme	1	%2
Dosyalama işlerinin suiistimale açık olması	1	%2
E-rehberlik sisteminin suiistimale açık olması	1	%2
Görüşler Toplamı	55	%100

Tablo 4.36’da görüldüğü gibi katılımcıların okul müdürü ve müfettişlerce denetlenmelerine ilişkin görüşlerinden yirmi üç farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: müfettişlerin özel eğitimi ve rehberliği bilmemesi (%11), evrak üzerinden denetlemenin zor olması (%11), okul müdürlerinin birebir denetleme yapmak yerine psikolojik danışmanı süreç içerisinde yaptığı çalışmalarla değerlendirmesi (%9), denetlenmekten rahatsız olmama (%7), müfettişlerin içerik yerine sunuma bakması (%7), okul müdürlerinin rehberliği bilmemesi (%7), denetlemenin gereksiz olduğunu düşünme (%6), PDR çalışmalarının niceliksel veriye uygun olmaması (%6), PDR çalışmalarının niteliksel değil niceliksel olarak değerlendirilmesi (%6), denetlenmekten rahatsız olma (%4), okul müdürlerinin e-rehberlik üzerinden denetlemesi (%4), müfettişlerin kullandığı üslubun önemi (%4), denetlemenin müşavirlik şeklinde yürütülmesinden memnun olma (%2), PDR servisinin gizlilik gerektiren konularının denetlenmesini uygun bulmama (%2), denetleme süresinin kısa olması (%2), müfettişlerin rehberlik yapmadığını düşünme (%2), okul müdürlerinin gizlilik ilkesine uyması (%2), özel eğitimde yapılan her çalışmanın dosyalanamayacak içerikte olması (%2), okul müdürlerinin yalnızca ihtiyaç durumunda denetlemesi (%2), okul müdürlerine yapılan çalışmalara ilişkin rapor sunma (%2), online verilerin sabotaja açık olduğunu düşünme (%2), dosyalama işlerinin suiistimale açık olması (%2), e-rehberlik sisteminin suiistimale açık olması (%2) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan altısı (K1, K2, K3, K4, K5, K8) müfettişlerin özel eğitimi ve rehberliği bilmemesi, altısı (K3, K4, K5, K8, K9, K12) evrak üzerinden denetlemenin zor olması, beşi (K1, K3, K4, K5, K6) okul müdürlerinin birebir denetleme yapmak yerine psikolojik danışmanı süreç içerisinde yaptığı çalışmalarla değerlendirmesi ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K1), (K4) ve (K6)’nın ifadeleri şöyledir:

“Sadece hangi evraklar var, işte yürütme kurulu var mı, sene başında toplantı yapılmış mı, getir evrağı tamam, bepler, burda, tamam, işte görüşmeleri dosyalanmış mı evet, şurda falan. İçeriğini bilmiyor mesela bep'i getir inceleyim deme özel eğitimden gelen müfettiş olsaydı muhakkak getir bi bepleri kontrol edeyim der ama özel eğitimden olmadığı zamanda mesela bepin ne olduğunu dahi bilmeye biliyorlar.” (K1, s. 770-778)

“Çok eski dönemlerde müfettişlerin bizi denetledikleri şeylerde bizden sınav notları niye girilmemiş diye soran vardı, not defteri neden yok öğretmenini diye soran vardı, sınav yapmıyoruz ki. Olsun hayır not girilmesi gerekiyor diyor. Çünkü bilmiyorlar yani. Özel eğitimi de rehberliği de bilmiyor. Özel eğitimi hiç bilmiyor ama özel eğitim denetliyor.” (K4, s. 932-938)

“Okul müdürü şöyle biz zaten okul müdürü ve müdürü yardımcısı ile hemen hemen her gün konuşuyoruz yapacağımız çalışmalarla ilgili muhakkak olarak, muhakkak bir işimiz vardır ve onunla da konuşuruz ve sürekli konuştuğumuz içinde ekstradan bir denetleme ihtiyacı duymuyor okul müdürü. Şey diyor zaten ben görüyorum yaptığınız çalışmaları zaten birlikte yapıyoruz.” (K6, s. 601-608)

Katılımcılardan dördü (K9, K10, K13, K15) denetlenmekten rahatsız olmama, dördü (K1, K4, K5, K8) müfettişlerin içerik yerine sunuma bakması, dördü (K2, K3, K8, K9) okul müdürlerinin rehberliği bilmemesi, üçü (K5, K6, K12) denetlemenin gereksiz olduğunu düşünme, üçü (K2, K3, K4) PDR çalışmalarının niceliksel veriye uygun olmaması (K5, K8, K12) PDR çalışmalarının niteliksel değil niceliksel olarak değerlendirilmesi ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K2), (K4) ve (K8) görüşlerini şu sözlerle paylaşmışlardır:

“Bizim en büyük problemimiz bu, bizim yaptığımız iş dosyalanamıyor, tanımlayamadığımız bir iş yapıyoruz yani özellikle özel eğitimde, hadi lisede falan da var bu yön var ama normal okullarda ama özel eğitimde tamamen bambaşka bir şey yapıyoruz yani. O yüzden saçma geliyor bana o olabilecek bir şey değil. Çünkü incelenecek bir şeyin nicel, görülebilir, ölçülebilir bir şey olması gerekiyor ama özel eğitimde o yok, çoğunlukla rehberlik için konuşmam gerekirse. Gerçekten öyle bir şey yok ha şuna bakabilir kaç veli ile görüştün kaç öğrenci ile görüştün falan o da göstermelik olur açıkçası. İdareciler, zaten rehberlikten anlamıyorsa baksa da farklı bir şey görecektir diye düşünüyorum.” (K2, s. 612-626)

“Ne yaptığımız değil ne yazdığımız, ne not aldığımız, neyi belgelediğimiz burada çok önemli. Belgelemek ile birlikte ne kast ediliyor işte BEP ne kadar düzenli yapılmış rehberlik çerçeve programı sene başında yapılmış mı ve BEP kurulu toplantıları yapılmış mı içeriğe değil sunuma bakılıyor denetlemede, müfettişler açısından söylüyorum.” (K4, s. 897-903)

“Daha çok kağıt üzerinden bakıyorlar. Niteliğe o anlamda şey değiller hakim değiller o yüzden denetlemede de bununla ilgili herhangi bir problemle karşılaşmadık. Genelde sayıya bakıyorlar atıyorum kaç görüşme olmuş, tabii ki içeriği gizlidir. Ama hangi öğrenci ile ne kadar seviye kat edilmiş buna mesela bakmazlar veyahut öğrencilere nasıl destek olunduğu veya nasıl etkinlik yapıldığı ile ilgili bakılmıyor, ağıt üzerinden bakıyorlar.” (K8, s. 564-572)

Katılımcılardan biri (K11) denetlemenin müşavirlik şeklinde yürütülmesinden memnun olma, biri (K12) PDR servisinin gizlilik gerektiren konularının denetlenmesini uygun bulmama, biri (K5) denetleme süresinin kısa olması, biri (K1) müfettişlerin rehberlik yapmadığını düşünme, biri (K1) okul müdürlerinin gizlilik ilkesine uyması, biri (K2) özel eğitimde yapılan her çalışmanın dosyalanamayacak içerikte olması, biri (K3) okul müdürlerinin yalnızca ihtiyaç durumunda denetlemesi, biri (K7) okul müdürlerine yapılan çalışmalara ilişkin rapor sunma, biri (K12) online verilerin sabotaja açık olduğunu düşünme ve dosyalama işlerinin suiistimale açık olması, biri (K10) e-rehberlik sisteminin suiistimale açık olması ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K1), (K2), (K5) ve (K11) düşüncelerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Gelen müfettişlerin hiçbiri özel eğitimden olmadığı için bilmiyorlar. Öbür okulda bir denetimden geçtim özel eğitim okulunda ama özel eğitim müfettişi değildi. O yüzden bilmiyor prosedürü sadece öyle formaliteden elinde daha önce not aldığı bir çizelge var, ha bu var bu var tamam gibisinden öyle.” (K1, s. 760-765)

“Gereksiz buluyor ya da neden fotoğraf alamıyorsunuz diyor yaptığınız çalışmadan, çünkü burası mahrem bir alan aslında hani o yüzden idarecilerin bu yetkinlikte olduğunu düşünmüyorum.” (K2, s. 637-641)

“Müfettişin rehberliği o kadar kısa süre içerisinde denetleyebileceğine ben inanmıyorum açıkçası. Bir yıl boyunca var olan süreç içerisinde var olacak ki, yaptığı çalışmaları görmesi gerekir. Ama bir haftalık sürecin bir gününde bir saatinde eğer sizin elinizde siz, dokümanlarınız yoksa ya da çok bu anlamda kayıt altına birtakım şeyleri

almıyorsanız ya da onların istediği kayıtları ortaya çıkaramıyorsanız bu anlamda yetersiz konumuna düşüyorsunuz açıkçası. Yani bu anlamda bilmiyorum müfettişin rehberlik servisini denetlemesi anlamlı gelmiyor açıkçası.” (K5, s. 835-846)

“Gelen müfettiş bana daha çok rehberlik etti ve çok iyiydi yani bu konuda. Tamam konuşuyorsun ediyorsun ama devlet senden bunun kaydını isteyecek onun için sen her şeyin kaydını tut. Yani ne olur ne olmaz bu senin için aslında baktığında. İşte şurada şunu yapsan daha iyi olur burada bunu yapsan daha iyi olur olumlu, ılımlı insanlardı, müdürlerim de o şekildeydi. Çok böyle arada kısa kısa kısa müdür değişiklikleri olduğunda farklı insanlarla karşılaşmıştım ama uzun süreli çalıştığım insanların hepsi rehberliği önem verdikleri için böyle şeyim olmadı yani teftiş geçirdim, çok zorlandım falan olmadı.” (K11, s. 1171-1183)

4.6.2. Psikolojik Danışmanların PDR Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Önerileri

Katılımcıların okul müdürü ve müfettişlerce denetlenmelerine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.37’deki gibidir.

Tablo 4.37. Psikolojik Danışmanların PDR Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Önerileri

Kod	Frekan s	Yüzde
Müfettişlerin özel eğitimi ve rehberliği bilmesi	6	%18
Okul müdürlerinin özel eğitimi ve rehberliği bilmesi	5	%15
Denetleyicilerin gizlilik ilkesini bilmeleri ve uygulamaları	3	%9
Denetlemenin müşavirlik şeklinde yürütülmesi	3	%9
Denetleyecek kişilerin alandan olması, işi bilmesi	3	%9
Okul müdürlerinin denetleme yapmak yerine görevini yapmayana yaptırım uygulaması	2	%6
Okul müdürlerine PDR alanına ilişkin bilgi verilmesi	2	%6
Denetlemenin e-rehberlik sistemi üzerinden yapılmasının uygunluğu	2	%6
Müfettişlerin denetlemek yerine okul yönetiminden görüş alması	1	%3
MEB’de denetime ilişkin eğitim verecek uzman eksikliği	1	%3
Denetlemenin belirli bir program plan dahilinde yapılması	1	%3
Denetleme işinin okul müdürleri yerine RAM’lara verilmesi	1	%3
Denetleyicilerin kullandığı üslubun önemi	1	%3
Online ortamdan denetlenme	1	%3
Niteliksel veri için psikolojik danışmanla görüşme yapılması	1	%3
Objektif değerlendirme için denetleyecek kişi ile bir tanışıklığın olmaması	1	%3
Görüşler Toplamı	34	%100

Tablo 4.37’de görüldüğü üzere katılımcıların okul müdürü ve müfettişlerce denetlenmelerine ilişkin önerilerinden on altı farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: müfettişlerin özel eğitimi ve rehberliği bilmesi (%18), okul müdürlerinin özel eğitimi ve rehberliği bilmesi (%15), denetleyicilerin gizlilik ilkesini bilmeleri ve uygulamaları (9), denetlemenin müşavirlik şeklinde yürütülmesi (%9), denetleyecek kişilerin alandan olması, işi bilmesi (%9), okul müdürlerinin denetleme yapmak yerine görevini yapmayana yaptırım uygulaması (%6), okul müdürlerine PDR alanına ilişkin bilgi verilmesi (%6), denetlemenin e-rehberlik sistemi üzerinden yapılmasının uygunluğu (%6), müfettişlerin denetlemek yerine okul yönetiminden görüş alması (%3), MEB’de denetime ilişkin eğitim verecek uzman eksikliği (%3), denetlemenin belirli bir program plan dahilinde yapılması (%3), denetleme işinin okul müdürleri yerine RAM’lara verilmesi (%3), denetleyicilerin kullandığı üslubun önemi (%3), online ortamdan denetlenme (%3), niteliksel veri için psikolojik danışmanla görüşme yapılması (%3), objektif değerlendirme için denetleyecek kişi ile bir tanışıklığın olmaması (%3) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan dördü (K1, K3, K4, K11) müfettişlerin özel eğitimi ve rehberliği bilmesi, üçü (K2, K7, K9) okul müdürlerinin özel eğitimi ve rehberliği bilmesi ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K1), (K2) ve (K9)’un ifadeleri şöyledir:

“En azından özel eğitimden ve rehberlikten de anlayan biri çünkü rehberlik rehber öğretmen olarak daha önce çalışmış birisi az çok öğrenci ilişkilerini, neyin ne olduğunu az çok bilir. İnsan psikolojisini falan bildiği için bir bepi incelediğinde bunun pedagojik anlamda iyi mi kötü mü olduğunu bilir yani az çok. En azından bu alanlardan gelen müfettişler olursa daha iyi bilgi alışverişinde bulunabiliriz onlarla.” (K1, s. 836-844)

“Müfettişlerin zaten, müfettişlerin bi kere özel eğitime bakan müfettişlerin özel eğitimden anlaması gerekiyor birincisi rehberliğe gelmeden önce söylüyorum, ikincisi rehberlikten anlaması gerekiyor.” (K2, s. 598-602)

“Özel eğitim okullarının kendine ait bir doğası işlevi var buraların. O yüzden hani bir okuldaki gibi bir denetleme durumu, yani orayla bura farklı o yüzden o farklı bir durum hani. İyi bir şey olması lazım iyi biliyor olması lazım ne yapılacağını burda müdürün o yüzden bilmiyorsa mesela evet bunu bilebilmesi için bir belki eğitim diyeceğim ama yok ki ortada neyle eğitim verilecek hani. Bununla ilgili belki alandan olması öyle bir ihtiyaç şey

olabilir, bu işi bilen alandan birileri olmalı. Müdür ki seni denetlesin ve neyin ihtiyaç olduğunu neyin doğru yapıp yapılmadığını bilsin. Eğitimle falan olur mu bilmiyorum zaten kim ne eğitimi verecek.” (K9, s. 569-582)

Katılımcılardan üçü (K2, K3, K8) denetleyicilerin gizlilik ilkesini bilmeleri ve uygulamaları, üçü (K3, K4, K13) denetlemenin müşavirlik şeklinde yürütülmesi, üçü (K4, K9, K11) denetleyecek kişilerin alandan olması, işi bilmesi, ikisi (K3, K5) okul müdürlerinin denetleme yapmak yerine görevini yapmayana yaptırım uygulaması, ikisi (K4, K9) okul müdürlerine PDR alanına ilişkin bilgi verilmesi, ikisi (K2, K8) denetlemenin e-rehberlik sistemi üzerinden yapılmasının uygunluğu ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K2), (K4) ve (K5) görüşlerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“Rehber öğretmen yaptığı iş üzerinden incelenmesi gerekiyorsa mesela işte sizin planınız yapıldı mı işte bilmem neyinizi, bu tarz böyle daha incelenebilir alanlardan işte bu belki haftalık çizelge raporu e-rehberlik üzerinden idarecilerin görmesi bir yol olabilir. Ama yaptığı birebir işleri göreceğini, anlayabileceğini düşünmüyorum.” (K2, s. 643-649)

“O yüzden denetleme kısmını birazcık daha belki ne yapıp neyi denetleyeceklerini bilmiyorsa eğer idare, bizim ne yaptığımız hakkında bilgi sahibi değilse ben önce hep rehberlik servisinin çok iyi anlatılması gerektiğini düşünüyorum. Yani yeni gelen bir müdür, idareciye, biz burda ne iş yapıyoruz, nedir, neler yapabiliyoruz karşılaştığımız güçlükler ne bilgilendirilmeli.” (K4, s. 910-918)

“Bu anlamda denetlemeli mi tabii ki denetlemeli ama eğer şöyle söyleyim idarenin denetlemeli derken işte yargılaması ya da iyileştirmesi işte onu kaygılandırması anlamında değil. Ama gelip hiçbir şey yapmayan bir öğretmenseniz bu anlamda idarenin de bir yaptırım gücü olması gerektiğine inanıyorum” (K5, s. 863-869)

Katılımcılardan biri (K5) müfettişlerin denetlemek yerine okul yönetiminden görüş alması, biri (K9) MEB’de denetime ilişkin eğitim verecek uzman eksikliği, biri (K7) denetlemenin belirli bir program plan dahilinde yapılması, biri (K2) denetleme işinin okul müdürleri yerine RAM’lara verilmesi, biri (K7) denetleyicilerin kullandığı üslubun önemi, biri (K15) online ortamdan denetlenme, biri (K8) niteliksel veri için psikolojik danışmanla görüşme yapılması, biri (K10) objektif değerlendirme için denetleyecek kişi ile bir tanışıklığın olmaması ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K2), (K3) ve (K10) görüşlerini şu sözlerle paylaşmışlardır:

“Denetlemek içinse eğer amaç gerçekten denetlemekse RAM’ların belki böyle bir yetkisi olabilir. RAM çünkü biliyor işin içinde ama rehberlikten anlamayan bir idarecinin rehber öğretmen yaptığı işi denetlemesi çok havada kalıyor, İdarecilerin bu yetkinlikte olduğunu düşünmüyorum. Belki de idarecileri hiç karıştırmadan RAM üzerinden ya da bir format belirlenir (K2, s. 629-634)

“Hiç yani doğru bulmuyorum, belki müşavirlik şeklinde, belki genel çerçevede, hocam ne yapıyorsunuz, nasıl yapıyorsunuz gibi belki böyle bir karşılıklı fikir telakkisi, neye ihtiyacınız var, eksik ne, ya da işte hani hocam ben şöyle bir şey fark ettim bununla ilgili ne yapıyorsunuz gibi genel bir bilgi.” (K3, s. 688-694)

“Okul müdürünün inisiyatifine bağlı olmasını çok doğru bulmuyorum. Milli eğitim müfettişinin gelmesi kişisel olarak bir tanışıklığın olmamasının daha olumlu olabileceğini düşünüyorum. Okul müdürü denetlemesi bana göre çok kişisel.” (K10, s. 673-678)

4.7. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Önerileri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin denetlenmesine ilişkin görüşleri tek tema altında toplanmıştır. Bu tema ise:

1. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Önerileri

4.7.1. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Önerileri

Katılımcıların PDR hizmetlerinin iyileştirilmesine ilişkin önerilerinden yola çıkılarak elde edilen bulgular tablo 4.38’deki gibidir.

Tablo 4.38. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Önerileri

Kod	Frekans	Yüzde
Her engel grubuna özel düzenlemelerin yapılması	3	%14
Özel eğitime ilişkin karar vericilerin özel eğitimcilerle işbirliği yapması	3	%14
Psikolojik danışmanlara lisans eğitimi sırasında özel eğitimde rehberliğe yönelik bilgilerin verilmesi	3	%14
Özel eğitimde rehberlikle ilgili konularda özel eğitimde çalışanlardan görüş alınması	2	%10
Özel eğitimde çalışanlardan komisyon oluşturularak kararlar alınması	2	%10
Özel eğitimde çalışacak bireylere özel eğitim konusunda hizmet içi eğitim verilmesi	2	%10
Okulların öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre tasarlanması	1	%5
Mezuniyet sonrası gidilebilecek kurumların artırılması	1	%5
İş ve meslek konularında velilere eğitim verilmesini isteme	1	%5
Özel eğitim okullarına yönelik aile eğitim programlarının hazırlanması	1	%5
Hafif derecede zihin engelli ve otizmlili bireylerle yapılan müsabakalarda adaletli davranılması	1	%5
Mesleki sınırların oluşturulması	1	%5
Görüşler Toplamı	21	%100

Tablo 4.38’de görüldüğü gibi katılımcıların PDR hizmetlerinin iyileştirilmesine ilişkin önerilerinden on üç farklı bulguya ulaşılmıştır. Bunlar en çok tekrar edilenden en az tekrar edilene göre: her engel grubuna özel düzenlemelerin yapılması (%14), özel eğitime ilişkin karar vericilerin özel eğitimcilerle işbirliği yapması (%14), psikolojik danışmanlara lisans eğitimi sırasında özel eğitimde rehberliğe yönelik bilgilerin verilmesi (%14), özel eğitimde rehberlikle ilgili konularda özel eğitimde çalışanlardan görüş alınması (%10), özel eğitimde çalışanlardan komisyon oluşturularak kararlar alınması (%10), özel eğitimde çalışacak bireylere özel eğitim konusunda hizmet içi eğitim verilmesi (%10), okulların öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre tasarlanması (%5), mezuniyet sonrası gidilebilecek kurumların artırılması (%5), iş ve meslek konularında velilere eğitim verilmesini isteme (%5), özel eğitim okullarına yönelik aile eğitim programlarının hazırlanması (%5), hafif derecede zihin engelli ve otizmlili bireylerle yapılan müsabakalarda adaletli davranılması (%5), mesleki sınırların oluşturulması (%5) şeklinde sıralanmıştır.

Katılımcılardan ikisi (K1, K2) her engel grubuna özel düzenlemelerin yapılması, biri (K2) özel eğitime ilişkin karar vericilerin özel eğitimcilerle işbirliği yapması, biri (K10)

psikolojik danışmanlara lisans eğitimi sırasında özel eğitimde rehberliğe yönelik bilgilerin verilmesi ile ilgili görüşlerini belirtmiştir. (K1) ve (K10)'un ifadeleri şöyledir:

“Özel eğitim evet adı üstünde özel eğitim. Zorlukları var, kolaylıkları var ama öncelikle bir devlet politikası olarak eee ciddi manada özel eğitim okullarına verilen değer ve verilen imkanların daha da spesifik olarak artırılması gerekiyor öğrenci grubuna göre. İşitme engellilerse işitme engellilere yönelik bi çalışmalar düzenlenmesi, buna yönelik bi ihtiyaçların giderilmesi yolunda çalışmaların olması lazım. Bunlar tamamlandıktan sonra açıkçası özel eğitim okullarının işleyişi çok net bir şekilde devam edecektir.” (K1, s. 965-975)

“Rehberlik servisinin okulda bir okulda ne iş yapar ya da bu öğretmen ne öğretmenin altının doldurması gerektiğini, bu anlamda da üniversitelerde lisans eğitiminde de bu konuda oldukça üzerinde durulması gerektiğini düşünüyorum. Özel eğitim konusunda da, rehberlik konusunda da özel eğitimde rehberlik konusunda da. Şimdi özel eğitim konusunda evet doğru eğitim fakültesinde özel eğitim konusunda aynı şekilde olmalı ama ben psikoloji mezunuyum, edebiyat mezunuyum. Benim özel eğitimle alakalı bir bilgim yoktu ama tabii ki vardı ama bir eğitim fakültesi öğrencisi kadar yoktu. Hani burada tabi orda yapılabilecek bir şey yok o kişinin kendini sonradan geliştirmesine bağlı ama hem rehberlik hem özel eğitim alanında lisans eğitimlerinden itibaren daha donanımlı olması gerekiyor öğretmenlerin veya eğitimcilerin.” (K10, s. 853-870)

Katılımcılardan biri (K2) özel eğitimde rehberlikle ilgili konularda özel eğitimde çalışanlardan görüş alınması ve özel eğitimde çalışanlardan komisyon oluşturularak kararlar alınması, biri (K10) özel eğitimde çalışacak bireylere özel eğitim konusunda hizmet içi eğitim verilmesi ile ilgili görüş belirtmişlerdir.

“Özel eğitimde neyin olup neyin olmadığını, özel eğitimde çalışanlardan sorulması. Bir kere farkına varılması, özel eğitim var rehberlik anlamında yani bize uygulanan formlar, gönderilen ribalar, mesela riba büyük rezillik yani, ben lise öğrencisine riba yapamıyorum, velisine bile yapamıyorum düşün yani, öğrenciye nasıl yapıcım. Bize uygun bir özel eğitime uygun işler yapılması, rehberlik anlamında da, yönetmelik anlamında da. Gerçekten üstünde durulması ve bize sorulması. Hem öğrencilere yönelik mesela bağımlılık konusu yani belki en fazla iki öğrencimiz sigara içiyordur, ben çocukla nasıl bağımlılık çalışayım, hani hiç olmayan bir şeyi çocuğun aklına sokmak gibi bir şey bu yani. Özel eğitimde çalışan bir

rehber öğretmene neye ihtiyacınız var denilip ona uygun bir form ona uygun bir şey gönderilmesi. Bu şekilde ve bizi yapmaya zorlamamaları. Bize gönderilen formların bizden istenen çalışmaların, bütün rehberlik çalışmaları için geçerli, hatta okuldan istenen istatistikler de bunun içerisinde. Özel eğitime uygun, özel eğitime uyarlanmış halde gönderilmesini, bizden de bu şekilde işlememizi istemelerini talep ediyorum. (K2, s. 877-898)

Katılımcılardan (K5) okulların öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre tasarlanması, biri (K6) mezuniyet sonrası gidilebilecek kurumların artırılması, biri (K11) iş ve meslek konularında velilere eğitim verilmesini isteme, (K15) özel eğitim okullarına yönelik aile eğitim programlarının hazırlanması, (K2) hafif derecede zihin engelli ve otizmli bireylerle yapılan müsabakalarda adaletli davranılması, (K10) mesleki sınırların oluşturulması ile ilgili görüş belirtmişlerdir. (K2), (K5) ve (K15) görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Özel eğitim var ama görünmüyor sadece 3 Aralıkta ya da engelliler haftasında bir ziyaretle, bir spor müsabakasıyla. Mesela spor müsabakaları biz bunu mesela ilettik ilçe spora. Tamam hocam yapalım falan dediler ama havada kaldı. Nasıl yaptılar şöyle bir müsabaka yaptılar, işte basketbol maçı yaptılar bizim çocuklarımızla İstanbul Erkek Lisesi’nin öğrencileri arasında sonra ne yaptılar, çocuklarda haklı olarak biliyorlar bizim çocukların engelli olduğunu, hiçbir şey yapmadılar, o kadar saçma bir şeye dönüştü ki bizimkiler de farkında kendilerine karşı yarışılmadığının o an. İki tarafta böyle ortada kaldı, çocuklar aslında bir şey yapalım derken çam devirmek var ya kaş yapalım derken göz çıkarmak, genelde özel eğitimdeki çalışmalar böyle oluyor, genelde kaş yapalım derken göz çıkarılıyor, çocuklar ya bir reklam ürünü oluyor, malzemesi oluyor, ya da orda saçma sapan bir halde kalıyorlar ortada. Orda bir de o maçtan bütün çocuklara kupa verildi. Niye veriyorsun çocuk bilmiyor mu hani çocuğu resmen yok saymak demek bu. Ha sen engellisin seni ödüllendiriyorum demek bu. Şey yok samimiyet yok gerçekten yapılan çalışmalarda. Spor müsabakaları da bunun içinde diğer yarışmalar da bunun içerisinde.” (K2, s. 963-988)

“Bazı akademik birtakım şeyler kazandırılmaya çalışılıyor ama bu çocuklara başka şeyler aslında öğretmek gerekiyor. Sadece işte küçücük şu kadarcık bir sınıf içerisinde 6 saat boyunca oturmalarını istiyoruz ama kaç kişi 6 saat boyunca hele böyle bir çocuk oturabilir, aslında bunu sorgulamak gerekiyor. Bu anlamda bu okulların çok farklı şekilde yeniden dizayn edilmesi gerekiyor. O 6 saati farklı şekiller de oyun odası olması gerekiyor, rahat

hareket edebileceği, ayakkabısını çıkarabileceği mekanların olması gerekiyor, spor alanı deseniz öyle, bahçenin bir kısmında toprakla oynayabileceği, seramik atölyesinin olabileceği, farklı farklı etkinliklerin olabileceği okullara dönüşmesi gerekiyor ama umarım dönüşür aslında.” (K5, 1075-1090)

“Uyguladığımız aile eğitim programı gerçekten çok iyi Milli Eğitimin ondan diğer özel eğitim okullarında da bence bu aile eğitim programının olması gerektiğini düşünüyorum.” (K15, s. 592-595)



BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırmada özel eğitim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerinin ve önerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanlarla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Toplanan veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; psikolojik danışmanların okul yönetimine ilişkin görüşleri, psikolojik danışmanların öğretmenlere ilişkin görüşleri, psikolojik danışmanların öğrencilere ilişkin görüşleri, psikolojik danışmanların ailelere ilişkin görüşleri, psikolojik danışmanların PDR hizmetlerine ilişkin görüşleri, psikolojik danışmanların PDR hizmetlerinin denetlenmesine ilişkin görüşleri, psikolojik danışmanların PDR hizmetlerinin iyileştirilmesine ilişkin önerileri olmak üzere yedi tema elde edilmiştir. Bu kısımda araştırma sorularına bağlı olarak belirlenen temalar bulgular bölümünde toplanan verilere göre alanyazın ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

5.1.1. Psikolojik Danışmanların Okul Yönetimine İlişkin Görüşleri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin yürütülmesinde okul yönetimine ilişkin görüşleri altı alt temadan oluşmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır: *a) psikolojik danışmanların okul yönetimine ilişkin olumlu görüşleri b) psikolojik danışmanların okul yönetimine ilişkin olumsuz görüşleri c) okul yönetimiyle yaşanan problemlerin çözüm biçimi d) okul yönetimi ile işbirliği yapılan çalışmalar d) okul yönetimi ile işbirliği sırasında karşılaşılan sorunlar e) okul yönetimi ve PDR servisi işbirliği için öneriler.*

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin yürütülmesinde okul yönetimine ilişkin görüşlerinde belirlenen ilk tema psikolojik danışmanların okul yönetimine ilişkin olumlu görüşleridir. PDR hizmetleri okul yönetimi, aileler ve öğretmenlerden oluşan bir ekibin işbirliği ile yürütülmektedir ve okul yöneticisi bu ekibin liderliğini yapmaktadır (Aliyev vd., 2012). Dolayısıyla PDR hizmetlerinin etkililiğinde okul yönetiminin bilgisi, becerisi ve tutumu büyük önem kazanmaktadır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15) okul yönetimi ile işbirliği içinde çalıştığını belirtmişlerdir. Camadan ve Sezgin (2012)

ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürleri ile yaptıkları çalışmada araştırma bulgularına benzer olarak PDR hizmetlerinin yürütülmesinde okul yönetimi ile işbirliğine önem verildiğini bildirmişlerdir. Araştırmada katılımcılardan bazıları (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K11, K12, K13) okul yönetiminin PDR hizmetlerinin yürütülmesi sırasında destekleyici olduğunu belirtmişlerdir. Çokamay (2013) ilk ve ortaokullarda görev yapan psikolojik danışmanlarla yürüttüğü çalışmada psikolojik danışmanların okul içinde en çok desteği gördükleri kişiler arasında okul yönetiminin yer aldığını tespit etmiştir. Katılımcıların çoğu (K2, K3, K4, K5, K7, K8, K10, K11) okul yönetiminin rehberliğe bakış açısına göre ilişkinin değiştiği ile ilgili görüş belirtmiştir. Öztürk (2018) okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine ve psikolojik danışmanlara ilişkin tutumlarını psikolojik danışmanların bakış açısıyla incelemiştir. Araştırma sonuçlarına benzer olarak yöneticinin bakış açısının olumsuz olmasının psikolojik danışmanları yetersiz ve yalnız hissettirerek mesleki doyumlarını etkilediği, çalışmalar sırasında hoşgörü ve anlayışla yaklaşılmasının psikolojik danışmanların iş doyumunu artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada psikolojik danışmanlar okul yönetimi ile işbirliği halinde çalıştıklarını, okul yönetiminin kendilerini desteklediklerini ve okul yönetiminin psikolojik danışmanlara bakış açısının ilişkinin boyutunu belirlediğini bildirmişlerdir. Katılımcıların çoğunluğu (K1, K2, K4, K5, K6, K7, K9, K12, K14) okul yönetimi ile iletişim halinde olma, altısı (K1, K2, K3, K4, K6) okul yönetiminin değer vermesi, altısı (K1, K2, K3, K4, K11, K12) okul yönetiminin PDR servisi ile ilgili işlere saygı duyması, üçü (K2, K3, K6) okul yönetiminin psikolojik danışmanın alan bilgisine saygı duyması, ikisi (K8, K12) okul yönetimi ile beraber proje üretme konularında okul yönetimine ilişkin olumlu görüşlere sahiplerdir. Bu sonuçlara bakılarak psikolojik danışmanların okul yönetimi ile ilişkilerinde belirleyici rolün okul yönetiminde olduğu ve psikolojik danışmanların okul yönetimine karşı olumlu görüşlere sahip oldukları, psikolojik danışmanların görüşlerinin de diğer bulgularla örtüştüğü belirtilebilir.

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin yürütülmesinde okul yönetimine ilişkin görüşlerinde belirlenen bir diğer tema psikolojik danışmanların okul yönetimine ilişkin olumsuz görüşleridir. Katılımcılardan bazıları (K2, K3, K4, K9, K10) okul yöneticilerinin PDR hizmetleri hakkında bilgi sahibi olmadığını, bazıları (K10, K11) okul yönetiminin PDR servisine gerekli önemi vermediğini belirtmiştir. Tuzgöl Dost ve Keklik (2012) psikolojik danışmanlarla yaptıkları çalışmada araştırma bulgularına benzer olarak okul yöneticilerinin PDR alanına ilişkin bilgilerinde eksiklikler olduğunu bildirmişlerdir. Parmaksız ve Gök (2018) psikolojik danışmanlarla yaptıkları

çalışmada okul yönetiminin PDR hizmetlerine gereken önemi vermediğini ve hizmetler hakkında yeterli fıkre sahip olmadığını belirlemiştir. Öztürk (2018) yaptığı araştırmasında okul yönetiminin PDR hizmetlerine yeterli düzeyde önem verilmemesinin nedenini okul yöneticilerinin bu hizmetler hakkındaki ön yargıları ve yeterli bilgiye sahip olmamak olduğunu belirlemiştir. Hatunoğlu ve Hatunoğlu (2006) okul yöneticileri ve psikolojik danışmanlarla yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine karşı olumsuz tutuma sahip olduğu ve hizmetler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Alanyazın bulgu ve bilgileri ile tutarlı olarak psikolojik danışmanların okul yönetimine karşı olumsuz görüşlere sahip olmasının gerekçesi okul yönetiminin PDR hizmetleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması ve bu alana gerekli önemi vermemesi olabilir.

Psikolojik danışmanlar okul yönetimiyle yaşanan problemlerin çözüm biçimi ile ilgili birçok farklı görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların çoğu (K1, K2, K3, K8, K9, K11, K12, K14) okul yönetimiyle yaşanan problemlerin çözüm biçimi olarak iletişim kurma yöntemini kullandığını belirtmiştir. Psikolojik danışmanların okul yönetimi ile işbirliği içerisinde çalıştığı düşünüldüğünde problem çözme yönteminin iletişim olarak tercih edilmesi beklenen bir durumdur. Katılımcılar karşılıklı görüş alışverişinde bulunma, okul yönetimi ve PDR servisi arasında şeffaf bir ilişki yaşanması ve okul yönetimi ile işbirliği içinde olma gibi ifadeler kullanmışlardır. Burada dikkat çeken ifadelerden biri kendi başına kalma, ağlama ifadesidir. Psikolojik danışmanlar okul yönetimi ile yaşadıkları problemlerde çözüme ulaşamayacaklarını düşündüklerinde kendi başına kalmayı tercih ediyor olabilirler.

Okul yönetimi ile işbirliği yapılan çalışmalar araştırmanın bir diğer temasıdır. Katılımcıların çoğunluğu (K1, K2, K3, K5, K6, K9, K10, K11, K14) okul yönetimi ile öğrenciye ilişkin konularda işbirliği içerisinde bulunduğunu ifade etmiştir. Öğrenci ile ilgili konular sağlık, problem davranışlar, öğrenci sorunları ve öğrenci görüşmeleridir. Katılımcılar ailelerle görüşmeler, aile eğitimleri, geziler, etkinlikler, sosyal aktiviteler, ev ziyaretleri, projeler, veli görüşmeleri, MEB'in uygulanmasını istediği rehberlik çalışmaları olan psikososyal, şiddeti önleme, veli akademileri, bağımlılıkla mücadele gibi çalışmalarda okul yönetimi ile işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazıları (K4, K5, K11) rehberlik hizmetlerine ilişkin eğitim öğretim çalışmaları olan yıllık çalışma planları, toplantılar, bülten hazırlanması gibi faaliyetler sırasında okul yönetimi ile işbirliği içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir. Camadan ve Sezgin (2012) okul müdürleri ile yaptıkları

çalışmada araştırma bulgularına benzer olarak psikolojik danışmanların rehberlik programlarının yürütülmesinde okul yönetimi ile işbirliği yaptıklarını tespit etmiştir. Bu konuyla ilgili olarak Donat Bacioğlu, Onat Kocabıyık ve Malkoç (2017) yaptıkları çalışmada psikolojik danışmanların yıllık çalışma planı ve programların hazırlığı sırasında okul yönetimi ile işbirliği yaptıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Akbaş ve Çam (2003) okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi için sağlanan işbirliğini incelediği çalışmada yıllık çalışma planı ve programlarının hazırlanmasında psikolojik danışmanların okul yönetimi ile yaptığı işbirliğine vurgu yapmışlardır. Katılımcıların PDR hizmetlerinin yürütülmesi sırasında birçok farklı alanda okul yönetimi ile işbirliği içerisinde çalışmalar yürüttüğü düşünülebilir.

Okul yönetimi ile işbirliği sırasında karşılaşılan sorunlar diğer bir temadır. Katılımcıların çoğunluğu (K2, K3, K6, K7, K8, K9, K10, K11) görev tanımında olmayan işlerin talep edildiğini belirtmişlerdir. Bu sorunu başka araştırmacıların da belirttiği görülmektedir. Sargın ve Hamurcu (2010) özel özel eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışmanlarla yürüttükleri çalışmada okul yöneticilerinin PDR alanını iyi bilmediği ve psikolojik danışmanlardan alan dışı çalışmalar beklendiğini belirtmişlerdir. Parmaksız ve Gök (2018) psikolojik danışmanlarla yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin kendilerinden görev tanımında olmayan işlerin beklendiği bulgusuna ulaşmışlardır. Koçak Bıçak ve Ottekin Demirbolat (2019) okul yöneticilerinin psikolojik danışmanlardan görev tanımında bulunmayan iş isteklerinde bulundukları bulgunu ulaşmışlardır. Hatunoğlu ve Hatunoğlu (2006) psikolojik danışmanlara görev tanımları dışında görevler verildiği sonucuna ulaşmıştır. Bazı katılımcılar okul yönetiminin öğrenci ve velilerle yapılan bireysel görüşmelerin etik olmayan şekilde görüntü ve ses kayıtlarının istendiğini ve PDR servisinin evrak işleri ile meşgul edildiğini ifade etmişlerdir. Karşılaşılan sorunlara genel olarak bakıldığında PDR hizmetlerinin okul yöneticilerince yeterince tanınmadığı, görev ve sorumluluklarının iyi bilinmediği belirtilebilir. Alan çalışanlarının ifade ettiği diğer öne çıkan sorunlar ile ilgili olarak okul yöneticilerinin özel eğitim konusunda bilgi sahibi olmadıklarını, özel eğitim deneyimi olmayan yöneticilerle çalışmanın zorluğunu, özel eğitimi bilmeyen yöneticinin özel eğitim için yapılanları anlamadığını, özel eğitim okulunun çalışmalarını sürekli yöneticilere anlatmak durumunda kalındığını ve özel eğitim alanında uzmanlaşmamanın işleri zorlaştırdığını, işitme engelliler okulu yöneticilerinin işaret dilini bilmediğini belirtmişlerdir. Karabulut, Karabulut ve Memişoğlu (2017) özel eğitim okulu yöneticileri ile yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin özel eğitim kurumlarındaki

çalışmaları sınırlı düzeyde yürütebildikleri ve uygulamaya yönelik çalışmalarda eksik bilgiye sahip oldukları bulgusuna ulaşmışlardır. Ulaşılan bu bulgunun araştırma sonucunu desteklediği görülmektedir. Elde edilen bulgular ışığında özel eğitim okulu yöneticilerinin özel eğitim ve özel gereksinimli bireyler hakkında yeterli bilgiye ve deneyime sahip olmamasının çalışmaların sınırlı düzeyde yürütülmesine neden olduğu düşünülebilir.

Araştırma temalarından bir diğerini okul yönetimi ve PDR servisi işbirliği için öneriler oluşturmaktadır. Katılımcılar okul yönetimi ve PDR servisi işbirliği için birçok farklı görüş bildirmişlerdir. Özel eğitim okul yöneticilerinin özel eğitim alan mezunu olmaları, okul yöneticilerinin özel eğitim konusunda hizmet içi eğitim almaları, özel eğitim konusunda okul yönetiminin bilgi ve deneyim sahibi olması, özel eğitim okulu yöneticilerinin özel eğitim konusunda uzmanlaşması ve okul yönetimi, öğretmen ve personeline özel eğitim öğrencisinin özelliğine göre eğitim verilmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca okul yönetiminin PDR servisinin görev tanımları konusunda yeniden bilgilendirilmesi ve okul yöneticileri ve psikolojik danışmanlara uzmanlık gerektiren alanlar için belli çalışma şartları getirilmesi önerilerinde bulunmuşlardır. Katılımcıların okul yönetimine yönelik sundukları önerilere dayalı olarak PDR hizmetlerinin iyileştirilmesinin okul yönetiminin özel eğitim ve PDR hizmetleri hakkında bilgi ve deneyiminin artırılmasına bağlı olduğuna ilişkin görüş belirtmişlerdir.

5.1.2. Psikolojik Danışmanların Öğretmenlere İlişkin Görüşleri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin yürütülmesinde öğretmenlere ilişkin görüşleri beş alt temadan oluşmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır: a) *psikolojik danışmanların öğretmenlere ilişkin olumlu görüşleri* b) *psikolojik danışmanların öğretmenlere ilişkin olumsuz görüşleri* c) *öğretmenlerle yaşanan problemlerin çözüm biçimi* d) *öğretmenler ile işbirliği yapılan çalışmalar* d) *öğretmenler ve PDR servisi işbirliği için öneriler*.

PDR hizmetlerinin etkili bir şekilde yürütülmesinde öğretmen tutumları belirleyici bir rol oynamaktadır ve öğretmenlerin işbirliği olmadan okul psikolojik danışma programının etkili olması beklenemez (Schmidt, 2017). Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin yürütülmesinde öğretmenlere ilişkin görüşlerinde belirlenen ilk tema psikolojik danışmanların öğretmenlere ilişkin olumlu görüşleridir. Katılımcıların çok büyük bir çoğunluğu (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K9, K10, K11, K12, K13) öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olduğunu, çoğunluğu (K1, K2, K3,

K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11) ise öğretmenlerle işbirliği içinde olduğunu ifade etmiştir. Donat Bacioğlu, Onat Kocabıyık ve Malkoç (2017) yaptıkları araştırmada psikolojik danışmanlar ve öğretmenler arasında işbirliği olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Burada dikkat çeken ifadeler, ücretli öğretmenlerle özel eğitim konusunda daha çok iletişimde olma ve deneyimli kadronun işleri kolaylaştırmasıdır. Özel eğitim okullarında görev alan ücretli öğretmenlerin hizmetlerin yürütülmesi sırasında bilgi eksikliğinden kaynaklı yaşadıkları zorluklarla baş etmek için psikolojik danışmanların yardımı ve desteğine daha fazla ihtiyaç duymaktadırlar. Polat, (2014) ücretli öğretmenlerin öğrencilere yönelik gösterecekleri yaklaşım konusunda yetersiz oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Çetin (2004) farklı alan mezunu öğretmenlerin davranış problemleri ile baş etme, materyal hazırlama, eğitim öğretimi planlama gibi konularda daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını tespit etmiştir. Burada dikkat çekici bir diğer ifade özel eğitimde öğretmenler arasında hırs olmamasının rehberliğe olumlu etkisi ifadesidir.

Araştırmaya katılan bazı psikolojik danışmanlar ücretli öğretmenlerin özel eğitim konusunda daha çok desteğe ihtiyaç duyduğu konusunda olumsuz görüş bildirmişlerdir. Ücretli öğretmenlerin özel eğitim ve özel gereksinimli bireyler hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarının PDR hizmetlerinin yürütülmesini olumsuz yönde etkilediğine ilişkin görüş belirtmişlerdir. Burada dikkat çekici bir diğer ifade özel eğitim öğretmenlerinin öğrencinin eğitim ve öğretimle ilgili sadece kendisinin yetkisinde olduğunu düşünmesinden yakınma ifadesidir. Özel eğitim öğretmenleri öğrencilerle ilgili konularda PDR hizmetleri ile işbirliği yapmak yerine sorunları kendilerinin çözmeleri gerektiğine inanıyor olma ihtimali bulunmaktadır. Katılımcılar öğretmenlerin PDR hizmetleri konusunda bilgi sahibi olmadıklarını, işbirliği yapmadıklarını belirtmişlerdir. Tuzgöl Dost ve Keklik (2012) araştırma sonuçlarına benzer olarak öğretmenlerin PDR alanına ilişkin bilgilerinde eksiklik olduğu, PDR servisi ile işbirliği yapmadıklarını belirtmişlerdir. Bengisoy ve Özdemir (2019) öğretmenlerin psikolojik danışmanların görevlerini ve sınırlarını bilmediği sonucuna ulaşmışlardır. Koçak Bıçak ve Ottekin Demirbolat (2019) öğretmenlerin PDR servisi arasındaki işbirliğinin yetersiz olduğunu, PDR alanına ilişkin bilgilerinde eksiklikler olduğu için PDR alanına ilişkin doğru olmayan algılara sahip olduklarını belirlemişlerdir. Psikolojik danışma ve rehberlik servisi ve öğretmenler arasındaki işbirliği ve iletişim öğretmenlere PDR alanı hakkında verilecek bilgi ve eğitimlerle artırılabilir.

Öğretmenlerle yaşanan problemlerin çözüm biçimi araştırmanın bir diğer temasıdır. Katılımcıların çoğu (K1, K2, K4, K10, K11, K14, K15) öğretmenlerle yaşanan problemlerde mesleki sınırlar içerisinde ilişki ve iletişim kurarak çözüm sağlamaya çalıştığını belirtmiştir. Ayrıca katılımcılar yaşanan problemlerin çözüm biçimi olarak dinleyerek, yargılamadan, işbirliği yaparak iletişim kurmaya çalışmak, diğer öğretmenlerden destek istemek, destekleyici ve kapsayıcı yaklaşım göstermek gibi ifadeler kullanmışlardır. Bunun yanı sıra psikolojik danışmanların toplantılar ve motivasyon artırıcı eğitimler düzenleyerek öğretmenlerin performansını artırmaya yönelik çalışmalar yaptıklarına ilişkin görüş belirtmişlerdir. Bu bağlamda psikolojik danışmanların birlikte görev yaptıkları öğretmenlerin işbirliğine önem verdikleri ve bunu artırmaya yönelik yollar izledikleri belirtilebilir.

Psikolojik danışmanların öğretmenlerle işbirliği yaptıkları çalışmalar araştırmanın bir diğer temasını oluşturmaktadır. PDR hizmetlerinin başarısında öğretmenlerle yapılan işbirliğinin büyük önemi vardır. Katılımcılar öğretmenlerle yürüttükleri çalışmalarda en fazla işbirliğini ailelerle yapılacak çalışmalar olan aile görüşmeleri, aile eğitimleri ve seminer çalışmalarında yapmaktadırlar. Katılımcıların çoğu öğrencilerin sağlık, stajda yaşanan sorunlar, okula devam durumu, uyum problemi, davranış problemi, aile sorunları, sosyal uyum sorunları gibi konularda öğretmenlerle işbirliği yaptığını ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerle yapılacak çalışmalar, sınıf içi etkinlikler, görüşmelerde işbirliği yapılan konular arasındadır. Burada dikkat çeken ifadelerden biri ücretli öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik eğitimler, seminerler düzenleme ifadesidir. Ücretli öğretmenlerin özel eğitim alanına ilişkin yaşadıkları problemleri gidermeye yönelik olarak psikolojik danışmanların destek olduğu belirtilebilir. Camadan ve Sezgin (2012) yaptıkları çalışmada benzer bulgulara ulaşarak öğretmenlere özel eğitim alanına ilişkin konularda rehberlik yapılmasının önemini belirtmiştir. İlâveten psikolojik danışmanlar öğretmenlere yönelik davranış problemleri, aile ilişkileri, özel eğitimde karşılaşılan yaygın sorunlar hakkında seminerler düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Eren (2014) yaptığı çalışmada öğretmenlerin ihtiyaç duydukları PDR hizmetlerinin özel eğitim öğrencilerinin eğitimi, davranış problemleri, öğretmenlerin eğitimi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tagay ve Çakar (2017) psikolojik danışmanların öğretmenlere sundukları hizmetler arasında seminerler, bireysel görüşmeler, danışmanlık ve bilgilendirmenin yer aldığı bulgusuna ulaşmıştır.

Araştırma temalarından bir diğerini öğretmenler ve PDR servisi arasındaki işbirliği için öneriler oluşturmaktadır. Katılımcılardan bazıları öğretmenlere lisans eğitimleri sırasında PDR hizmetleri hakkında dersler verilmesi, öğretmenlere PDR hizmetleri hakkında eğitimler verilmesi konusunda önerilerde bulunmuşlardır. Bek ve Şen (2019) ilköğretim okulundaki öğretmenlerle yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin PDR hizmetlerine ilişkin aldıkları eğitimlerin sayısı arttıkça öğretmenlerin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının da daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlere belirli aralıklarla özel eğitim ile ilgili hizmet içi eğitimler verilmesi, öğretmenlerin özel eğitimde yöntem, teknik ve uygulamaya yönelik eğitimler verilmesi ve ücretli öğretmenlerin özel eğitim konusunda bilgilendirilmeleri katılımcıların önerileri arasında yer almaktadır. Öneriler arasında ayrıca bazı katılımcıların özel eğitim alanında kendini yeterli hissetmediği için koordinatör özel eğitim öğretmenlerinin okulları gezmesi ve özel eğitim destek biriminin kurulması bulunmaktadır. Bu sebeple özel eğitim uygulamalarının yürütülmesinde psikolojik danışmanların özel eğitim konusundaki bilgisi, becerisi ve tutumunun yanı sıra özel eğitim danışmanlığı yapmaya yönelik öz yeterlik algısı da önemli bir role sahiptir. Ayrıca katılımcılar özel eğitim okullarında kadrolu öğretmen azlığı ve sürekli öğretmen değişimi nedeniyle alan dışından ücretli olan kişilerin eğitime tabi tutulup en az beş yıllık sözleşme yapılması ve ortaokulda branş öğretmenlerinin yanında özel eğitim öğretmenlerinin de olması yönünde bir değerlendirme yaparak öneride bulunmuşlardır. Psikolojik danışmanların özel eğitim okullarında işi bilen ve deneyimli bir öğretmen kadrosuyla çalışmaya ihtiyaç duydukları düşünülebilir.

5.1.3. Psikolojik Danışmanların Öğrencilere İlişkin Görüşleri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin yürütülmesinde öğrencilere ilişkin görüşleri altı alt temadan oluşmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır: a) *psikolojik danışmanların okuldaki öğrencilerle ilişkisi* b) *psikolojik danışmanların öğrencilerde karşılaştıkları problemler* c) *öğrencilerle yaşanan problemlerin çözüm biçimi* d) *öğrencilere yönelik yapılan çalışmalar* e) *özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik yapılan öğretim çalışmaları* f) *özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik öneriler*.

Psikolojik danışmanların okuldaki öğrencilerle ilişkisi ilk temayı oluşturmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu (K1, K2, K3, K4, K5, K6 K12, K13) özel eğitim öğrencileri ile çalışmaktan memnun olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılardan bazıları (K2, K3, K5, K9)

duygusal açıdan tatmin edici bir ilişki, (K1, K12, K13) samimi ve sıcak bir ilişki ve koşulsuz kabulün temel alındığı bir ilişki olarak belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar ilişkiyi öğrenciler açısından değerlendirerek PDR servisine güvenme, öğrencinin psikolojik danışmanın ne yaptığını anlamadığını düşünme, öğrenciler açısından bağlı, güvenilir ve rahatlatıcı bir ilişki ve öğrencinin PDR servisini disiplin ve şikâyet yeri olarak görmesi şeklinde dile getirmiştir. Burada bazı katılımcılar öğrenciler ile olan ilişkisini; çok ilişki yok, öğrencilerle çok fazla çalışmama ve sınırlı düzeyde bir ilişki olarak ifade etmiştir. Psikolojik danışmanların genel olarak öğrencilerle olan ilişkilerini olumlu olarak değerlendirdiği görülmektedir.

Katılımcılar öğrencilerde karşılaştıkları problemler ile ilgili çok farklı ifadeler kullanmışlardır. Bunlar davranış problemi, akran zorbalığı, zarar verici davranışlar, sosyal uyum problemi ve işaret dilinin kullanılmasından kaynaklı sınırlılıklar gibi ifadelerdir. Burada dikkat çekici ifadelerden bazıları zihin kuramı ve bunun gibi soyut konuları işitme engellilere anlatmadaki güçlükler, zihin kuramı eksikliği, empati eksikliği ve sosyal iletişim eksikliğidir. Zihin kuramı, bireyin diğer bireylerin farklı zihinsel süreçlerinin olduğunu anlamasıdır (Gallagher ve Frith, 2003). Yapılan çok sayıda araştırma ile dil gelişimi ve zihin kuramı arasında güçlü ilişkiler bulunduğu (Milligan, Astington ve Dack, 2007) ve sosyal iletişimde zihin kuramının önemli bir yerinin olduğu belirlenmiştir. Zihin kuramı empati kurma, kendinin farkında olma, başkalarının düşüncelerini ve kendi düşüncelerini paylaşma gibi bazı önemli işlevlerin farkındalığı ile oluşur. Normal gelişim gösteren bireyler herhangi bir davranışı gerçekleştirmeden evvel davranışın başkaları tarafından ne şekilde değerlendirileceği ile ilgili doğal bir yorumlama sistemi kullanır. Bu sistemin işlevselliğine bağlı olarak bireyin sosyal uyumu olumlu ya da olumsuz şekilde etkilenmektedir. (Taymaz Sarı, s. 28) Zihin kuramı yetersizliğinde birey diğerlerinin hissettiklerini, duygusunu anlayamaz ve sosyal uyaranları doğru algılayamayarak diğer insanlarla sağlıklı ilişki ve iletişim kuramaz (Özen, 2015, s.59) Zihin kuramı ve sosyal becerilerin ilişkisinin araştırıldığı birçok çalışma yapılmıştır (Capage ve Watson, 2010; Slaughter, Dennis ve Pritchard, 2002). Çalışmalarda zihin kuramının sosyal ilişkilerin belirleyicisi olduğu ve empati becerileri ile arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal beceri programlarının zihin kuramı becerilerine önemli düzeyde etki ettiği bulgusu elde edilmiştir. Bu bağlamda özel gereksinimli öğrencilerin zihin kuramı yetersizliklerine bağlı olarak davranış problemi, empati eksikliği, sosyal iletişim problemi gibi özellikler gösterdiği belirtilebilir. Bu nedenle psikolojik danışmanlara çalıştıkları özel gereksinimli grubun özellikleri ve öğrencilerin zihin kuramı becerilerini destekleyecek

sosyal beceri programlarının eğitimi verilmeli ve psikolojik danışmanlar uygulamaya yönelik çalışmalar yapmaları konusunda desteklenmelidir.

Öğrencilerle yaşanan problemlerin çözüm biçimi bir diğer temayı oluşturmaktadır. Katılımcılardan sekizi (K1, K2, K4, K5, K6, K9, K12, K13) yaşanan problemlerde çözüm olarak bireysel görüşmeler gerçekleştirdiklerini ifade etmiştir. Bireysel görüşmelerin problemin türüne göre öğrenci, öğretmen, veli ya da okul yönetimi şeklinde farklılaştığını söylemişlerdir. Katılımcılardan bazıları sınıf içi gözlemler yaptığını, öğrenci hakkında aile ya da öğretmenden bilgi topladığını, problemin kaynağını tespit ederek buna yönelik çözümler bulduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan bazıları (K1, K10, K11) işitme engelli öğrencilerle iletişim kurmak için işaret dili öğrendiğini paylaşmışlardır. Çalışılan özel gereksinimli bireylerin özelliklerini bilmek hizmetlerin kalitesini artırmaktadır. Bu bağlamda işitme engelliler okulunda çalışacak olan personelin, işitme engelli öğrencilerle daha rahat iletişim kurmasını sağlamak ve işbirliğini desteklemek için bu okullarda çalışmadan evvel gerekli eğitimleri alması faydalı olabilir. Katılımcılardan ikisi (K9, K15) grup çalışması yaptığını, bir katılımcı (K1) zihin kuramı eksikliğinden kaynaklı davranış sorunları için yaratıcı drama çalışması yaptığını ifade etmiştir.

Araştırma temalarından bir diğeri öğrencilere yönelik yapılan çalışmalardır. Analiz sonuçlarına göre katılımcıların çok büyük bir kısmı (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K15) öğrencilerle bireysel görüşmeler yaptığını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan dokuz psikolojik danışman (K2, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K15) öğrenciler ile sınıf içi rehberlik çalışmaları adı altında oyun oynama, etkinlikler, okula uyum çalışmaları, akran zorbalığı, davranış değiştirme çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları geziler, gözlem, grup çalışması yaptıklarını söylemiştir. Psikolojik danışmanlar öğrencilere yönelik seminerler, mesleki rehberlik çalışmaları ve akademik destek çalışmaları yapmaktadırlar. Tagay ve Çakar (2017) psikolojik danışmanların öğrencilere en yoğun olarak sundukları hizmetlerin bireysel görüşme, mesleki ve eğitsel rehberlik ve bilgi verme olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Nichter ve Edmonson (2005) araştırma sonuçlarına benzer olarak psikolojik danışmanların özel gereksinimli bireylerle en çok bireysel danışmanlık, öğretmen danışmanlığı, aile danışmanlığı, sınıf içi rehberlik çalışmaları ve grup çalışmaları hizmetleri verdikleri bulgusuna ulaşmıştır. Burada dikkat çekici ifadelerden birisi öğrencilerle çalışma yapmıyoruz ifadesidir. Öğrencinin özel gereksinim düzeyine bağlı olarak yapacağı çalışmanın etkili olmayacağına inanan psikolojik

danışmanların öğrencilerle çalışma yapmak yerine aileler ve öğretmenleri ile çalışmayı tercih ettikleri yorumu yapılabilir.

Özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik yapılan öğretim çalışmaları bir diğer temayı oluşturmaktadır. Friend ve Bursuck (2002) öğretimsel uyarılama, yaşlılarından farklı düzeyde eğitim ihtiyacı hisseden bireyleri eğitim ortamındaki çalışmalara katılımı konusunda desteklemek için birtakım düzenleme ve değişiklik yapılması sürecidir (akt. Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde yapılacak öğretimsel uyarlamalar bireylerin tüm gelişim alanlarında daha üst seviyelere çıkmalarına destek olmaktadır (Tufan ve Yıldırım, 2013). Bu nedenle özel gereksinimli bireylerin PDR hizmetlerinden en üst seviyede faydalanmaları için psikolojik danışmanlar birtakım öğretimsel uyarlamalara ihtiyaç duymaktadır. Katılımcıların bazıları (K10, K11) öğrencilere yönelik öğretim çalışmalarında görsel materyalleri kullanma zorunluluğu hissettiğini ve basitleştirme yöntemini kullandığını söylemiştir. Bu araştırmada psikolojik danışmanlardan bazıları (K10, K11) PDR hizmetleri çerçeve programını hafifleterek uyarladığını, (K11) özel eğitim öğrencisine daha uzun sürede anlatmak durumunda kaldığını, sunumlara öz hazırlık yapmak zorunda olduğunu ve uygulamaya yönelik etkinlikler yaptığını ifade etmiştir. Bu bağlamda, psikolojik danışmanların eğitim programlarını ve öğretim yöntemlerini özel gereksinimli bireylere uyarlayabilmeleri için gereken bilgiye ve beceriye sahip olmalarının büyük önem taşıdığı düşünülmektedir. Ayrıca katılımcılardan bazıları (K1, K11) işaret diliyle anlatma zorunluluğunu dile getirmiştir. Bu ifadeden hareketle işitme engelli öğrencilerle çalışacak psikolojik danışmanların işaret dili eğitimi aldıktan sonra göreve başlamasının daha faydalı olacağı belirtilebilir.

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik öneriler psikolojik danışmanların özel gereksinimli öğrencilere ilişkin görüşleri kapsamında yer alan son temadır. Bu araştırmada katılımcılardan bazıları (K1, K10, K11) işitme engelliler okulunda çalışanların işaret dili bilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bir katılımcı (K10) özel gereksinimli birey ailelerinin bebeklikten itibaren çocuk bakımı ve eğitimi konusunda bilgilendirilmeleri, erken yaştan itibaren uyaran eksikliğinin önüne geçilmesi ve erken cihazlandırmanın kaynaştırma eğitimi açısından önemli olması konularında görüşünü paylaşmıştır. Erken çocukluk eğitimi çocuğun doğumu ile başlayan ve okul çağına dek süren bir eğitim sürecidir ve bu süreçte çocuğun çevre ile olan iletişimini artırmak ve yeni becerileri edinmesini sağlamak amacıyla tüm gelişim alanlarını kapsayıcı bir eğitimin verilmesi gerekmektedir (Ercan, 2011, s. 139).

Özel gereksinimli bireylerin yeni beceriler edinebilmesi ve çevre ile olan iletişimini artırabilmek için bu aşamalarda daha detaylı öğretim yapılmasına ve çeşitli uyanlarla desteklenmeye ihtiyaçları vardır (Gümüşçü Tuş, 1996). Özel gereksinimli birey okul dönemine kadar hiçbir destek eğitim almadığında anne baba tarafından tüm bakım ihtiyaçları sağlansa dahi okula başladığında akademik anlamda geri kalmakta ve akranları ile arasındaki fark artmaktadır (Sucuoğlu, 1998). Bu nedenle psikolojik danışmanlar ailelere erken gelişim dönemlerinde sunulacak eğitimin ve rehabilitasyonun önemine ilişkin farkındalık kazandırılması bakımından önemli bir role sahiptirler.

5.1.4. Psikolojik Danışmanların Ailelere İlişkin Görüşleri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin yürütülmesinde ailelere ilişkin görüşleri beş alt temadan oluşmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır: *a) psikolojik danışmanların ailelerle ilişkisi b) psikolojik danışmanların ailelerle ilişkilerini etkileyen faktörler c) psikolojik danışmanların ailelere yönelik yaptıkları çalışmalar d) psikolojik danışmanların ailelere yönelik yaptıkları eğitimlerin içerikleri e) aileler ve PDR servisi işbirliğine yönelik öneriler.*

Psikolojik danışmanların ailelerle ilişkisi ilk temayı oluşturmaktadır. Çocuğun eğitiminde okul, öğretmen ve aile çok önemli rollere sahiptir (Sani Bozkurt, 2012) ve okul eğitimini yürütürken ailenin katılımı ve desteği büyük önem taşımaktadır. Aile katılımının eksik olduğu bir eğitimde tam anlamıyla bir başarıdan söz edilemez (Karagözoğlu ve Kemertaş, 2004). Araştırmada katılımcıların çoğu ilgisiz velilere ulaşmaya ve iletişimi sürdürmeye çalıştıklarını belirtmiştir. Sütçü (2007) psikolojik danışmanlarla yaptığı çalışmada, psikolojik danışmanların ailelerle iletişim kurmakta zorlandıklarını, ailelerin okula gelmediklerini ve isteksiz olduklarını tespit etmiştir. Katılımcılardan bazıları velinin kendi ihtiyacı olduğunda PDR servisi ile ilişki kurduğunu ifade etmiştir. Koutrouba, Antonopoulou, Tsistsas ve Zenakou, (2010) tarafından öğretmenlerle yapılan araştırmada ailelerin işbirliği yapmaya karşı ilgisiz ve isteksiz oldukları bulgusu elde etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları veliler ile iyi bir ilişkilerinin olduğunu ve iletişimlerinin iyi olduğunu paylaşmıştır. Donat Bacioğlu, Onat Kocabıyık ve Malkoç (2017) yaptıkları çalışma ile psikolojik danışman ve veli arasında işbirliği olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Psikolojik danışmanların ailelerle ilişkilerini etkileyen faktörler bir diğer temadır. Okul ve aile işbirliğinin başarısı öğrencinin öğrenme başarısını olumlu şekilde etkileyecektir

(Friend ve Cook, 2010). Araştırmada katılımcılardan yedisi (K1, K2, K8, K11, K12, K13, K14) velilerin çalıştıkları için okula nadir uğradıklarını belirtmiştir. Katılımcılardan bazıları (K9, K11, K12, K14, K15) seminerlere katılımın az olduğunu, üçü (K1, K4, K5) ailelerin ekonomik durumlarının kötü olduğunu, ikisi (K8, K14) velilerin okula ulaşım konusunda sıkıntı yaşadığını paylaşmıştır. Ceylan ve Akar (2010) ailelerin yaşadıkları ekonomik sorunlar, ulaşım sorunları, çalışma saatlerinin uygun olmaması gibi durumları okul ve aile arasındaki işbirliğine etki eden faktörler olarak belirtmişlerdir. Parmaksız ve Gök (2018) velilerin okullarda yürütülen çalışmalara karşı isteksiz olduğunu, velilerle iletişim sorunları yaşandığını ve velilerin okula gelmedikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Gürkan (2020) araştırma sonuçlarına benzer olarak velilerin ilgisizliği, çalışmalara, eğitimlere katılmadıkları bulgusuna ulaşmıştır. Katılımcılardan dördü (K4, K10, K11, K12) velilerin çocuklarıyla ilgili beklentilerinin düşük olduğunu, bazıları (K4, K10, K12) çocuğunun akademik olarak ilerlemeyeceğine inandığını, ikisi (K4, K10) velinin çocuğunu önemsemediğini ve ihmal ettiğini ifade etmiştir. Koç, İskender ve Bayraktar (2008) yaptıkları araştırmada ailelerin özel gereksinimli bireylere yönelik beklentileri istenen düzeyde karşılanmadığında bireylere ilişkin tutumları da ilgisizleşmekte ve bu ilgisizliğe bağlı olarak da beklentilerinin düşük olmasına sebep olabileceği bulgusuna ulaşmışlardır. Bu bulgulardan hareketle psikolojik danışmanların uygulayacakları rehberlik çalışmaları ile özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarını benimsemeleri ve çocuklarından beklentilerinin onların kapasitelerine bağlı olarak oluşturulmasına yönelik çalışmalar yapılmasının uygun olacağı belirtilebilir. Katılımcılardan bazıları velilerin kendilerine zaman ayırma isteği nedeniyle okula gelmediklerini, bazıları ise velilere yönelik düzenlenen eğitimlere velilerin ihtiyacına göre eğitimlere katılımının değiştiğini aktarmıştır. Bu bağlamda psikolojik danışmanların ailelerin ihtiyaçlarına yönelik çalışmalar planlayarak uygulamasının aile katılımını artıracığı yorumu yapılabilir.

Araştırmanın bir diğer teması psikolojik danışmanların ailelere yönelik yaptıkları çalışmalardır. Bu çalışmalar ile ailelerin aktif katılımı sağlanmaya çalışılmaktadır. Katılımcıların tamamı ailelerle bireysel görüşmeler yaptığını, çoğu seminerler düzenlediğini ve ev ziyaretleri yaptığını belirtmiştir. Ulaşımındaki sıkıntılar ve çalışma şartları ailelerin okula gelmelerini engelleyebilmektedir (Sileo ve Prater, 2012). Bu nedenle psikolojik danışmanların düzenleyeceği ev ziyaretleri işbirliğini artırmak için etkili bir yol olarak tercih edilebilmektedir. Camadan ve Sezgin (2012) araştırma sonuçlarına benzer olarak velilere yönelik olarak seminerler düzenlendiği, ziyaretler ve görüşmeler yapıldığı sonucuna

ulaşmışlardır. Katılımcılardan bazıları ailelerle grup çalışmaları, aile eğitimleri, toplantılar, piknik, gezi gibi sosyal aktiviteler, atölye ve drama çalışmaları yaptıklarını paylaşmıştır.

Katılımcıların ailelere yönelik yaptıkları eğitimlerin içerikleri bir diğer temayı oluşturmaktadır. Şahin ve Kalburan (2009) ailelerin birçok farklı konuda eğitime ihtiyaç duyduğunu, verilen aile eğitimleri ile ebeveyn tutumlarının olumlu yönde etkilendiği, ailelerin stres seviyelerinin azaldığı, öz yeterlik duygularında artma olduğu, ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimlerini geliştirdiği ve çocuklarının bakımında pozitif yönde etkilerinin olduğunu bulgularına ulaşmışlardır. Katılımcılardan dokuzu (K1, K2, K3, K7, K8, K9, K10, K11, K14) ailelerle mahremiyet eğitimi, cinsel eğitim, ihmal ve istismara yönelik eğitimler verdiğini ifade etmiştir. Bazıları anne baba tutumları, aile içi iletişim, yasal haklar, sağlıklı beslenme, davranış problemleri konularında seminerler düzenlediklerini paylaşmışlardır. Camadan ve Sezgin (2012) aile içi iletişim ve çocuk yetiştirme konularında ailelere seminerler düzenlendiğini tespit etmiştir. Tuzcuoğlu (1995) PDR servislerince ailelere çocuk yetiştirme konusunda eğitimler verildiği bulguna ulaşmıştır. Katılımcılardan bazıları gelişim özellikleri, ergenlik dönemi özellikleri, akran zorbalığı, tanı grupları ve özel yetenekli bireylerin özellikleri gibi konularda eğitimler verdiklerini belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular ışığında PDR hizmetleri aracılığıyla ailelerin bilinçlendirilerek olumlu tutumlar geliştirmesi ve öğrencilerin gelişiminin desteklenmesinin sağlanmaya çalışıldığı belirtilebilir.

Psikolojik danışmanların ailelere ilişkin görüşleri kapsamında son tema aileler ve PDR servisi işbirliğine yönelik önerilerdir. Katılımcılardan altısı (K1, K2, K10, K11, K13, K15) veli ile iletişim kurma önerisinde bulunurken dördü (K6, K12, K13, K15) veliler ile iyi ilişkiler kurarak işbirliği sağlanması önerisinde bulunmuşlardır. Westergard ve Galloway (2010) aile ve öğretmenlerle yaptıkları araştırma ile çoğunlukla iletişimi ailelere oranla öğretmenlerin başlattığını ve ailelerin okula davet edildiklerinde iletişimde bulunarak aktif rol bir üstlendikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Psikolojik danışmanların iletişimi ve işbirliğini artırmaya yönelik atacağı adımların ailelerce destekleneceği düşünülmektedir. Katılımcılardan dördü (K3, K4, K7, K12) ailenin motivasyonunu artırmaya yönelik çalışmalar yapılması önerisinde bulunmuştur. Psikolojik danışmanların aileleri destekleyici ve motive edici çalışmalar yapması aile katılımını artıracakı belirtilebilir. Katılımcılardan bazıları ev ziyareti yapma, okul yönetiminin desteğini kullanma, velileri okula davet etme, velilerin ihtiyacına yönelik eğitimler düzenlenmesi, aile eğitimlerinin sık sık ve sürekli

olmaması ve eğitim zamanı ve saatlerinin ailelere göre ayarlanması, çalışan veliler için hafta sonu okula gelmek gibi önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca katılımcılardan bazıları eğitimlere katılımın zorunlu hale getirilmesi önerisinde bulunmuştur. Tuzgöl (2020) araştırma sonuçlarına benzer olarak psikolojik danışmanlarla yaptığı çalışmada aile eğitimlerinin zorunlu hale getirilmesinin gerekliliği sonucuna ulaşmıştır. Katılımcılardan biri (K8) velilerin okula ulaşımında kolaylık sağlamak, (K15) MEB'in okulların özelliklerine göre aile eğitim programları hazırlaması önerisinde bulunmuşlardır. MEB'in özel gereksinimli birey ve ailelerine yönelik olarak hazırlayacağı aile eğitim programlarının olması psikolojik danışmanların velilere yönelik yapacağı çalışmalarda daha sistemli ve planlı olmaları yönünde destek sağlayacağı belirtilebilir. Katılımcılardan (K4) RAM'larda psikiyatri hizmetlerinin de verilmesi ve yalnızca özel eğitim öğrencilerine hizmet veren psikiyatristlerin olması konularında önerilerde bulunmuştur. Gürgan (2020) yaptığı araştırmasında öğrencilerin kurumlara sevkı sırasında sorunlar yaşandığını ve çocuk/ergen psikiyatristi bulmakta zorlanıldığını tespit etmiştir. Bu noktada RAM'larda psikiyatri hizmetlerinin verilmesi ya da yalnızca özel eğitim öğrencilerine hizmet sunacak psikiyatristlerin olmasının çalışmaları kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Katılımcılardan biri (K4) ihtiyaç doğrultusunda kurumlarla iletişime geçilmesi, işbirliği yapılması ve özel eğitim ailelerinin temel bakım ihtiyaçlarının karşılanması ile ailelerin okuldan yalnızca eğitim beklentisine girmesi ile ilgili önerilerde bulunmuştur.

5.1.5. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Görüşleri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerine ilişkin görüşleri on üç alt temadan oluşmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır: a) *psikolojik danışmanların çalışma koşullarına görüşleri* b) *psikolojik danışmanların PDR hizmetleri yürütme komisyonuna ilişkin görüşleri* c) *psikolojik danışmanların PDR hizmetleri yürütme komisyonuna ilişkin önerileri* d) *psikolojik danışmanların BEP'e ilişkin görüşleri* e) *psikolojik danışmanların BEP'e ilişkin önerileri* f) *psikolojik danışmanların rehberlik saatine ilişkin görüşleri* g) *psikolojik danışmanların sınıf rehberlik planlarının hazırlanmasına ilişkin görüşleri* h) *psikolojik danışmanların yıllık rehberlik planlarının hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşleri* i) *psikolojik danışmanların sınıf ve yıllık rehberlik planlarına ilişkin önerileri* j) *psikolojik danışmanların mesleki rehberliğe ilişkin görüşleri* j) *psikolojik danışmanların mesleki rehberliğe ilişkin önerileri* k) *PDR servisinin*

çevre ile ilişkilerine ilişkin görüşleri l) çevre ile ilişkilerde karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri.

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerinde belirlenen bir diğer tema psikolojik danışmanların çalışma koşullarına ilişkin görüşleridir. PDR hizmetlerinin etkili bir biçimde yürütülmesinde fiziksel koşulların da önemli bir payı vardır. Katılımcıların tamamı mesai saatlerinin uygun olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan on biri (K2, K3, K4, K5, K8, K9, K12, K13, K14, K15) fiziksel ortamın öğrenciler açısından yetersiz olduğunu belirtirken, dördü fiziksel ortamın öğrenciler için uygun olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan onu (K1, K4, K6, K7, K8, K9, K12, K13, K14, K15) fiziksel ortamı uygun bulduğunu belirtmiştir. Karataş ve Polat (2013) psikolojik danışmanlar ile yaptıkları araştırma ile PDR servislerinin fiziksel koşullarının yetersiz olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Karaküçük (2010) PDR servislerinin fiziksel koşullarını incelediği araştırmasında PDR servislerinin fiziksel/mekânsal koşullarının genellikle uygun ya da orta düzeyde uygun olarak bulunduğunu belirtmiştir. Ayrıca PDR servislerinin fiziksel koşullarının öğrenci ve öğretmen kişisel ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde düzenlenmesi önerisinde bulunmuştur. Katılımcıların çoğu psikolojik danışmanın bireysel görüşme odasının olmadığını ve öğrencileri gevşetecek ortamın bulunmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları fiziksel ortamın yetersiz olduğunu, PDR servisinin öğrencilerin rahatlıkla ulaşabileceği bir yerde olmadığını paylaşmıştır. Güven (2009) ortaöğretimde yürütülen PDR hizmetlerini belirmeye yönelik yaptığı araştırmada PDR servislerinin fiziki donanım eksikliği olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Katılımcılardan bazıları öğrencilerle grup çalışmaları yapmak için uygun ortamın olmaması ve özel eğitim öğrencilerine yönelik materyal olmaması konusunda görüş belirtmişlerdir. Bayraktar (2020) psikolojik danışmanlarla yaptığı araştırmada psikolojik danışmanların, okul yönetimi ile bireysel görüşme odası ve gerekli malzemelerin sağlanması hususunda birtakım problemler yaşadıklarını tespit etmiştir. Bu bağlamda PDR servislerinin fiziksel koşullarının psikolojik danışmanlar ve özel gereksinimli öğrencilerin özelliklerine göre yetersiz olduğu ve bu çerçevede yapılacak düzenlemelere ihtiyaç olduğu belirtilebilir. PDR servislerinde öğrencilerin ve psikolojik danışmanların bireysel ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yapılacak düzenlemelerin hizmetlerin kalitesini artıracığı düşünülebilir.

Katılımcıların PDR hizmetleri yürütme komisyonuna ilişkin görüşleri bir diğer temayı oluşturmaktadır. Bu anlamda PDR hizmetleri yürütme komisyonunun işlevini

belirlemeye yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. PDR hizmetleri bir ekip işidir ve PDR hizmetleri yürütme komisyonu bu işbirliğinin sağlandığı, tüm birimlerin bir araya geldiği bir alandır. Katılımcıların çoğu PDR komisyonunun işlevsel olmadığına ilişkin görüş belirtmiştir. Ayrıca bazıları bürokrasiden yakınma, sistemin getirdiği bir iş yükü olarak görme, toplantı saatinin gerekli olmadığını düşünme, komisyonun ihtiyaç durumunda toplanması, özel eğitimde komisyonun çalışma alanının kısıtlı olması ve daha çok yükün psikolojik danışmanda olması gibi paylaşımlarda bulunmuşlardır. Katılımcılardan bazıları komisyon üyelerinin işbirliği içinde çalışmakta olduğunu, PDR hizmetleri yürütme komisyonu toplantısının PDR servisinin yaptığı çalışmaları gösteren bir alan olduğunu, komisyonun düzenli olarak toplandığını, komisyonun gerekli olduğunu, komisyonda yer alan diğer öğretmenlerin işbirliği ile kendi yükünü azalttığını, komisyondaki öğretmenlerin PDR hizmetlerini önemseydiğini ve ekibin bir parçası olarak hissettiğini belirtmiştir.

Katılımcıların PDR hizmetleri yürütme komisyonuna ilişkin önerileri bir diğer temadır. Katılımcılardan bazıları işbirliğine vurgu yaparak komisyon üyelerinin işbirliği içinde çalışması, okul yönetiminin gerekli önemi vermesi önerilerinde bulunmuştur. Yapılan araştırmalarda PDR hizmetlerinin yürütülmesinde okul yönetimi, öğretmenler ve psikolojik danışmanlar arasında yeterli işbirliğinin olmadığı, okul yönetiminin PDR hizmetlerine ilişkin bilgi eksikliğinden kaynaklı olarak PDR servisini önemsemediği, ilgisiz kaldığı, görev tanımı dışında işler verdiği gibi bulgulara ulaşılmıştır (Bengisoy ve Özdemir, 2019; Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2006; Koçak Bıçak ve Ottekin Demirbolat, 2019; Parmaksız ve Gök, 2018; Tagay ve Çakar, 2017; Tuzgöl Dost ve Keklik, 2012). Ayrıca katılımcılardan bazıları komisyonda her branştan öğretmenin bulunması, komisyon üyelerinin aktif rol alması, her sene komisyondaki öğretmenlerin değişmesi, PDR hizmetleri yürütme komisyonunun sınıf rehberlik çalışmalarını denetlemesi, komisyonda yapılan çalışmaların diğer öğretmenlere duyurulması, kâğıt üstünde kalacak toplantılar yerine daha işlevsel çalışmalar yapılması, MEB'in zorunlu prosedürler yerine işleve yönelik çalışmalara destek olması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerinde belirlenen bir diğer tema psikolojik danışmanların BEP'e ilişkin görüşleridir. Katılımcıların çok büyük bir kısmı özel eğitim öğretmenlerinin BEP'i hazırladığını ve beraber incelediklerini ifade etmiştir. Katılımcılardan yedisi (K1, K2, K7, K8, K10, K11) PDR servisinin BEP'lerde müşavirlik yaptığını belirtmiştir. Kuru Habiboğlu (2018) ilkokul

kademesindeki öğretmen ve psikolojik danışmanlarla yaptığı araştırmasında psikolojik danışmanların BEP'lerin hazırlanma sürecinde sınıf öğretmenlerine destek oldukları, psikolojik danışmanların BEP'lerin değerlendirilmesi ve raporlaştırılmasına ilişkin görevlerini yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Katılımcı (K8) velinin BEP hazırlanmasında aktif rol almadığını paylaşmıştır. Araştırma sonuçlarıyla benzer olarak BEP'lerin hazırlanması sırasında öğrenci aileleri ile yapılan işbirliğinin yeterli düzeyde olmadığı ve ailelerin süreçte aktif bir rol almadıkları tespit edilmiştir (Avcıoğlu, 2011; Özan, 2019). Katılımcılardan (15) BEP biriminin aktif olarak çalışmadığını belirtmiştir. Yazıcıoğlu (2019) okullar bünyesinde BEP geliştirme biriminin kurulduğunu fakat birimin kuruluş amacı doğrultusunda faaliyet göstermediğini ve BEP geliştirme birimini oluşturan üyeler arasında gerekli iş birliğinin olmadığı ve çalışmalara gerekli önemin verilmediğini tespit etmiştir. Katılımcılardan biri (K4) okul sisteminin yani personel, ortam, materyal gibi uygun olmamasından BEP'in yararına inanmadığı konusunda görüş bildirmiştir. Bu araştırma bulgusuna benzer olarak Öztürk ve Eratay (2010) BEP programının uygulanması sırasında materyal eksikliği, okulun fiziki yetersizlikleri, yer, zaman ve öğretmen eksiklikleri gibi güçlüklerle karşılaşıldığını tespit etmiştir. Katılımcılardan biri (K14) ücretli öğretmenlerin BEP konusunda desteğe ihtiyaç duyduğunu paylaşmıştır. Katılımcılardan bazıları BEP'lerin uygulamada işlevsel olmadığını, BEP'in velilere karşı öğretmenleri rahatlattığını, BEP'in veliyi rahatlattığı görüşünü paylaşmıştır. Burada dikkat çeken ifadeler ise ekstradan bir yük olarak görme ve evrak dosyalamak, toplantılara katılmaktır.

Psikolojik danışmanların BEP'e ilişkin önerileri bir diğer temadır. Katılımcılardan bazıları BEP hazırlanması sırasında özel bir bilgisayar programı kullanılması önerisinde bulunmuştur. Katılımcılardan bazıları BEP toplantılarına tüm ekip üyelerinin katılması, velinin BEP programına dahil edilmesi ve öğretmenlere BEP hakkında eğitimler verilmesi konularında görüş belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları ile benzer olarak Toprak (2018) ailenin BEP hazırlanma sürecinde bulunmasının gerekli olduğunu, öğretmenler ve okul yönetiminin, aileler ile öğrenci hakkında bilgi toplamak amacıyla görüştüğü ve bu süreçte ailenin aktif katılımının sağlanması için aile eğitimlerinin büyük önem taşıdığı vurgulanmıştır. Özan (2019) BEP'in işleyişinde kaliteyi artırmak için ekipte yer alan tüm üyelerin desteği ve katılımının sağlanmaya çalışılarak üyelere gerekli özel eğitim destek hizmetlerinin sunulması önerisinde bulunmuştur. Yazıcıoğlu (2019) okul yöneticileri ve öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim planının hazırlanması ve BEP geliştirme biriminin çalışma usul ve esaslarına yönelik bilgi ve farkındalık kazandırıcı eğitimler düzenlenmesi

yönünde öneriler getirmiştir. Burada dikkat çeken ifadelerden bazıları lise düzeyinde kaynaştırma uygulamasının kaldırılması ve kaynaştırma uygulaması yerine öğrencilerin kendi düzeyindeki öğrencilerin bulunduğu okullara gitmesi ifadeleridir. Bu görüşü destekleyecek şekilde yapılan bir çalışma olarak Demirbilek ve Levent (2020) sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik bazı olumsuz tutumlar sergiledikleri, duyarsız davrandıkları, BEP'lerine yeterli özeni göstermedikleri, sınıf içerisinde görmezden gelindikleri sonuçlarına ulaşmışlardır. Katılımcılar kaynaştırma uygulamaları sırasında özel gereksinimli öğrencilere yönelik kapsayıcı bir yaklaşım uygulaması yerine onların ayrı bir grup olarak değerlendirildiklerini düşünüyor olabilirler.

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerinde belirlenen bir diğer tema psikolojik danışmanların rehberlik saatine ilişkin görüşleridir. Katılımcıların çoğu rehberlik saatinin olmadığını belirtirken bazıları rehberlik saatine ihtiyaç olmadığını belirtmiştir. Katılımcılardan bazıları rehberlik saatinin gerekli olduğunu, bazıları rehberlik saatinin önemli olduğunu ifade etmiştir. Tagay ve Karataş (2018) her sınıf seviyesinde rehberlik saati bulunmaması nedeniyle rehberlik çalışmalarının sağlıklı biçimde yürütülemediği vurgusunu yapmıştır. Katılımcılardan birisi (K10) rehberlik saati yerine psikolojik danışmanların sık sık sınıflara girmesinin uygun olduğunu belirtmiştir.

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerinde belirlenen bir diğer tema psikolojik danışmanların sınıf rehberlik planlarının hazırlanmasına ilişkin görüşleridir. Özel eğitim okullarında sınıf rehberlik planlarının değerlendirilmesine ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Katılımcıların çoğu sınıf rehberlik planının hazırlanmadığını ifade etmiştir. Bu bulgudan hareketle özel eğitim okullarında yaygın olarak sınıf öğretmenlerince sınıf rehberlik çalışmalarının yapılmadığı belirtilebilir. MEB'in özel eğitim okulları için hazırladığı sınıf rehberlik programı bulunmadığı için sınıf öğretmenlerinin sınıf rehberlik programı hazırlamadığı düşünülmektedir. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020)'ne göre sınıf rehberlik planı sınıf rehber öğretmenleri tarafından hazırlanmaktadır. Okullarında sınıf rehberlik planı hazırlanan psikolojik danışmanların tümü sınıf rehberlik planlarının PDR servisinde hazırlandığını aktarmıştır. Sınıf rehberlik planlarının hazırlanmasında sınıf rehber öğretmenlerinin destek olmadıkları yönünde benzer araştırma sonucuna ulaşılmıştır (Şarlak, 2019). Alan yazında

yer alan birçok araştırma sonucunda öğretmenler ve PDR servisi arasındaki işbirliğinin yetersiz olduğu, öğretmenlerin gerekli desteği ve yardımı sunmadığı, öğretmenlerde çalışmalara karşı isteksizlik olduğu dile getirilmiştir (Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2006; Koçak Bıçak ve Ottekin Demirbolat, 2019; Parmaksız ve Gök, 2018; Tagay ve Çakar, 2017). Araştırma sonuçlarından hareketle PDR servisi ve öğretmenler arasındaki işbirliği eksikliğine bağlı olarak psikolojik danışmanların sınıf rehberlik planlarını hazırlamayı tercih ettikleri yorumu yapılabilir. Katılımcılardan ikisi (K2, K3) sınıf rehberlik planlarının yapılmasının yararlı olduğunu belirtmiştir.

Psikolojik danışmanların okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşleri bir diğer temadır. Özel eğitim okulları sınıf rehberlik programının değerlendirilmesine ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Katılımcılardan çoğu MEB'in hazırladığı planı okulun özelliklerine göre uyarladığını belirtmiştir. Bu bulguya göre yayımlanan sınıf rehberlik programlarının özel eğitim okulu öğrencilerinin gelişim özelliklerine uygun olmadığı yorumu yapılabilir. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020)'ne göre okul psikolojik danışma ve rehberlik planları okulun özellikleri ve öğrencinin gereksinimleri dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Araştırma bulgusuna göre psikolojik danışmanların yönetmeliğe göre hareket ettikleri düşünülebilir. Özel eğitim okulları sınıf rehberlik programının değerlendirilmesine ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yazgünoğlu ve Demirel (2012) psikolojik danışman ve sınıf rehber öğretmenlerinin ilköğretim okullarında yürütülen sınıf rehberlik programına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada psikolojik danışmanların programı yararlı ve olumlu buldukları bulgusuna ulaşmışlardır. Katılımcıların çoğu plan dışı beklenmeyen durumlardan kaynaklı aksamaların olması ile ilgili paylaşımda bulunmuştur. Katılımcılardan bazıları MEB'in özel eğitim okullarını diğer okullarla aynı değerlendirerek planlama yaptığını ve MEB'in uygulama okullarına özel çerçeve program hazırlamadığını belirtmiştir. Şarlak (2019) ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde bulunan rehberlik programlarının öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlandığını belirtmiştir. Demirel (2010) konu alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda öğrenci seviyesine uymayan hedeflerin bulunduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu araştırmada özel eğitim okullarına özel olarak hazırlanmış sınıf rehberlik programlarına ihtiyaç olduğu yorumu yapılabilir. Katılımcılardan bazıları özel eğitimde rehberlik çalışmalarına, planlamaya ilişkin kaynağın olmadığını belirtmiştir. Yine katılımcılardan bazıları özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanmış rehberlik etkinlikleri kitabının

olmadığı vurgusunu yapmıştır. Bu çalışmada PDR hizmetlerinin planlanması ve uygulanması sırasında özel eğitim okullarına yönelik yeterli kaynağın bulunmamasından kaynaklı psikolojik danışmanların zorlandıkları belirtilebilir. Katılımcılardan bazıları özel eğitim öğrencilerine uygun olmayan çalışmaların yapılmasının istendiğini ifade ederken bir katılımcı zaman zaman uygun olmayan çalışmaların yapılmış gibi gösterildiğini söylemiştir. Katılımcılardan bazıları özel eğitimde karşılaşılan problemlerin bakanlığa ulaştırılmadığını ve destek alacak merciinin yokluğunu dile getirmiştir. Özel eğitimde çalışan psikolojik danışmanların zaman zaman özel eğitim hizmetlerini yürütürken karşılaştıkları problemlere ilişkin çözüm bulmakta zorlandıkları ve destek göremedikleri yorumu yapılabilir.

Psikolojik danışmanların sınıf rehberlik planları ve okul PDR programlarına ilişkin önerileri bir diğer temadır. Katılımcılardan bazıları MEB'in yalnızca özel eğitim için okul rehberlik çalışma planları oluşturması gerektiğini vurgulamıştır. MEB'in hazırladığı taslak sınıf rehberlik programının güncellenerek özel eğitimin de dahil edilmesi ile çalışmaların daha sağlıklı yürütüleceği düşünülmektedir. Bazı katılımcılar MEB'in sınıf rehberlik çalışmaları için kaynak oluşturması önerisinde bulunmuştur. Ayrıca bazı katılımcılar MEB'in rehberlik çalışmalarını planlarken özel eğitimi diğer okullardan ayrı değerlendirmesi ve özel gereksinimli öğrenciler için rehberlik etkinlikleri kitabının oluşturulması önerilerini getirmiştir. Katılımcılardan bazıları bakanlıkta özel eğitim rehberlik planları ile ilgili ayrı bir birim oluşturulması ve özel eğitime ilişkin karar verilerin özel eğitimcilerle işbirliği yapması önerilerinde bulunmuşlardır. Katılımcılardan gelen önerileri değerlendirdiğimizde özel eğitim okullarında PDR hizmetlerinin yürütülmesinde planlamaya, uygulamaya, kaynaklara ilişkin eksikliklerin olduğu görülmektedir. Bu bağlamda MEB'in özel eğitim okullarını ayrı değerlendirerek daha kapsamlı çalışmalar yapmasının özel eğitimde PDR hizmetlerinin iyileştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca katılımcılardan biri Bilsem e-rehberlik modülünün oluşturulması önerisinde bulunmuştur.

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerinde belirlenen bir diğer tema psikolojik danışmanların mesleki rehberliğe ilişkin görüşleridir. Katılımcılardan bazıları okuldan mezun olan özel gereksinimli bireylerin istihdamında yetersizlikler olduğunu, orta ve ağır düzeyde işe yerleştirmenin olmadığını belirtmişlerdir. Araştırma sonucuna benzer şekilde Kurt (2020) zihinsel engelli bireylerin istihdamını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında zihinsel engelli bireyleri kapsayan

istihdam politikalarının bulunmadığını ve toplumsal bir sorun olarak karşımıza çıktığı konusunda tespitte bulunmuştur. Şahsuvaroğlu (2014) ülkemizde özel gereksinimli bireylere yönelik mesleki eğitim ve hayat boyu öğrenme hizmetlerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların bazıları mesleki rehberlik konusunda aktif rol aldığını belirtirken bazıları aktif bir rol alamadıklarını belirtmiştir. Okullarda çalışan psikolojik danışmanların mesleki rehberlik konusunda istenen düzeyde beceri ve anlayışa sahip olmamaları nedeniyle hizmetlerin etkili ve verimli biçimde yürütülemediği düşünülebilir (Korkut, 2007; Yeşilyaprak, 2019). Katılımcılar mesleki rehberlik çalışmaları olarak mezuniyet sonrası gidilecek kurumlar hakkında bilgilendirme, mesleğe yönelme, yerleştirme ve izleme çalışmaları, E-KPSS hakkında bilgilendirme ve materyal desteği, tercih danışmanlığı yaptıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazıları velilerin maddi beklentiler nedeniyle özel eğitimi önemsemediğini paylaşmıştır. Uçar-Rasmussen ve Yıkmış (2020) özel gereksinimli birey ailelerinin mesleki eğitim ve istihdam konularında bilgilendirilmemesinin özel gereksinimli bireylerin istihdamını engelleyen en önemli unsurlardan birisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Katılımcılardan biri (K13) çevrede özel gereksinimli bireylere ilişkin önyargılar olduğu ve kurumların cinsiyet ayrımı yaptığı konusunda görüş belirtmiştir. Toplumun özel gereksinimli bireylere yönelik tutumu ve işverenlerin yaklaşımları özel gereksinimli bireyler üzerinde pasif kalmaları yönünde bir algı oluşturmaktadır (Demir ve Eliöz, 2019).

Psikolojik danışmanların mesleki rehberliğe ilişkin önerileri bir diğer temadır. Katılımcıların bazıları özel gereksinimli bireylerin istihdamına ilişkin olarak korumalı iş yerlerinin sayısının artırılması önerisinde bulunmuştur. Aver (2019) araştırma sonucuyla benzer yorumu yaparak korumalı iş yerlerinin artırılması gerektiğini dile getirmiştir. Katılımcıların bazıları istihdamı artırmaya yönelik olarak yerel yönetimlerin ve kurumların destek sağlaması önerisinde bulunmuştur. Köksal (2010) özel gereksinimli bireylerin toplumsal hayata katılmaları için çalışma alanları ve istihdam fırsatlarının yaratılması gerektiğini ve bu anlamda en büyük sorumluluğun devlette olduğunu, devletin çalışma şartlarını düzenlemesi ve özel sektörü teşvik edecek politikalar izlemesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı katılımcılar İŞKUR'un iş olanaklarını artırması ve MEB'in projeler yapması, İşe yerleşemeyen bireyler için evde ya da atölyede çalışma fırsatının yaratılması önerisinde bulunmuştur. Kurt (2020) MEB'in mesleki eğitime yönelik olarak projeler ve pilot okullar uygulamasını geliştirmesi ve sektörle işbirliği yaparak öğrencilerin eğitimi ve istihdamına yönelik tedbirlerin alınması önerisinde bulunmuştur. Katılımcılardan ikisi (K2,

K12) okullarda atölye değişimlerine izin verilmesi önerisinde bulunmuştur. Öğrenciler kendilerini tanıdıkça, gelişimleri için gerekli bilgileri kazandıkça özelliklerine uygun bir alana yönelmesi mümkün olabilmektedir. Özel gereksinimli bireylerin bireysel gelişim özellikleri ve içinde bulundukları ergenlik dönemi dikkate alınarak ilgi ve yeteneklerini geliştirici çalışmalar yapılması, kendilerini daha iyi tanımaları için seçenekler sunulması, deneme fırsatlarının yaratılması ve birtakım esneklikler sunulmasının kişisel gelişimlerini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Katılımcılardan biri (K11) ailelerin mesleki eğitim konusunda bilinçlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Güneş ve Akçamete (2014) okullarda verilecek eğitimlerle toplumun, ailelerin ve özel gereksinimli bireylerin mesleki eğitime ilişkin bilgilendirilme çalışmalarının yapılmasını önermektedirler. Katılımcılardan biri (K1) her engel grubuna istihdam alanı oluşturulması ve e-kpss sınav içeriğinin öğrencilerin engel türüne göre düzenlenmesi konusunda paylaşımda bulunmuştur. Kurt (2020) araştırma bulgusuna benzer şekilde zihin engelli bireylerle yaptığı araştırmasında kurumlara yerleşirken zihin engelli bireylere özel kontenjan ayrılması önerisinde bulunmuştur. Katılımcı (K4) özel eğitim okullarıyla entegre çalışan işyerlerinin açılması konusunda görüş belirtmiştir. Kurt (2020) araştırmasında ihtiyaç olan ürünlerin okullarda üretiminin yapılması ve okulların üretim merkezlerine dönüştürülmesinin öneminden bahsetmiştir. Bazı katılımcılar özel eğitim meslek okulu öğrencilerine üniversiteye geçiş imkânının sağlanması ve üst kuruma yönlendirmede sınıf öğretmeni ve psikolojik danışmanın görüşünün alınması konularında görüş belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazıları iş koçluğu ve mesleğe yerleştirme çalışmalarının yapılması ve işe yerleşen birey için uzman takip sisteminin olması önerisinde bulunmuşlardır. Özel gereksinimli bireylerin istihdamını en üst seviyelere çıkarmak için yaşam koçluğu sistemi kurularak uzman danışmanlarca desteklenmeleri sağlanmalıdır (Demir ve Eliöz, 2019).

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerinde belirlenen bir diğer tema PDR servisinin çevre ile ilişkilerine ilişkin görüşleridir. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği (2020)'ne göre psikolojik danışmanlar öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olarak ve onların gelişimlerini desteklemek için aile, öğretmen, idare, diğer kişi ve kurumlarla işbirliği yapmaktadır. Katılımcıların neredeyse tamamı özel gereksinimli öğrencileri sosyal hayata katacak geziler yani piknik, müze, üniversite, belediye, resmi ve özel kurumlar, okullar, spor kulüpleri, atölyeler, engelsiz yaşam merkezleri ve derneklerle işbirliği yaparak geziler düzenlemektedirler. Katılımcıların çok büyük bir kısmı bu çalışmaların yürütülmesi

sırasında çevrenin işbirliği içinde olmasından memnun olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların çoğu çevre ile kurulan ilişkiler sonucunda toplumda özel gereksinimli bireyler hakkında farkındalık oluşturduğu bilgisini paylaşmıştır. Katılımcılar çevre ile kurulan ilişkiler sonucunda öğrencilerin işe yerleştirilmesi, staj gibi imkanlar yaratıldığını İŞKUR, firmalar, belediyeler, vakıflar ve işyerleri ile işbirliği yapıldığını, ayrıca alanında uzman kişilerin konuşmacı olarak geldiğini söylemişlerdir. Huzurevi, çocuk esirgeme kurumu, özel eğitim okullarına ziyaret, spor müsabakaları gibi kurumlarla etkinlikler düzenleyerek öğrencileri duygusal açıdan geliştirecek çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan biri (K10) öğrencilerin öğrenme özelliklerine göre geziler düzenlediklerini ifade etmiştir. Katılımcılardan bazıları çevre ile işbirliği sırasında yaşadıkları zorluklarla ilişkili olarak sosyal ortamda öğrencileri sürekli takip etme ve kontrol etme zorluğu yaşadıklarını, öğrencilerin geziler sırasında kişisel sınırlarını koruyamama durumları ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan biri (K11) öğrencilerde sosyal ortamlara ilişkin eksikliğinin öğrencilerin sosyal deneyimleri üzerindeki olumsuz etkilerinden bahsetmiştir. Araştırma bulguları ile benzer sonuçlara ulaşan Küçük ve Arıkan (2006) işitme engelli öğrencilerin sosyal hayata uyumlarını inceledikleri çalışmada öğrencinin dudak okumayı bilmesi ve işitme cihazı kullanma durumu, öğrencilerin sosyal etkinliklerde yer alma, yaptıkları faaliyetler, duygularını paylaşma gibi durumlarını etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Psikolojik danışmanların özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarını ve gelişimlerini desteklemeye yönelik olarak çevre ile işbirliğine yönelik çalışmalara önem verdiği düşünülebilir.

Psikolojik danışmanların çevre ile ilişkilerde karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri bir diğer temayı oluşturmaktadır. Katılımcıların çok büyük bir kısmı çevre ile ilişkileri yürütürken herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgudan hareketle çevrenin özel gereksinimli bireylere yönelik çalışmalara destek oldukları ve onlara yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları belirtilebilir. Psikolojik danışmanlardan bazıları yapılan işbirliği sonucu okula gelenlere öğrenci özellikleri hakkında bilgi verilmesi önerisinde bulunmuştur. Katılımcılardan biri (K11) özel gereksinimli bireyler için kültür sanat ve spor merkezlerinin sayısının artırılması, ailelerin çocuklarını sık sık sosyal ortamlara çıkarması konularında görüş belirtmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerin toplumsal uyumunu desteklemek için ailelerin çocuklarını sosyal aktivitelere yönlendirmeleri konusunda bilinçlendirilmeleri gerekmektedir (Küçük ve Arıkan, 2006). Katılımcılardan biri öğrencilerin hastaneye gitme durumlarında direkt randevu alınabilecek hatlar ve uzmanlarla

doğrudan ilişki içinde olabilmenin sağlanması konusunda görüş aktarmıştır. Okul ve hastane arasında doğrudan kurulacak bağlantı sayesinde aile, okul ve uzman arasında daha sağlıklı bir iletişimin kurulacağı ve işleri kolaylaştıracağı belirtilebilir. Ayrıca katılımcı işitme engellilerde uzmanlaşmış psikologlara ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Özel gereksinimli bireylerin özelliklerine göre hizmet sunacak bilgi, beceri ve deneyime sahip uzmanlara ihtiyaç olduğu ve bu alanda verilecek eğitimlerle uzman personel açığının kapatılması gerektiği yorumu yapılabilir.

5.1.6. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Denetlenmesine İlişkin Görüşleri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin denetlenmesine ilişkin görüşleri iki alt temadan oluşmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır: *a) psikolojik danışmanların PDR hizmetlerinin denetlenmesine ilişkin görüşleri b) psikolojik danışmanların PDR hizmetlerinin denetlenmesine ilişkin önerileri.*

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerinde belirlenen bir diğer tema psikolojik danışmanların PDR hizmetlerinin denetlenmesine ilişkin görüşleridir. Katılımcılardan bazıları (K1, K2, K3, K4, K5, K8) müfettişlerin özel eğitimi ve rehberliği bilmediği konusunda görüş belirtmiştir. Yaman (2009) PDR alanı mezunu müfettişlerin rehberlik hizmetlerinin denetlenmesinde diğer alan mezunlarına göre daha yeterli oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma bulgusu ile benzer olarak Güven (2009) Milli Eğitim Bakanlığı müfettişleri ile rehberlik hizmetlerinin denetimine ilişkin yaptığı araştırmasında müfettişlerin rehberlik hizmetleri hakkında yeterli donanım ve bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Kaya ve Kaya (2017) ortaöğretim kurumlarında PDR hizmetlerinin değerlendirilmesi ile ilgili olarak bakanlık denetçileri aile yaptıkları araştırma sonucunda PDR hizmetlerinin alan mezunu kişilerce denetlenemediği bulgusuna ulaşmışlardır. Yaman (2009) rehber öğretmenlerin müfettişlerin rehberlik rollerini değerlendirdikleri araştırmada özel eğitim alanında uzmanlaşmayan müfettişlerin, özel eğitime ilişkin uygulamalarda görev alan öğretmenlerin teftiş edilmesinde yetersiz kaldıklarını tespit etmiştir. Gürsel (1999) araştırma bulgularında müfettişlerin özel eğitim konusunda yetersiz olduklarını vurgulamış ve belirli özel alanlarda çalışan öğretmenlerin teftişinin ancak müfettişlerin ilgili alandan olması ile mümkün olabileceğini belirtmiştir. Katılımcılardan bazıları PDR çalışmalarının niteliksel değil niceliksel olarak değerlendirildiğini, PDR çalışmalarının niceliksel veriye uygun olmadığı ve evrak üzerinden

denetlemenin zor olduğunu belirtirken Yaman (2009) müfettişlerin her şeyi evrak üzerinde görmekte ısrarcı olduklarını bilgisine ulaşmıştır. Araştırma sonuçları ile benzer şekilde Güven (2009) denetimlerin genellikle evrak üzerinden yapıldığını belirtmiştir. Katılımcılardan biri özel eğitimde yapılan her çalışmanın dosyalanamayacak içerikte olduğunu paylaşmıştır. Katılımcılardan bazıları okul müdürlerinin birebir denetleme yapmak yerine psikolojik danışmanı süreç içerisinde yaptığı çalışmalarla denetlemesinin uygunluğuna ilişkin görüşlerini paylaşmıştır. Katılımcılardan bazıları okul müdürlerinin rehberliği bilmediğine ilişkin görüş belirtmiştir. Bununla birlikte bazı çalışmalar da ise okul müdürünün rehberlik hizmetleri ile ilgili bilgi ve anlayışının yetersiz olmasına ilişkin sonuçlar ortaya konulmuştur (Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2006; Karaküçük, 2010; Parmaksız ve Gök, 2018; Öztürk, 2018). Katılımcılardan bazıları denetlenmekten rahatsız olmadığını belirtirken, bazıları ise denetlenmekten rahatsız olduğunu, bazıları da denetlenmenin gereksiz olduğu ile ilgili görüş belirtmiştir. Katılımcılardan biri denetleme süresinin kısa olduğunu ifade etmiştir. Güven (2009) de yaptığı araştırmasında denetime ayrılan sürenin yetersiz olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Katılımcılardan bazıları okul müdürünün denetlemesine ilişkin olarak okul müdürlerinin yalnızca ihtiyaç durumunda denetlediğini ve okul müdürlerine yapılan çalışmalara ilişkin rapor sunulduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan bazıları okul müdürlerinin e-rehberlik üzerinden denetlediğini belirtirken bazıları e-rehberlik ve dosyalama sisteminin suiistimale açık olduğunu ifade etmişlerdir.

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerinde belirlenen bir diğer tema psikolojik danışmanların PDR hizmetlerinin denetlenmesine ilişkin önerileridir. Katılımcılardan bazıları müfettişlerin özel eğitimi ve rehberliği bilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Bu iki temel alanın denetiminde alanında uzman, eğitim almış kişilerin görev yapmaları teftişin amacına uygunluğunu ve kalitesini artıracaktır. Katılımcılardan bazıları okul müdürlerinin özel eğitimi ve rehberliği bilmesi ve okul müdürlerine PDR alanına ilişkin bilgi verilmesi yönünde bir öneride bulunmuşlardır. Bazı çalışmalarda okul müdürlerinin PDR hizmetleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı ortaya konulmuştur. Okul müdürlerinin bu iki alan konusunda farkındalıkları artırılmalı, hizmet içi eğitimlerle desteklenmelidirler. Katılımcılardan bazıları denetleyicilerin alandan olması, işi bilmesi, gizlilik ilkesini bilmeleri ve uygulamaları ve denetlemenin müşavirlik şeklinde yürütülmesi konularında önerilerde bulunmuşlardır. Kaya ve Kaya (2017) PDR hizmetlerinin denetiminde bu alan mezunu denetçilere görev verilmesi ve hizmet içi eğitimlerle denetçilerin bu alana ait mesleki yeterliliklerini artırmaya yönelik çalışmaların

yapılması önerisinde bulunmuşlardır. Bunların yanı sıra bazı katılımcılar okul müdürlerinin denetleme yapmak yerine görevini yapmayana yaptırım uygulaması, denetlemenin e-rehberlik sistemi üzerinden yapılmasının uygunluğu, müfettişlerin denetlemek yerine okul yönetiminden görüş alması, denetlemenin belirli bir program dahilinde yapılması ve denetleme işinin okul müdürleri yerine RAM'lara verilmesi konularında görüş belirtmişlerdir. Katılımcılardan biri objektif değerlendirme için denetleyecek kişi ile bir tanışıklığın olmaması önerisinde bulunmuştur. Ergen ve Eşiyok (2017) öğretmenlerin okul müdürlerinin ders denetimi yapmasına ilişkin görüşlerini belirlemek için yaptıkları araştırmada öğretmenler okul müdürlerinin objektif ve tarafsız olmaları konusunda endişelerinin olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırma bulgusu yapılan öneriyi destekleyici niteliktedir.

5.1.7. Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Önerileri

Özel eğitim okullarında çalışan psikolojik danışmanların, PDR hizmetlerinin iyileştirilmesine ilişkin başlıca önerileri arasında; psikolojik danışmanlara lisans eğitimi sırasında özel eğitimde rehberliğe yönelik bilgilerin verilmesi, özel eğitime ilişkin karar vericilerin özel eğitimcilerle işbirliği yapması, özel eğitimde rehberlikle ilgili konularda özel eğitimde çalışanlardan görüş alınması, özel eğitimde çalışanlardan komisyon oluşturularak kararlar alınması, özel eğitimde çalışacak bireylere özel eğitim konusunda hizmet içi eğitimler verilmesi, her engel grubuna özel düzenlemelerin yapılması, okulların öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre tasarlanması, mezuniyet sonrası gidilebilecek kurumların artırılması, iş ve meslek konularında velilere eğitim verilmesinin istenmesi, özel eğitim okullarına yönelik aile eğitim programlarının hazırlanması, hafif derecede zihin engelli ve otizmli bireylerle yapılan müsabakalarda adaletli davranılması ve mesleki sınırların oluşturulmasıdır. Psikolojik danışmanların bu konulardaki önerilerine bağlı olarak yapılacak çalışmaların okul PDR hizmetlerinin daha sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlayarak hizmetlerin etkililiğini ve verimini artıracakı belirtilebilir.

Bu araştırma özel eğitim okullarında görev yapan psikolojik danışmanların, PDR hizmetleri kapsamında yaptıkları çalışmalara ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları arasında psikolojik danışmanların okul yönetimi ile uyum içerisinde çalıştığı, okul yönetimi ile öğrenciye ilişkin konular, yıllık çalışma planları gibi konularda işbirliği içerisinde oldukları, okul yöneticilerinin PDR

hizmetleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve görev tanımında olmayan işlerin talep edildiği ön plana çıkmaktadır. Psikolojik danışmanlar okul yöneticilerinin özel eğitim alan mezunu olmaları, özel eğitim ve PDR hizmetleri konusunda hizmet içi eğitim almaları gerektiğine yönelik öneriler getirmişlerdir. Psikolojik danışmanların öğretmenler ile işbirliği içerisinde çalıştıkları ve ücretli öğretmenlerin özel eğitim konusundaki bilgi eksikliklerinden kaynaklı daha çok desteğe ihtiyaç duydukları ve öğretmenlerin PDR hizmetleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerle en fazla işbirliğinin ailelerle yapılacak çalışmalar, aile görüşmeleri, aile eğitimleri ve öğretmenlere yönelik düzenlenecek seminerler ve görüşmeler konusunda yapıldığı belirtilmiştir. Psikolojik danışmanlar öğretmenlere lisans eğitimleri sırasında PDR hizmetleri hakkında dersler ve hizmet içi eğitimler verilmesi ayrıca öğretmenlere belirli aralıklarla özel eğitime ilişkin hizmet içi eğitimler verilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Psikolojik danışmanların özel gereksinimli öğrencilerle çalışmaktan memnun oldukları ve öğrencilerde en çok davranış problemi, akran zorbalığı, zihin kuramı eksikliği, işaret dilinin kullanılmasından kaynaklı sınırlılıklar gibi konularda problem yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Psikolojik danışmanların öğrencilerle en çok bireysel görüşmeler ve sınıf içi rehberlik çalışmaları yaptıkları ve öğrencilerin ihtiyacına yönelik olarak öğretimsel uyarlamalar yaptıkları bulgularına ulaşılmıştır. Psikolojik danışmanlar işitme engelliler okulunda çalışanların işaret dili bilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Ailelerin ilgisiz oldukları, okula nadir uğradıkları ve seminerlere katılımın az olduğu belirlenmiştir. Psikolojik danışmanların ailelerle bireysel görüşmeler, seminerler ve ev ziyaretleri yaptığı ayrıca ailelere yönelik cinsel eğitim, anne baba tutumları, aile içi iletişim, yasal haklar gibi konularda eğitimler düzenlendiği bulgularına ulaşılmıştır. Psikolojik danışmanların mesai saatlerini uygun buldukları, fiziksel ortamın öğrenciler açısından yetersiz olduğu ve bireysel görüşme odalarının olmadıkları belirlenmiştir. Psikolojik danışmanlar PDR hizmetleri yürütme komisyonunun işlevsel olmadığını ve sistemin getirdiği bir yük olduğunu düşünmektedirler. Psikolojik danışmanlar okul yönetimince PDR hizmetleri yürütme komisyonuna gerekli önemin verilmesi ve komisyonda her branştan öğretmenin bulunması önerisinde bulunmuştur. Ayrıca psikolojik danışmanların BEP'e ilişkin olarak, BEP'leri özel eğitim öğretmenlerinin hazırladığı, beraber inceledikleri ve kendilerinin müşavirlik yaptıkları belirlenmiştir. Psikolojik danışmanlar BEP hazırlanması sırasında özel bir bilgisayar programı kullanılması, velinin programa dahil edilmesi ve öğretmenlere BEP hakkında eğitimler verilmesi önerilerinde bulunmuşlardır. Psikolojik danışmanlar rehberlik saatine ihtiyaç olmadığını belirtmişlerdir.

Ayrıca psikolojik danışmanların genel olarak sınıf rehberlik planı hazırlanmadığı, hazırlanması durumunda ise bunun sınıf öğretmenleri yerine kendilerince hazırlandığı bulgusu da araştırma sonuçları arasında yer almaktadır. Psikolojik danışmanların okul rehberlik programına ilişkin olarak MEB'in yayınladığı planı okulun özelliklerine göre uyarladıkları ve MEB'in özel eğitim okullarına özel okul PDR programı hazırlamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca özel eğitimde rehberlik çalışmalarına yönelik yeterli kaynağın bulunmadığı belirlenmiştir. Psikolojik danışmanlar MEB'in yalnızca özel eğitim okullarına özel okul rehberlik çalışma planı hazırlaması, özel eğitimi diğer okullardan ayrı değerlendirmesi ve rehberlik etkinlikleri kitabı oluşturulması önerilerinde bulunmuşlardır. Mesleki rehberliğe ilişkin olarak mezun olan özel gereksinimli bireylerin istihdamında yetersizlikler olduğu, orta ve ağır düzeyde işe yerleştirmenin olmadığı bulgularına ulaşılmıştır. Psikolojik danışmanlar korumalı işyerlerinin sayısının artırılması, MEB'in istihdama yönelik projeler yapması ve iş, meslek konularında ailelere eğitimler verilmesi önerilerinde bulunmuşlardır. Psikolojik danışmanların çevrenin işbirliği içinde olmasından memnun oldukları, toplumda farkındalık kazandırmaya yönelik çalışmalar yaptıkları, özel gereksinimli öğrencileri hayata katacak geziler, üniversite, belediye, resmi ve özel kurumlarla işbirliği halinde çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. PDR hizmetlerinin denetlenmesine ilişkin olarak müfettişlerin özel eğitimi ve rehberliği bilmediği, PDR çalışmalarının niteliksel değil niceliksel olarak değerlendirildiği ve evrak üzerinden denetlemenin zor olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Psikolojik danışmanlar müfettişlerin ve okul müdürlerinin özel eğitim ve rehberlik alanlarıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olması önerisinde bulunmuşlardır. Ayrıca psikolojik danışmanlar özel eğitime ilişkin karar vericilerin özel eğitimle ilgili konularda özel eğitimde çalışanlardan görüş alması ve özel eğitimde çalışacak bireylere özel eğitim konusunda hizmet içi eğitimler verilmesi önerilerinde bulunmuşlardır.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular ve bulguların alan yazında yer alan araştırma bulgularıyla karşılaştırılarak tartışılması sonucunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik olarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Özel eğitim okul yöneticilerinin özel eğitim konusunda hizmet içi eğitimler almaları ve bu alanda uzmanlaşmalarının sağlanması önerilebilir.

- Okul yönetiminin ve öğretmenlerin, psikolojik danışmanların rol ve sorumlulukları hakkında bilgilendirilmesi önerilebilir.
- Psikolojik danışmanlara ve öğretmenlere belirli aralıklarla özel eğitim yöntem ve teknikleri, özel gereksinimli bireylerin özellikleri gibi konularda hizmet içi eğitimler verilmesi önerilebilir.
- Psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin psikolojik danışmanların ve özel gereksinimli bireylerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi önerilebilir.
- Koordinatör özel eğitim öğretmenlerinin okulları gezmesi önerilebilir.
- Psikolojik danışmanlara özel gereksinimli bireylerin zihin kuramı becerilerini destekleyecek sosyal beceri programlarına ilişkin eğitimler verilmesi önerilebilir.
- Psikolojik danışmanların öğrencilerin zihin kuramı becerilerini destekleyecek çalışmalar yapması önerilebilir.
- RAM’larda psikiyatri hizmetlerinin verilmesi önerilebilir.
- Özel eğitim okulları için rehberlik etkinlikleri kitabı geliştirilmesi önerilebilir.
- Müfettişlere psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin eğitimler verilmesi önerilebilir.
- İşitme engelliler okulunda çalışacak olan yönetici ve psikolojik danışmanlar için işaret dili kursları açılması önerilebilir.
- Öğretmenlere BEP hazırlamaya yönelik hizmet içi eğitimler verilmesi önerilebilir.
- Ailelere mesleki eğitime yönelik iş ve meslek konularında eğitimler verilmesi önerilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Psikolojik danışmanların psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri özel eğitim okul türlerine göre incelenebilir.
- Farklı katılımcılarla benzer bir çalışma yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Benzer bir çalışma nicel veya karma desen kullanılarak yapılabilir.
- Özel eğitim okullarında çalışan okul yöneticileri ve özel eğitim öğretmenleri ile benzer bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- AAIDD (2010). Intellectual disability: Definition, classification and systems of supports (11th edition). Washington DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Akalın, S. (2020). Zihin yetersizliği: tanım, sınıflama, yaygınlık ve nedenler. İbrahim H. Diken ve Hatice Bakkaloğlu (Ed.). *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* (4. Baskı) içinde (2-21). Ankara: Pegem Akademi
- Akbaş, S. ve Çam, S. (2003). Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde oluşturulan işbirliğinin incelenmesi. *VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiri Özetleri*, 9-11.
- Akçamete, G. (2019). Özel Gereksinimi Olan Bireyler. Ümit Şahbaz (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma* (2. Baskı) içinde (s. 2-28). Ankara: Anı Yayıncılık
- Akın, B. (2007). *Rehber Öğretmenlerin Görevlerine İlişkin Öğretmenlerin Beklentileri ve Algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akkaya, S. (2015). *Özel eğitim kurumlarındaki rehberlik hizmetlerinin işlevi hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Aksoy, V. (2008). *Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Öz Yeterlik Algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aksoy, F. (2019). Özel Gereksinimli Bireylere Sunulan Hizmetler ve Yasal Haklar. Veysel Aksoy (Ed.). *Özel eğitim* (3. Baskı) içinde (254-278). Ankara: Pegem Akademi
- Aksoy, V. ve Çakmak, Z. (2020). Özel Gereksinimi Olan Öğrencileri Değerlendirme. İbrahim H. Diken (Ed). *Özel eğitim ve kaynaştırma* içinde (s. 144-168). Ankara: Pegem Akademi
- Alan, Ş. (2019). *Özel eğitim okullarında geliştirilmiş olan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (Bep) kalitelerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Aliyev, R., Erguner-Tekinalp, B., Ulker, R., & Shine-Edizer, F. (2012). The Perceptions of School Counselors and Principals Towards New Psychological Counseling and Guidance Services in Early Childhood Education in Turkey. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12. 3083-3098.
- Alvarez, J. M., Bhat, C. S., & Landmark, L. J. (2020). Are School Counselors Sufficiently Prepared to Serve Students with Disabilities?. *Journal of School Counseling*, 18(19), n19.
- Apaydın, S. (2020). Gelişim Alanlarına Göre Pdr Hizmetleri. Şerife Işık (Ed.), *Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik içinde* (s. 81-101). Ankara: Pegem Akademi.
- Arşit, M. H. (2019). *Özel eğitim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan rehberlik öğretmenlerinin özel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin özyeterliliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Biruni Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlamaya İlişkin Görüşleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 12(1), 39-56.
- Aver, Ö. F. (2019). Engellilerin mesleki eğitimi ve istihdamı. *Uluslararası sağlık yönetimi ve stratejileri araştırma dergisi*, 5(3), 327-354.
- Bakırcıoğlu, R. (2003). *İlköğretim ortaöğretim ve yükseköğretimde rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Bakırcıoğlu, R. (2012). *İlköğretim Ortaöğretim ve Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2017). *Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Baykoç Dönmez, N.(2017). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. Necate Baykoç Dönmez (Ed.). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* (4. Baskı) içinde (15-26). Ankara: Eğiten Kitap
- Baykoç Dönmez, N. ve Şahin, S. (2017). Özel Gereksinimli Çocuklarda Tanı ve Değerlendirme. Necate Baykoç Dönmez (Ed.). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* (4. Baskı) içinde (53-68). Ankara: Eğiten Kitap

- Bayraktar, Y. (2020). *Rehber öğretmenlerin okulda karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşlerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Bek, H. ve Şen, B. (2018). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin rehberlik görevleri ile ilgili tutumlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 95-106.
- Bengisoy, A., Özdemir, M. B., Erkıvanç, F., Şahin, S., & İskifoğlu, T. Ç. (2019). Bilişsel davranışçı terapi kullanılarak yapılan araştırma makalelerinin içerik analizi 1997-2018. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(54), 745-793.
- Bialka, C. S., & Havlik, S. (2020). Understanding Elementary and Middle School Counselors' Experiences with Disability Awareness and Advocacy. *Journal of School Counseling*, 18(25), n25.
- Boyer, V. E., Thompson, S. D., (2014). Transdisciplinary model and aarly intervention: building collaborative relationships. *Young Exceptional Children*, 17(3), 19-32 doi:10.1177/1096250613493446.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Camadan, F. ve Sezgin, F. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin okul rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(38), 199-211.
- Can, B. (2015). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı ile ilgili özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri (KKTC Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yakındoğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Capage, L., & Watson, A.C. (2001) Individual differences in theory of mind, aggressive behavior, and social skills in young children. *Early Education and Development*, 12(4), 613-628.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. H. (2005). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Cavkaytar, A. (2008). Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim. İbrahim H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* içinde (3-27). Ankara: Pegem Akademi
- Ceylan, M. ve Akar, B. (2010). Ortaöğretimde okul-aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 43-64
- Cimsir, E. ve Hunt, B. (2018). Students with disabilities: Practical information for school counselors in Turkey. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 40 (2). 122-132. <https://doi.org/10.1007/s10447-017-9315-x>
- Çelik, H., Başer Baykal, N. ve Kılıç Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(1), 379-406.
- Çetin, Ç. (2004). Özel eğitim alanında çalışmakta olan farklı meslek grubundaki eğitimcilerin yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1)
- Çimşir, E. (2019a). Türkiye’de mesleki rehabilitasyon hizmetleri ve ihmal edilmiş bir alan olarak rehabilitasyon danışmanlığı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 114-124.
- Çimşir, E. (2019b). Özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik dersinin psikolojik danışman adaylarının engelli öğrencilere ilişkin tutumlarına ve hazırlık düzeylerine etkisi. *Elementary Education Online*, 18(3), 1046-1058.
- Çokamay, G. (2013). *İlk ve Ortaokullarda Görev Yapan Psikolojik Danışmanların Okul Ruh Sağlığı Hizmetlerine Yönelik Algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- DeMato, D. S., ve Curcio, C. C. (2004). Job satisfaction of elementary school counselors: A new look. *Professional School Counseling*, 7, 236–245.
- Demir, A. Z. ve Eliöz, M. (2016), Engelli bireylerin eğitim ve istihdamı için bir model önerisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(33), 76.

- Demirbilek, M., & Levent, F. (2020). Kaynaştırma sınıflarında özel eğitim alan öğrencilere yönelik öğretmen davranışlarına ilişkin rehberlik öğretmenlerinin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(3), 479-511.
- Demirel, M. (2010). İlköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 45-60.
- Dicle, A. N. (2016). Özel eğitim ve psikolojik danışma-rehberlik. Hakan Uşaklı (Ed.), *Hayat boyu kapsamlı rehberlik ve psikolojik danışma* içinde (s. 387-428). Ankara: Pegem akademi.
- Donat Bacıoğlu, S. Onat Kocabıyık, O., ve Malkoç, A. (2017). Rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin okullardaki rehberlik servisini değerlendirmeleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(48).
- Duru, H., Sinan, F. N., Söner, O., & Gültekin, F. (2020). Mesleki Rehabilitasyon Psikolojik Danışmanlığı: Bir Derleme (Rehabilitasyon Psikolojik Danışmanlığı). *Turkish Studies*, 15, 6.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ercan, Z. G. (2011). Erken Çocukluk Eğitimi. Fazlıoğlu, Y. (Ed.) *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi* içinde (137-168). İstanbul: Kriter Yayınları.
- Erdem, A. R. (2019). Eğitimin Denetimsel Temelleri. Veysel Sönmez (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (15. Baskı) içinde (S.213-230-). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eren, R. (2014). *Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve bağımsız anaokullarındaki rehberlik ve psikolojik danışma faaliyetlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Ergen, H. ve Eşiyok, İ. (2017). Okul müdürlerinin ders denetimi yapmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 2-19.
- Eripek, S. (2005). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim. Süleyman Eripek (Ed.), *Özel eğitim* (4. Baskı) içinde (s. 1-14). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Evram, G., Akıntug, Y. ve Baysen, E. (2019). Ortaöğretim kurumlarındaki rehber öğretmenlerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin yeterlik algıları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 116-133.
- Friend, M. ve Cook, L. (2010). Interactions: Collaboration skills for school professionals. (6th ed). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Gallagher, H. L., Frith, C. D., (2003). Functional İmaging of “Theory of Mind” Trends in Cognitive Sciences 7, 77-83.
- Girgin, G. (2020). Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik. Alim Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (13. Baskı) içinde (s. 1-23). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Greenham, J. C., Harris, G. E., Hollett, K. B., & Harris, N. (2019). Predictors of turnover intention in school guidance counsellors. *British Journal of Guidance & Counselling*, 47(6), 727-743. DOI: [10.1080/03069885.2019.1644613](https://doi.org/10.1080/03069885.2019.1644613)
- Güleç Aslan, Y. (2020). Otizm spektrum bozukluğu: eğitim ve öğretim süreci. İbrahim H. Diken, Hatice Bakkaloğlu (Ed.). *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* (4. Baskı) içinde (s. 264-274). Ankara: Pegem Akademi.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin.
- Gümüşçü Tuş, Ş. (1996). *Down sendromlu bebeklerin eğitiminde kullanılan ev programlarının bebeğin gelişimine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Gündüz, B., İnandı, Y. ve Tunç, B. (2014). Okul yöneticilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri: Betimsel bir çalışma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi Uluslararası E-Dergi*, 4(2), 19-31.
- Güneş, N. ve Akçamete, G. (2014). Özel gereksinimi olan bireylerin mesleki istihdamı çorum ili örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(3), 1-15.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

- Gürgen, U. (2020). Rehberlik öğretmenlerinin bakış açısıyla okul rehberlik hizmetlerinde yaşanan sorunlar. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 14(1), 577-605.
- Gürsel, O. (1999). Zihinsel engelli öğrencilerin öğretiminden sorumlu öğretmenlerin denetiminde ilköğretim müfettişlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. IX. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, Eskişehir.
- Gürsel, O. (2008). Özel Eğitimde Değerlendirme. İbrahim H. Diken (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (31-54). Ankara: Pegem Akademi
- Gürsel, O. (2020). Özel Eğitimde Değerlendirme. İbrahim H. Diken (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (19. Baskı) içinde (24-50). Ankara: Pegem Akademi
- Güven, M. (2009). Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Okul Rehberlik Hizmetleri ve Denetimiyle İlgili Görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 171-179.
- Güven, M. (2020). Okullarda Rehberlik Servisleri-Hizmetler. Alim Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (13. Baskı) içinde (s. 55-72). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güven, M., Kılıç, S., Hayran, Y., Büyüksevindik, B. (2016). Okul psikolojik danışmanlarının hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 308-322.
- Güvenç, M., (2001). *Okullarda rehberlik faaliyetlerinin yürütülmesinde karşılaşılan güçlükler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Hall, J. G. (2015). The school counselor and special aducation: Aligning training with practice. *The Professional Counselor*, 5 (2), 217-224. doi: 10.15241/jgh.5.2.217
- Hatunoğlu, A., & Hatunoğlu, Y. (2006). Okullarda verilen rehberlik hizmetlerinin problem alanları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 333-338.
- Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) 2004 Erişim adresi: <https://sites.ed.gov/idea/>

- İçtüzzer, E. (2017). *Ortaöğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kalaycı, G. Ö. ve Kalaycı, C. (2020). Zihinsel yetersizlik ve otizm spektrum bozukluğunda aileler ve tutumlar. İbrahim H. Diken ve Hatice Bakkaloğlu (Ed.), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* (4. Baskı) içinde (s. 312-329). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaner, S. (2017). Aile Katılımı ve İşbirliği. Bülbin Sucuoğlu (Ed.), *Zihin engelliler ve eğitimleri* (9. Baskı) içinde (s. 352-399).
- Karabulut, A. Karabulut, A. ve Memişoğlu, S. (2017). Özel eğitim okullarında görev yapan yöneticilerin okuldaki görevlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3).
- Karagözoğlu, C. ve Kemertaş, İ. (2004). *Eğitimde üçüncü boyut psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Birsan Yayınevi.
- Karaküçük, S. (2010). Okul rehberlik servislerinin fiziksel/mekânsal koşullarının incelenmesi (Rehber öğretmenlerin mekânsal algıları bağlamında). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28(1), 421-440.
- Karataş, H. ve Polat, M. (2013). Okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine bakış açıları üzerine okul rehber öğretmenlerinin görüşleri. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 105-124.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8 (1), 1-13.
- Kargın, T. (2020). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlama ve Öğretimin Bireyselleştirilmesi. İbrahim H. Diken (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (19. Baskı) içinde (s. 60-85). Ankara: Pegem Akademi
- Kaya, C. ve Sarı, E. (2018). Rehabilitasyon psikolojik danışmanlığına giriş: Türkiye uygulamalarının temelleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8(51), 247-265.

- Kaya, F. ve Kaya, S. (2017). Ortaöğretim kurumlarındaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin bakanlık denetçilerinin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(7), 56-75.
- Kaygusuz, C. (2004). Özel Eğitim ve Rehberlik. Alim Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaygusuz, C. (2020). Özel Eğitim ve Rehberlik. Alim Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (13. Baskı) içinde (s. 303-331). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kepçeoğlu, M. (1999). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (11. Baskı). İstanbul: Alkım Kitabevi.
- King, G., Strachan, D., Tucker, M., Duwyn, B., Desserud, S., & Shillington, M. (2009). *The Application of a Transdisciplinary Model for Early Intervention Services. Infants and Young Children*, 22, 211-223.
- Kirk, S., Gallagher, J., Coleman, R. M. (2017), Özel Gereksinimli Çocukların Eğitimi, Rakap, S ve Kalkan, S. (Ed). Ankara: Nobel Yayıncılık
- Koç, M. (2019). Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Başlıca Hizmet Türleri. Mehmet Güven (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (11. Baskı) içinde (s. 46-59). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koç, M. İskender, M ve Bayraktar, B. (2008). Engelli çocuğa sahip ailelerin beklenti düzeyi ile çocuğa karşı tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 14-25
- Koçak Bıçak, D. Ottekin Demirbolat, A. (2019). Okul psikolojik danışmanlarının okul yöneticileri ve öğretmenlerden beklentileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(2), 236-257.
- Korkut, F. (2007). Psikolojik danışmanların mesleki rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile ilgili düşünceleri ve uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2007), 187-197.

- Korucu, N. (2005). *Türkiye’de özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti veren kurumların karşılaştığı güçlüklerin analizi: Kurum sahipleri, müdür, öğretmen ve aileler açısından*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Koutrouba, K. Antonopoulou, E. Tsistsas, G. ve Zenakou, E. (2009). An investigation of greekteachers’ view on parental involvement in education. *School Psychology International*, 30(3), 311-328.
- Köksal, A. (2010), *Türkiye’de engelli istihdamı ve bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, B. (2020). *Zihinsel engelli bireylerin istihdam sorunu ve çözüm önerileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kuru-Habiboglu, N. (2018). *İlkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimine ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kuş, E. (2006). *Bilgisayar destekli nitel veri analizi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuzgun, Y. (2000). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: OSYM Yayınları.
- Kuzgun, Y. (2019). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Küçük, Y. ve Arıkan, D. (2006). İşitme engelli çocukların topluma uyum sorunlarının incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9(4), 22-30.
- Küçüker, S. (1993). Özürlü çocuk ailelerine yönelik psikolojik danışma hizmetleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(3), 23-29.
- Makal Güner, Ö. (2013). *Özel Eğitim Okullarını Denetleyen Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Rehberlik Görevleri ve İş Başında Yetiştirme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- McCarthy, C., Van Horn Kerne, V., Calfa, N. A., Lambert, R. G., & Guzmán, M. (2010). An exploration of school counselors’ demands and resources: Relationship to stress,

- biographic, and caseload characteristics. *Professional School Counseling*, 13(3). DOI: 2156759X1001300302.
- Mereoiu, M., Abercrombie, S., and Murray, M. M. (2016). Structured intervention as a tool to shift views of parent–professional partnerships: Impact on attitudes toward the IEP. *Exceptionality Education International*, 26(1), 36-52.
- Metin, N. (2018). Özel Gereksinimli Çocuklar. Nilgün Metin (Ed.) *Özel Gereksinimli Çocuklar* (2. Baskı) içinde (s.1-14). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği. (2018, 11 Nisan). *Resmi Gazete* (Sayı: 30388). Erişim adresi: [Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği Yayınlandı. \(meb.gov.tr\)](http://www.meb.gov.tr)
- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018, 7 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı: 23937). Erişim adresi: [Başbakanlık Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü \(resmigazete.gov.tr\)](http://www.resmigazete.gov.tr)
- Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği. (2020, 14 Ağustos). *Resmi Gazete* (Sayı:31213). Erişim adresi: <https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/08/20200814-2.htm>
- Milligan, K., Astington, J.W., & Dack, L.A. (2007). Language and theory of mind: meta-analysis of the relation between language ability and false-belief understanding. *Child Development*, 78(2), 622-46.
- Nazlı, S. (2020). Okullarda pdr programı tasarlama. Şerife Işık (Ed.), *Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik* içinde (s. 63-77). Ankara: Pegem Akademi.
- Neuman, L. W. (2007). Basics of social research: Qualitative and quantitative approach. USA: Pearson Education.
- Nichter, M., ve Edmonson, S. L. (2005). Counseling services for special education students. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory & Research*, 33(2), 50-62.
- Ökcün Akçamuş, M. Ç. (2020). Zihin Yetersizliği: İyi Uygulamalar. İbrahim H. Diken, Hatice Bakkaloğlu (Ed.). *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* (4. Baskı) içinde (s. 95-123). Ankara: Pegem Akademi.

- Owen, F. K. (2020). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Owens, D., Thomas, D., & Strong, L. A. (2011). School Counselors Assisting Students with Disabilities. *Education*, 132(2).
- Özabacı, N., Sakarya, N. ve Doğan, M. (2008). Okul yöneticilerinin okuldaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 8-22.
- Özabacı, N. (2018). Rehberlikte Hizmet Türleri. Esra İşmen Gazioğlu ve Şengül Mertol İlgar (Ed.), *Öğretmen ve öğretmen adayları için rehberlik* (7. Baskı) içinde (s. 42-66). Ankara: Pegem Akademi.
- Özan, S. (2019). *Sınıf öğretmenleri ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı sürecine ilişkin deneyimleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018, 7 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı:30471). Erişim adresi: [Başbakanlık Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü \(resmigazete.gov.tr\)](http://resmigazete.gov.tr)
- Özen, K. (2015). Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış 7-9 yaş çocukların geliştirdikleri zihin kuramı yeteneklerinin sağlıklı gelişim gösteren grup ile karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 558-576.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Çağdaş eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Özgüven, İ. E. (2014). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Pdrem Yayınları
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (1998). *Özel eğitime muhtaç çocuklar özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Öztürk, C. Ç. ve Eratay, E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 145-159

- Öztürk, D. N., (2018). *Okul yöneticilerinin okul rehberlik hizmetlerine ve rehber öğretmenlere yönelik tutum ve davranışlarının rehber öğretmen görüşleri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Parmaksız, İ. ve Gök, A. (2018). Okul psikolojik danışmanlarının psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde karşılaştıkları güçlükler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 247-265.
- Polat, S. (2014). Ücretli öğretmenlik istihdamının yarattığı sorunlar üzerine nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(67), 67-88.
- Poyraz, C. (2007). *Orta dereceli okullarda yürütülen rehberlik hizmetleri üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pyne, J. R. (2011). Comprehensive school counseling programs, job satisfaction, and the ASCA National model. *Professional School Counseling*, 15(2), 88-97. <https://doi.org/10.1177/2156759X1101500202>
- Reichow, B., Boyd, B. A., Barton, E. E., & Odom, S. L. (Eds.). (2016). *Handbook of early childhood special education*. New York, NY: Springer.
- John, & Schmidt, J. J. (2017). *Okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (5. Basım b.). (S. Doğan, Çev.) Ankara: Nobel.
- Sani Bozkurt, S. (2012). Ailelerle iletişim ve işbirliğini geliştirelim. Atilla Cavkaytar (Ed.), *Özel eğitimde uygulamalı aile eğitimi* içinde (s. 67-83). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sargın, N. ve Hamurcu, H. (2010). Özel özel eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerin sorunlarına ve beklentilerine yönelik bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 323-329.
- Sarı, E. (2016). *Psikolojik Danışma ve Psikoterapi*. Ankara: Vize Basım Yayın
- Schmidt, J. J. (2008). *Counseling in Schools: Comprehensive Programs of Responsive Services For All Students*. (5th Edition). Boston, MA: Pearson.
- Schmidt, J. J. (2017). *Okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. (S. Doğan, B. D. Tekinalp., N. Duran, Ö. Kararmak, R. Çetinkaya, Çev.). S. Doğan (Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Sileo, N. M., ve Prater, M. A. (2012). Working with families of children with special needs: Family and Professional partnerships and roles. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Slaughter, V., Dennis, M.J., & Pritchard, M. (2002). Theory of mind and peer acceptance in preschool children. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 545-564.
- Sönmez, M. (2013). Aile Katılımı. Atilla Cavkaytar (Ed.), *Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği* (3. Baskı) içinde (s. 122-142). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sönmez, N., Koçyiğit, M., ve Gürel Selimoğlu, Ö. (2020). Rehberlik ve psikolojik danışmanlık programı öğrencilerinin özel eğitimde öz-yeterlik algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 484-505. doi: 10.9779/pauefd.589837.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, Y. ve Aydın, M. (2020). Nitel veri toplama teknikleri ve nitel veri analiz süreci. Oral, B. ve Çoban, A. (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 249-279). Ankara: Pegem Akademi.
- Stepans, M. B., Thompson, C. L., and Bunchanan, M. L., (2002). The role of the nurse on transdisciplinary early intervention assessment team. *Public Health Nursing*, 19, 238.
- Sucuoğlu, B. (1998). Özel eğitimde erken eğitim programları. *Çoluk Çocuk Dergisi*. 1(1), 11-14
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Sucuoğlu, B. (2017). Zihin engelli tanımları sınıflandırma ve yaygınlık. Bülbin Sucuoğlu (Ed.). *Zihin Engelliler ve Eğitimleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sütçü, Z. (2007). *Yasal düzenlemeler açısından rehber öğretmenlerin/psikolojik danışmanların özel eğitimle ilgili görevlerini uygulamaya yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Şahan, S. (2019). *Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitime İlişkin Öz yeterlik Algıları ile Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış

- yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Şahin, C. (2019). Eğitim Sürecinde Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik. Mehmet Güven (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (11. Baskı) içinde (s. 4-37). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, F. T., ve Kalburan, F. N. C. (2009). Aile Eğitim Programları ve Etkililiği: Dünyada Neler Uygulanıyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 1-12.
- Şahin, S., Yaban, E. H., Acar, E. (2017). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) Bireyselleştirilmiş Öğretim Programları (BÖP), Necate Baykoç Dönmez (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* (4. Baskı) içinde (71-86). Ankara: Eğiten Kitap
- Şahsuvaroğlu, T. (2014). Zihinsel yetersizliği olan bireylere iş-meslek eğitimi veren kurumlara ilişkin verilerin gözden geçirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 34.
- Şarlak, Y. (2019). *Rehber Öğretmenlerin Rehberlik Hizmetleri Program Hazırlama Sürecine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tagay, Ö., Çakar, F. S. (2017). Okullarda yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin okul psikolojik danışmanlarının görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1168-1186.
- Tagay, Ö. ve Karataş, Z. (2018). Okul Psikolojik Danışmanlarının E-Rehberlik Modülü Kapsamında Rehberlik Hizmetlerinin Planlanmasına İlişkin Görüşleri. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 1(1), 31-43.
- Tan, H. (1995). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Meb Yayınevi.
- Tatlı, C. (2019). Özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik. Gürhan Can (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (18. Baskı) içinde (s. 220-240). Ankara: Pegem Akademi.
- Taymaz Sarı, O. (2011). *Zihin Kuramı Hikâyeleri Testi'nin Türk Çocuklarına Uyarlanması Ve Okul Öncesi Dönemdeki Normal Gelişim Gösteren, Zihin Engelli ve Otizmliler*

- Çocukların Zihin Kuramı Gelişimlerinin Karşılaştırılması.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Toper, Ö. (2020). Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler için Öğretimi Planlama. İbrahim H. Diken (Ed.). *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* içinde (174-196). Ankara: Pegem Akademi
- Toprak, Ö. F. (2018). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Sürecine İlişkin Ekip Üyelerinin Deneyimleri: Bir Ortaokul Örneği.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Tufan, M. ve Yıldırım, Y. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin erken müdahale ve kaynaştırma kavramları hakkındaki bilgi düzeylerinin ve özel gereksinimli çocuklar için yaptıkları öğretimsel uyarlamaların incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(4), 1-13
- Tuzcuoğlu, N. (1995). *İlköğretimde rehberlik servisinden beklentiler ve rehberlik servisinin öğrenciler üzerindeki etkisi.* (Yayımlanmamış doktora tezi.). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tuzgöl-Dost, M. ve Keklik, I. (2012). Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 389-407.
- Tuzgöl Dost, M. (2020). Okul psikolojik danışmanlarına göre ilkokullardaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin durumu ve sorunları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(76), 1673-1690.
- Türk, F. (2020). Öğrenim Kademelerine Göre Pdr Hizmetleri. Şerife Işık (Ed.), *Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik* içinde (s. 107-143). Ankara: Pegem Akademi.
- Türkiye İstatistik Kurumu. Engelliler Araştırması 2011 Erişim adresi: <https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/42250/istatistik-bulteni-2020-mart.pdf>
- Türküm, S. (2019). Rehberlikte örgüt ve personel. Gürhan Can (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (18. Baskı) içinde (s. 280-305). Ankara: Pegem Akademi.

- Uçar-Rasmussen, M. ve Yıkılmış A. (2020). Annelerin özel gereksinimli çocuklarının mesleki eğitim ve istihdamına yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 324-345.
- Uz Baş, A. (2019). Rehberlikte Hizmet Türleri. Betül Aydın (Ed.), *Rehberlik* (8. Baskı) içinde (s. 82-109). Ankara: Pegem Akademi.
- Üzbe Atalay, N. (2020). Farklı İhtiyaçları Olan Öğrenciler. Şerife Işık (Ed.), *Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik* içinde (s. 340-372). Ankara: Pegem Akademi.
- Varol, N. (2005). *Aile eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Vuran, S., Bozkuş Genç, G., Sani Bozkurt, S. (2017). İşbirliği ile bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme süreci: Durum çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 18(2), 165-184.
- Westergard, E. ve Galloway, D. (2010). Partnership, participation and parental disillusionment in home-school contacts: A study in two schools in Norway. *Pastoral Care in Education*, 28(2), 97-107.
- Yaman, E. (2009). Müfettişlerin rehberlik rollerini rehber öğretmenler değerlendiriyor. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 106-123.
- Yazıcıoğlu, T. (2019). Rehberlik öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) biriminin işleyişine ilişkin görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(5), 225-234.
- Yazgünoğlu, S. Demirel, M. (2012). Okul ve sınıf rehber öğretmenlerinin ilköğretim kurumları sınıf rehberlik programına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2012), 244-255.
- Yeşilyaprak, B. (2002). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (2019). Türkiye’de Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Hizmetleri: Güncel Durum ve Öngörüler. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2), 73-102.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

- Yıldırım, G. (2016). Ortaokulda Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık. Hakan Uşaklı (Ed.), *Hayat boyu kapsamlı rehberlik ve psikolojik danışma* içinde (s.197-218). Ankara: Pegem akademi.
- Yukay Yüksel, M. (2019). Özel eğitim ve rehberlik. Betül Aydın (Ed.), *Rehberlik* (8. Baskı) içinde (254-273). Ankara: Pegem Akademi.
- Yurtal, F. D. (2020). Psikolojik danışma ve rehberlikte başlıca hizmet türleri. Alim Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (13. Baskı) içinde (s. 35-45). Ankara: Anı Yayıncılık.



EKLER

EK 1: Demografik Bilgi Formu

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

2. Yaşınız:

3. Öğrenim Durumunuz:

() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

4. Mezun olduğunuz Lisans Programı;

Üniversite.....

Bölüm.....

Diğer.....

5. Meslekteki çalışma süreniz nedir?

6. Özel eğitim alanında çalışma süreniz nedir?

7. Bu okulda kaç yıldır görev yapıyorsunuz?

8. Görev yapmakta olduğunuz özel eğitim okuluna kendi isteğinizle mi atandınız?

Açıklar mısınız?

9. Üniversite eğitiminiz sırasında veya göreve başladıktan sonra özel eğitim alanında herhangi bir eğitim aldınız mı? Aldı iseniz söz konusu eğitimin yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

() Evet () Hayır

10. Özel eğitimde rehberliğin işleyişine ilişkin hizmet içi eğitim/seminer aldınız mı?

() Evet () Hayır

11. Özel eğitim alanında şu anda devam ettiğiniz eğitimler var mı? Bilgi verir misiniz?
12. Size bir özel eğitim okulunda PDR servisinde çalışan biri olarak hizmet içi eğitim verilecek olsa hangi konularda ilave eğitim almak isterdiniz? Açıklar mısınız?



EK 2: Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sayın Katılımcı,

Öncelikle araştırmama verdiğiniz destek için teşekkür ederim. İsmim Esin KARATAŞ ve Marmara Üniversitesi Özel Eğitim bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Bu çalışmanın amacı özel eğitim okullarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin psikolojik danışmanların görüş ve önerilerini belirlemektir. Çalışmanın temelini sizlerin görüş ve önerileri oluşturacaktır. Size psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin sorular sormak istiyorum. Görüşmemiz sırasında not almadaki güçlükler ve görüşmemizi kesintiye uğratmamak amacıyla telefon kullanarak ses kaydı yapmak istiyorum. Bu durum sizin için uygun mu?

Ses kaydınızda belirttiğiniz fikir ve yorumlarınız yalnızca bilimsel veri amacıyla kullanılacaktır. Ses kaydınız benden başka verilerin analizinde görev alacak bir araştırmacı tarafından dinlenecektir. Kayıta söyledikleriniz tarafımda yazıya dönüştürülerek araştırmanın verileri oluşturulacaktır. Araştırmada gerçek isimler yerine sizler için belirlenen kod isimler kullanılacaktır. Ses kaydınız veri haline dönüştürüldükten sonra silinecektir. Araştırma sonuçları ile ilgili bilgi almak isterseniz sonuçlar size ulaştırılacaktır. Bu araştırmayı sizlerin gönüllü katılımı ile gerçekleştiriyoruz ve izin vererseniz sorularıma başlamak istiyorum.

- 1- Çalışma koşullarınız hakkında neler düşünüyorsunuz? Çalışma saatleri ve fiziksel mekan açısından değerlendirir misiniz? Sizin çalıştığınız fiziksel ortamın öğrencilerin özel durumuna uygunluğu ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
- 2- PDR servisi olarak okul yönetimi ile ilişkilerinizi değerlendirir misiniz? Söz konusu ilişkilerde problem yaşadığınızda nasıl çözüyorsunuz?
- 3- Okul yönetimi ile özel eğitim gereksinimli çocuklara yaklaşım konusunda işbirliği sağlamak ve daha verimli sonuçlara ulaşabilmek için size göre ne gibi düzenlemelere ihtiyaç vardır? Bu konuda neler söylemek istersiniz?
- 4- PDR servisi olarak okulunuzdaki öğretmenlerle ilişkilerinizi değerlendirir misiniz? Söz konusu ilişkilerde problem yaşadığınızda nasıl çözüyorsunuz?

- 5- PDR servisi olarak öğrencilerinizin aileleri ile ilişkilerinizi değerlendirir misiniz? Söz konusu ilişkilerde problem yaşadığınızda nasıl çözüyorsunuz?
- 6- PDR servisi olarak çevre ile ilişkilerde (diğer okullar, üniversiteler, sosyal ortamlar vb.) hangi alanlarda çalışıyorsunuz? Örnekler verebilir misiniz? Varsa yaşadığınız sorunlar nelerdir? Nasıl çözüyorsunuz?
- 7- PDR servisi olarak öğrencilerinizle ilişkilerinizi değerlendirir misiniz? Söz konusu ilişkilerde problem yaşadığınızda nasıl çözüyorsunuz?
- 8- PDR servisi olarak bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanması ve uygulanması sürecine ilişkin görüşleriniz nelerdir ve varsa önerileriniz nelerdir?
- 9- PDR servisi olarak okul PDR programı ve sınıf rehberlik planı hazırlanması ve uygulanması sürecini değerlendirir misiniz? Bu konuda neler söylemek istersiniz?
- 10- PDR servisi olarak okul idaresi ve bakanlık müfettişlerinin PDR servisini denetlemeleri konusunda görüşleriniz nelerdir? Bu konuda neler söylemek istersiniz? Varsa önerileriniz nelerdir?
- 11- PDR Hizmetleri Yürütme Komisyonu hakkındaki görüş ve önerileriniz nelerdir? PDR Hizmetleri Yürütme Komisyonunun işleyişinin iyileştirilmesi için sizce ne gibi düzenlemelere ihtiyaç vardır?
- 12- Özel eğitim okulunda PDR servisinde çalışan bir psikolojik danışman olarak mesleki rehberlik, yerleştirme ve izleme hizmetleri ile ilgili görüş ve önerileriniz nelerdir?
- 13- Eklemek istediğiniz başka görüşleriniz var mı?

EK 3: Gönüllü Katılımcı Onam Formu

MARMARA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAM FORMU

Sizi Esin KARATAŞ tarafından yürütülen “Özel Eğitim Kurumlarında Yürütülen Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Rehberlik Öğretmenlerinin Görüş ve Önerileri” başlıklı araştırmaya katılımcı olarak davet ediyoruz. Araştırmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır.

Bu araştırmanın amacı özel eğitim kurumlarında yürütülen rehberlik hizmetlerine ilişkin rehberlik öğretmenlerinin görüş ve önerilerinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda ses kaydı/yazılı olarak veri toplanacaktır. Araştırmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı/telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları objektif ve içtenlikle vermenizdir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz KVKK kapsamında **gizli tutulacak**, veriler topluca işlenecek ve sadece yayın amacı ile kullanılacaktır. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen size ilettiğim e-posta adresine mesaj gönderiniz.

Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir.

Yukarıda yer alan bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını, amacını ve gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapılmış ve kişisel bilgilerimin korunacağı konusunda yeterli güven verilmiştir.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı :
İmzası :

Araştırmacının

Adı-Soyadı :
İmzası :

EK 4: Betimsel Veri Tablosu

Görüşülen kişi: Katılımcı 9		Sayfa No: 1	
Görüşme #: 9			
Tarih: 19.10.2020			
Yer: PDR Servisi			
Zaman: 10:30-11:05			
Betimsel İndeks	Satır No	Betimsel Veri	Yansıtma Verisi
7-13 Öğrenim Bilgileri	1	Hocam öncelikle bana vermiş olduğunuz	20-24 Memnuniyeti gözlerinden okunuyor
	2	destek ve yardım için çok teşekkür ederim. İlk	
	3	önce demografik bilgi formu ile başlıyoruz.	
	4	Yaşınız hocam?	
	5	37 bitti 38 oluyor.	
	6	Öğrenim durumunuz?	
	7	Yüksek lisans	
	8	Mezun olduğunuz lisans programı nedir hocam?	
	9	Rehberlik, PDR	
	10	Hangi üniversite?	
	11	Mersin	
	12	Mesleki çalışma süreniz nedir?	
	13	14 olacak, 13 bitti.	
	14	Özel eğitim alanında çalışma süreniz nedir?	
	15	Bir, dört, yedi, sekizinci yıl.	
	16	Bu okulda kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?	
	17	İki yıldır	
13-24 Mesleki Bilgileri	18	Şu anda çalışmakta olduğunuz özel eğitim	
	19	okuluna kendi isteğinizle mi atandınız?	
	20	Evet ilk tercihimdi çünkü özel eğitimi seviyorum.	
	21	Rehberlikte özellikle her çeşit kademede çalıştım	
	22	ama tercihim özel eğitim. Özel eğitim alanıyla ilgili	
	23	çalışmayı da seviyorum. Hep de onu seçtim, daha	
	24	keyifli ve daha iyi hissettiğim bir alan özel eğitim.	
	25	Peki öğrenim hayatınızda veya göreve başladık-	
	26	tan sonra özel eğitim alanında hizmet içi eğitim	
	27	seminer aldınız mı?	
27-62 Alınan Eğitimlerin Bilgileri	28	Aldım yani şöyle özel eğitimle ilgili seminerler BEP	
	29	faalan bu tür eğitimler oluyor onlardan aldım. Ama	
	30	spesifik özel eğitim, öğretim yöntemleri hani öyle	
	31	bir şey almadım. Benim ilgi alanım olduğu için ben	
	32	kendim okuyorum çok araştırdım ve öğrendim,	
	33	hatta çalıştım. Özel eğitimle ilgili bir kitabım var,	
	34	bir makalem var. Yani bu alanda kendimle ilgili ilgi	
	35	alanım olduğum için çalıştım uğraştım.	
	36	Peki öğrenim hayatınızda özel eğitime dair bir	
	37	ders aldınız mı?	
	38	Aldım lisansta aldım, yüksek lisansta almadım.	
	39	Peki bu aldığınız derslerin yeterliliği hakkında	
	40	ne düşünüyorsunuz?	
	41	Yetersiz olduğunu düşünüyorum, seminerlerde	
	42	yetersiz, yani tabii ki farkındalık sağlıyor ama o	
	43	kadar. Yoksa özel eğitimde, ben ilk mezun oldum...	

EK 5: Veri Analizi Kayıt Formu

3.Soru: Okul yönetimi ile özel gereksinimli çocuklara yaklaşım konusunda işbirliği sağlamak ve daha verimli sonuçlara ulaşabilmek için size göre ne gibi düzenlemelere ihtiyaç vardır? Bu konuda neler söylemek istersiniz?

Soru No	Katılımcı	Kod	Veri	Tema
3	K1		Ya okul yönetimi ile ilgili olarak mesela kendi okulum için söyleyecek olursam mesela bizim müdür işaret dili bilmiyor bu bir eksiklik. Mesela okul yönetimi tamam müdür başyardımcımız özel eğitim kökenli ama mesela müdürümüz özel eğitim kökenli değil. Şimdi özel eğitim öğrencileri ile çalışma veya o konuda bilgi sahibi olma bizim işlerimizi daha kolaylaştırır. Çünkü bazen bir şey söylüyoruz ama özel eğitim hakkında bilgi sahibi olmayan bir idareyse sorun yaşayabilir ki müdürümüz bazen bazı şeyleri bilmeyebiliyor ve işte daha önce özel eğitim tecrübesi olmadığı için ve özellikle işitme engeli spesifik bir grup onlarla çalışmadığı için bilemeyebiliyor. Temel durum bu aslında özel eğitimde çalışılacaksa özel eğitim öğrencilerinin dünyasının nasıl olduğunu aile ortamlarının nasıl olduğunu az çok bu konuda bilgilendirici bir çalışma ve eğitimle onların bu konuda bilgilendirilmesi ve daha sonra bu tür okullarda çalışılması daha faydalı olacaktır diye düşünüyorum.	
3	K2		Bence özel eğitime tayini gelecek olan, özel eğitimde çalışacak olan bir idarecinin ya da memurun, yani özel eğitimle tanışacak olan bir öğretmen bu rehber öğretmen de dahil bütün öğretmenlerin önce bir eğitimden geçmesi gerekiyor. Bu çok klişe oluyor ama gerçekten böyle hazırlanmış paket yoğun düzgün bir eğitimden geçmeleri gerekiyor. Özel eğitimi tanımak için, bir de süreç içerisinde gerektilçe ilave eğitimler gerekiyor, güncelleniyor	

EK 6: Kodlama Anahtarı

- 1- Psikolojik danışmanların okul yönetimine ilişkin olumlu görüşleri
 - a. Okul yönetimi ile işbirliği içinde çalışma
 - b. Okul yönetiminin destekleyici olması
 - c. Okul yönetimi ile iletişim halinde olma
 - d. Okul yönetiminin rehberliğe bakış açısına göre ilişkinin değişmesi
 - e. Okul yönetiminin pdr servisi ile ilgili işlere saygı duyması
 - f. Okul yönetiminin değer vermesi
 - g. Okul yönetiminin psikolojik danışmanın alan bilgisine saygı duyması
 - h. Okul yönetimi ile beraber proje üretme
- 2- Psikolojik danışmanların okul yönetimine ilişkin olumsuz görüşleri
 - a. Yöneticilerin pdr hizmetleri hakkında bilgi sahibi olmaması
 - b. İşlerin okul yönetiminin inisiyatifine kalması
 - c. Pdr birimine ilişkin güvensizlik
 - d. Yalnız hissettirme
 - e. Yapılacak faaliyetleri engelleme
 - f. Okul yönetiminin pdr servisine gerekli önemi vermemesi
 - g. Pdr servisinden gelen fikirlerin dikkate alınmaması
 - h. Taleplerin karşılanmaması
 - i. Pdr hizmetlerini evrak işi olarak görme
 - j. Pdr servisi ve okul yönetimi olarak yeterli iletişimin olmaması
- 3- Okul yönetimiyle yaşanan problemlerin çözüm biçimi
 - a. İletişim kurarak çözme
 - b. Karşılıklı görüş alış verişinde bulunma
 - c. Okul yönetimi ve pdr servisi arasında şeffaf bir ilişki yaşanması
 - d. Okul yönetimiyle işbirliği içinde olma
 - e. Kendi başına kalma, ağlama
 - f. Okul yönetiminin problem çıkarabileceği durumları, faaliyetleri yapmama ya da azaltma
 - g. Problemlerin çekişmeli bir şekilde çözülmesi
 - h. Fikrini belirtip problemin çözümünü akışına bırakma
 - i. Okul yönetiminin kaygısını azaltma çabası
- 4- Okul yönetimi ile işbirliği yapılan çalışmalar

- a. Öğrenci ile ilgili konular (sağlık, problem davranışlar, sorunlar, öğrenci görüşmeleri)
 - b. Ailelerle görüşmeler
 - c. Pdr servisinde yapılan tüm çalışmaları okul yönetimine bildirme
 - d. Aile eğitimleri
 - e. Geziler, etkinlikler, sosyal aktiviteler
 - f. Eğitim-öğretim çalışmaları (toplantılar, yıllık planlar, bülten hazırlama)
 - g. Velilerle yaşanan zorluklara ilişkin işbirliği
 - h. Proje çalışmaları
 - i. Ev ziyaretleri
 - j. Evrak işi
 - k. MEB'in uygulanmasını istediği rehberlik çalışmaları (psikososyal, psikoeğitim, şiddeti önleme, veli akademileri, bağımlılıkla mücadele)
 - l. Okul yönetiminin taleplerini yerine getirme
 - m. Veliler ile ilgili yapılacak çalışmalarda okul yönetiminin haberdar edilmesi
 - n. Başka kurumlarla ilgili konular (RAM, sosyal hizmet, savcılık)
 - o. Okul yönetiminin ailelerle olan deneyimini ve bilgilerini paylaşması
 - p. Öğrencilerin istihdamı
- 5- Okul yönetimi ile işbirliği sırasında karşılaşılan sorunlar
- a. Görev tanımında olmayan işlerin talep edilmesi
 - b. Okul yöneticilerinin özel eğitim konusunda bilgi sahibi olmamaları
 - c. Özel eğitim okulunun çalışmalarını sürekli yöneticilere anlatmak
 - d. Özel eğitim deneyimi olmayan yöneticilerle çalışmanın zorluğu
 - e. Özel eğitimi bilmeyen yöneticinin özel eğitim için yapılanları anlamaması
 - f. Öğrenci ve veliler ile yapılan bireysel görüşmelerin etik olmayan şekilde görüntü ve ses kayıtlarının okul yönetiminin istenmesi
 - g. Bilgileri dışında başka okula görevlendirme çalışmalarının yapılması
 - h. Özel eğitim alanında uzmanlaşmamanın işleri zorlaştırması
 - i. Pdr servisinin evrak işleriyle meşgul edilmesi
 - j. İşitme engelliler okulu yöneticilerinin işaret dilini bilmemesi
 - k. İyi niyetin suiistimal edilmesi
- 6- Okul yönetimi ve pdr servisi işbirliği için öneriler
- a. Okul yöneticilerinin özel eğitim alan mezunu olmaları

- b. Okul yöneticilerinin özel eğitim konusunda hizmet içi eğitim almaları
 - c. Okul yöneticileri ve psikolojik danışmanlara uzmanlık gerektiren alanlar için belli çalışma şartları getirilmesi
 - d. Özel eğitim konusunda okul yönetiminin bilgi ve deneyim sahibi olması
 - e. Okul yönetiminin pdr servisinin görev tanımları konusunda yeniden bilgilendirilmesi
 - f. Özel eğitim okulu yöneticilerinin özel eğitim alanında uzmanlaşması
 - g. Okul yönetiminin işbirliğine açık olması
 - h. Okul aile işbirliğinin sağlanması
 - i. Okul yöneticilerinin psikoloji konusunda bilgi sahibi olmaları
 - j. İşlerin ekip anlayışıyla yönetilmesi
 - k. Okul yönetimi, öğretmen ve personeline özel eğitim öğrencisinin özelliğine göre eğitim verilmesi
- 7- Psikolojik danışmanların öğretmenlere ilişkin olumlu görüşleri
- a. Öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olma
 - b. Öğretmenlerle işbirliği içinde olma
 - c. Öğretmenlerin yapılan pdr çalışmalarına destek olmalarından memnun olma
 - d. Aileler ve öğretmenler arasında aracı olma
 - e. Ücretli öğretmenlerle özel eğitim konusunda daha çok iletişimde olma
 - f. Pdr servisinin dikkate alınıp önemsenmesi
 - g. Eğitimin bir parçası olarak görme
 - h. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileri çok iyi takip edip bilgi vermesinden memnun olma
 - i. Özel eğitimde öğretmenler arasında hırs olmamasının rehberliğe olumlu etkisi
 - j. Okul yönetimi ve öğretmenler arasında köprü olma
 - k. Deneyimli kadronun işleri kolaylaştırması
 - l. Öğretmenlerin özel eğitim konusunda destek olmalarından memnun olma
 - m. Öğretmenlerin rehberliğe karşı saygılı olması
- 8- Psikolojik danışmanların öğretmenlere ilişkin olumsuz görüşleri
- a. Ücretli öğretmenlerin özel eğitim konusunda daha çok desteğe ihtiyaç duyması

- b. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencinin eğitim ve öğretimle ilgili sadece kendisinin yetkisinde olduğunu düşünmesinden yakınma
 - c. Öğretmenlerin pdr hizmetleri konusunda bilgi sahibi olmamaları
 - d. Öğretmenlerin okul ortamında yaşanan olayları kişiselleştirmesi
 - e. Öğretmenlerle işbirliği içinde olmama
 - f. Öğretmenlere mesleki ilişkilerde güvenememe
 - g. Psikolojik danışmanların idareci gibi algılanması
 - h. Pdr hizmetlerinin çözüm olabileceğini düşünmeyenler iletişime kapalı
 - i. Öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgisizliğinden kaynaklanan sorunlar
 - j. Öğretmenlerin öğrencilerin psikolojik süreçlerine değer vermemesi
- 9- Öğretmenlerle yaşanan problemlerin çözüm biçimi**
- a. Öğretmenlerle mesleki sınırlar içinde ilişki ve iletişim kurma
 - b. Dinleyerek, yargılamadan, işbirliği yaparak iletişim kurmaya çalışmak
 - c. Diğer öğretmenlerden destek isteme
 - d. Öğretmenlerde motivasyon artırıcı eğitimler düzenleme
 - e. Destekleyici ve kapsayıcı yaklaşım göstermek
 - f. Pdr hizmetleri ile ilişkili konularda nihai karar yetkisini kullanma
 - g. Mesleki sınırlar içerisinde olayları akışına bırakmak
 - h. Öğretmenlere yönelik toplantılar yapmak
 - i. Çalışmaların odağının öğrenci olduğunu hissettirme
- 10- Öğretmenlerle işbirliği yapılan çalışmalar**
- a. Ailelerle yapılacak çalışmalar (aile görüşmeleri, aile eğitimleri, ailelerle işbirliği, seminerler)
 - b. Öğrencilerle ilgili problemler hakkında işbirliği içinde olma (sağlık, stajda yaşanan sorunlar, okula devam durumu, uyum problemi, davranış problemi, aile sorunları, sosyal uyum sorunları)
 - c. Öğrencilerle yapılacak çalışmalar (ergenlik, hijyen, arkadaşlık, duygular, öfke kontrolü, sınıf içi etkinlik uygulamaları, görüşmeler)
 - d. Ücretli öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik eğitimler, seminerler düzenleme
 - e. Karşılaştıkları yaygın problemlere ilişkin öğrencilere seminer düzenleme
 - f. Öğrenci ile alakalı her konu
 - g. Öğrencilerin kurumlara yönlendirilmesi (RAM, hastane, adliye, bakanlık)

- h.** Öğretmenlere yönelik seminerler düzenleme (davranış problemleri, aile ilişkileri, karşılaşılan yaygın sorunlar)
- i.** Öğrencilerin sosyal aktiviteleri
- j.** Projeler

11- Öğretmenler ve pdr servisi işbirliği için öneriler

- a.** Öğretmenlere lisans eğitimleri sırasında pdr hizmetleri hakkında dersler verilmesi
- b.** Öğretmenlere belirli aralıklarla özel eğitimle ilgili hizmet içi eğitimler verilmesi
- c.** Öğretmenlere pdr hizmetleri hakkında eğitimler verilmesi, tanıtılması
- d.** Koordinatör özel eğitim öğretmenlerinin okulları gezmesi
- e.** Alan dışından ücretli olan kişilerin eğitime tabi tutulup en az beş yıllık sözleşme yapılması
- f.** Ücretli öğretmenlerin özel eğitim konusunda bilgilendirilmeleri
- g.** Özel eğitim destek biriminin kurulması
- h.** Öğretmenlere özel eğitimde yöntem, teknik ve uygulamaya yönelik eğitimler verilmesi
- i.** Ortaokulda branş öğretmenlerinin yanında özel eğitim öğretmenlerinin olması

12- Psikolojik danışmanların okuldaki öğrencilerle ilişkisi

- a.** Özel eğitim öğrencileri ile çalışmaktan memnun olma
- b.** Duygusal açıdan tatmin edici bir ilişki
- c.** Psikolojik danışmanın mesleki sınırlar içinde öğrenciyle ilişki içinde olması
- d.** Pdr servisine güvenme
- e.** Samimi ve sıcak bir ilişki
- f.** Zaman zaman sınırları esnetilebilen bir ilişki
- g.** Öğrencinin psikolojik danışmanın ne yaptığını anlamadığını düşünme
- h.** Tarafsız, objektif, gözleme dayalı bir ilişki
- i.** Sınırlı düzeyde bir ilişki
- j.** Çok ilişki yok, öğrencilerle çok fazla çalışmama
- k.** Öğrenciler açısından bağlı, güvenilir ve rahatlatıcı bir ilişki
- l.** Öğrencinin pdr servisini disiplin ve şikâyet yeri olarak görmesi
- m.** Koşulsuz kabulün temel alındığı bir ilişki

13- Psikolojik danışmanların öğrencilerde karşılaştıkları problemler

- a. Davranış problemi
- b. Zihin kuramı ve bunun gibi soyut konuları işitme engellilere anlatmadaki güçlükler
- c. Akran zorbalığı
- d. Zihin kuramı eksikliği
- e. Zarar verici davranışlar
- f. Empati eksikliği
- g. İşaret dilinin kullanılmasından kaynaklı sınırlılıklar
- h. Öğrenciyi yeterince tanımamaktan kaynaklanan problemler
- i. Sosyal uyum problemi
- j. İşitme derecelerinin farklılığı
- k. Birden çok engele sahip olma
- l. Sosyal iletişim eksikliği
- m. Herhangi bir problemle karşılaşmama
- n. Davranış değişiminin zaman alması
- o. Duygusal problemler

14- Öğrencilerle yaşanan problemlerin çözüm biçimi

- a. Bireysel görüşmeler (öğrenci, öğretmen, veli, okul yönetimi)
- b. Sınıf içi gözlemler, izleme, müdahale etme, tehdit etme
- c. Duygu ve içerik yansıtması yapma
- d. İşitme engelliler okulunda çalışanların işaret dili bilmesi
- e. Öğrenci hakkında bilgi toplama (aile, öğretmen)
- f. Grup çalışmaları
- g. Güven bağı oluşturma
- h. Zihin kuramı eksikliğinden kaynaklı davranış sorunları için yaratıcı drama
- i. Problemin kaynağını tespit etme ve ona yönelik çözümler bulma
- j. Meslektaşların desteğine başvurma

15- Öğrencilere yönelik çalışmalar

- a. Bireysel görüşme
- b. Sınıf içi rehberlik çalışmaları (oyun oynama, etkinlikler, okula uyum çalışmaları, duygu çalışmaları, akran zorbalığı, davranış değiştirme)
- c. Geziler (müze, atölye çalışmaları, hayvanat bahçesi)

- d. Gözlem
- e. Grup çalışması (drama, grup etkinlikleri)
- f. Mesleki rehberlik
- g. Seminerler (mahremiyet eğitimi, ihmal istismar)
- h. Akademik destek
- i. Öğrencilerle çalışma yapmıyoruz
- j. Projeler
- k. Sanal gerçeklik ve video kullanımı

16- Özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik yapılan öğretim çalışmaları

- a. Görsel materyalleri kullanma zorunluluğu
- b. Basitleştirme
- c. Çerçeve programın hafifletilerek uyarlanması
- d. İşaret diliyle anlatma zorunluluğunun olması
- e. Özel eğitim öğrencisine daha uzun sürede anlatmak durumunda kalma
- f. Sunumlara öz hazırlık yapma zorunluluğu
- g. Uygulamaya yönelik etkinlikler

17- Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik öneriler

- a. İşitme engelliler okulunda çalışanların işaret dilini bilmesi
- b. Özel gereksinimli birey ailelerinin bebeklikten itibaren çocuk bakımı ve eğitimi konusunda bilgilendirilmeleri
- c. Erken yaştan itibaren uyaran eksikliğinin önüne geçilmesi
- d. İşitme engellilere yönelik okul sayısının artırılması
- e. Erken cihazlandırmanın kaynaştırma eğitimi açısından önemli olması

18- Psikolojik danışmanların ailelerle ilişkisi

- a. İlgisiz velilere ulaşma ve iletişimi sürdürmeye çalışma
- b. İyi ilişkiler
- c. Velinin kendi ihtiyacı olduğunda pdr servisi ile ilişki kurması
- d. İyi bir iletişim
- e. Ailelerle mesleki sınırlar içerisinde iletişim kurma
- f. Pdr servisine saygı duyma
- g. Velinin kararına saygı duyma
- h. Aileyi okulun bir parçası olarak görme
- i. Pdr servisini dikkate alma

j. Ailelerin pdr servisini rahatlama yeri olarak görmesi

19- Psikolojik danışmanların ailelerle ilişkilerini etkileyen faktörler

- a. Velilerin çalıştıkları için okula nadir uğramaları
- b. Seminerlere katılımın az olması
- c. Velinin çocuklarıyla ilgili beklentilerinin düşük olması
- d. Ekonomik durumlarının kötü olması
- e. Çocuğunun akademik olarak ilerlemeyeceğine inanma
- f. Velinin çocuğunu önemsememesi, ihmal etmesi
- g. Parçalanmış aile
- h. Velinin beklentisini karşılayamamak
- i. Velilerin yalnızca ihtiyaç olduğunda çağrılması
- j. İhtiyaca göre eğitimlere katılımın değişmesi
- k. Velilerin olaylara tek taraflı bakış açısı
- l. Velilerin okula ulaşım konusunda sıkıntı yaşaması
- m. Ailelerin kendilerine zaman ayırma isteği
- n. Yetersiz ve ilgisiz aile ilişkisi
- o. Velinin psikolojik sağlığının yerinde olmaması
- p. Ailelerin kendini yalnız hissetmesi
- q. Velilerin uygun olmayan talepleri

20- Psikolojik danışmanların ailelere yönelik yaptıkları çalışmalar

- a. Bireysel görüşmeler
- b. Seminerler
- c. Ev ziyareti
- d. Aile eğitimleri
- e. Grup çalışmaları (oyun grubu, veli yaşam grubu)
- f. Sınıf toplantıları
- g. Öğrenciyi ilgilendiren her konuda işbirliği (davranış problemi, öğrencinin sağlık takibi)
- h. Sosyal aktiviteler(geziler, piknik, etkinlikler)
- i. Atölye çalışmaları
- j. Drama çalışmaları

21- Psikolojik danışmanların ailelere yönelik yaptıkları eğitimlerin içerikleri

- a. Mahremiyet eğitimi, cinsel eğitim, ihmal ve istismar

- b. Anne baba tutumları
- c. Aile içi iletişim
- d. Yasal haklar
- e. Sağlıklı beslenme
- f. Davranış problemleri
- g. Gelişim özellikleri
- h. Ergenlik dönemi özellikleri
- i. Akran zorbalığı
- j. Tanı grupları
- k. Özel yetenekli bireylerin özellikleri ve yaklaşım

22- Aileler ve pdr servisi işbirliğine yönelik öneriler

- a. Veli ile iletişim kurma
- b. Velilerle iyi ilişkiler kurarak işbirliği sağlama
- c. Ev ziyareti yapma
- d. Okul yönetiminin desteğini kullanmak
- e. Ailenin motivasyonunu artırmaya yönelik çalışmalar yapma (atölye çalışmaları, etkileşim grupları)
- f. İhtiyaç doğrultusunda kurumlarla iletişime geçmek, işbirliği yapmak
- g. Velilerin ihtiyacına yönelik eğitimler düzenlenmesi
- h. Velileri okula davet etme
- i. Özel eğitim ailelerinin temel bakım ihtiyaçlarının karşılanmasıyla ailelerin okuldan yalnızca eğitim beklentisine girmesi
- j. Eğitimlere katılımın zorunlu hale getirilmesi
- k. Velinin çocuğu ile ilgili sorumluluklarını hatırlatmak
- l. RAM’larda psikiyatri hizmetlerinin de verilmesi
- m. Yalnızca özel eğitim öğrencilerine hizmet veren psikiyatristlerin olması
- n. Yerel yönetimlerin ekonomik durumu kötü olan aileleri desteklemesi
- o. Velilerin okula ulaşımında kolaylık sağlamak
- p. Aile eğitimlerinin sık sık ve sürekli olmaması
- q. MEB’in okulların özelliklerine göre aile eğitim programları hazırlaması
- r. Eğitim zamanı ve saatlerinin ailelere göre ayarlanması
- s. Çalışan veliler için hafta sonu okula gelmek

23- Psikolojik danışmanların çalışma koşullarına ilişkin görüşleri

- a. Uygun mesai saatleri
- b. Fiziksel ortamın öğrenciler açısından yetersiz olması
- c. Fiziksel ortamı uygun bulma
- d. Psikolojik danışmanın bireysel görüşme odasının olmaması
- e. Öğrencileri gevşetecek ortamın olmaması
- f. Grup çalışmaları için uygun ortamın olmaması
- g. Fiziksel ortamın yetersiz olması
- h. PDR servisinin öğrencilerin rahatlıkla ulaşabileceği bir yerde olmaması
- i. Fiziksel ortamı öğrenciler açısından uygun bulma
- j. Özel eğitim öğrencilerine yönelik materyal olmaması

24- Psikolojik danışmanların psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yürütme komisyonu'na ilişkin görüşleri

- a. İşlevsel olmadığını düşünme
- b. Komisyon üyeleri işbirliği içinde çalışmakta
- c. Bürokrasiden yakınma
- d. Sistemin getirdiği bir iş yükü olarak görme
- e. RHYK toplantısının PDR servisinin yaptığı çalışmaları gösteren bir alan olduğunu düşünme
- f. Komisyon düzenli olarak toplanmakta
- g. Toplantı saatinin gerekli olmadığını düşünme
- h. Komisyonun gerekli olduğunu düşünme
- i. Komisyonda yer alan diğer öğretmenlerin işbirliği ile kendi yükünü azalttığını düşünme
- j. Komisyondaki öğretmenlerin PDR hizmetlerini önemsemesi ve ekibin bir parçası olarak hissetmesi
- k. Komisyon ihtiyaç durumunda toplanmakta
- l. Özel eğitimde komisyonun çalışma alanının kısıtlı olması
- m. Daha çok yükün psikolojik danışmanda olduğunu düşünme

25- Psikolojik danışmanların psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yürütme komisyonu'na ilişkin önerileri

- a. Komisyon üyelerinin işbirliği içinde çalışması
- b. Komisyonda her branştan öğretmenin bulunması
- c. Komisyon üyelerinin aktif rol alması

- d. Okul yönetiminin gerekli önemi vermesi
- e. Her sene komisyondaki öğretmenlerin değişmesi
- f. RHYK'nın sınıf rehberlik çalışmalarını denetlemesi
- g. Komisyonda yapılan çalışmaların diğer öğretmenlere duyurulması
- h. RHYK ara değerlendirmeler yaparak daha işlevsel hale getirilmesi
- i. Kâğıt üstünde kalacak toplantılar yerine daha işlevsel çalışmalar yapılması
- j. MEB'in zorunlu prosedürler yerine işleve yönelik çalışmalara destek olması

26- Psikolojik danışmanların BEP'e ilişkin görüşleri

- a. Özel eğitim öğretmenlerinin BEP'i hazırlaması, beraber inceleme
- b. PDR servisinin BEP'lerde müşavirlik yapması
- c. BEP'lerin uygulamada işlevsel olmadığını düşünme
- d. BEP'in işlevsel olduğunu düşünme
- e. BEP biriminin aktif olarak çalışmaması
- f. Okul sisteminin uygun olmamasından BEP'in yararına inanmama
- g. BEP'in velilere karşı öğretmenleri rahatlattığını düşünme
- h. BEP'in veliyi rahatlattığını düşünme
- i. Ekstradan bir yük olarak görme
- j. Evrak dosyalamak ve toplantılara katılmak
- k. BEP hazırlanırken psikolojik konularda söz hakkının olmasını isteme
- l. Velinin BEP hazırlanmasında aktif rol almaması
- m. Ücretli öğretmenlerin BEP konusunda desteğe ihtiyaç duyması

27- Psikolojik danışmanların BEP'e ilişkin önerileri

- a. BEP hazırlanması sırasında özel bir bilgisayar programı kullanılması
- b. BEP toplantılarına tüm ekip üyelerinin katılması
- c. Veliyi programa dahil etmek
- d. Öğretim programları yerine öğrenci performansına bağlı olunması
- e. Öğretmenlere BEP hakkında eğitimler verilmesi
- f. Kaynaştırma uygulaması yerine öğrencilerin kendi düzeyindeki öğrencilerin bulunduğu okullara gitmesi
- g. Lise düzeyinde kaynaştırma uygulamasının kaldırılması
- h. Okul türlerine göre öğretim programlarının hazırlanması
- i. BEP uygulamasının kaldırılması

28- Psikolojik danışmanların rehberlik saatine ilişkin görüşleri

- a. Rehberlik saati yok
- b. Rehberlik saatine ihtiyaç yok
- c. Rehberlik saati var
- d. Rehberlik saatinin gerekli olduğunu düşünme
- e. Rehberlik saatinin önemli olduğunu düşünme
- f. Rehberlik saati yerine sık sık sınıflara girme

29- Psikolojik danışmanların sınıf rehberlik planlarının hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşleri

- a. Sınıf rehberlik planı hazırlanmıyor
- b. Sınıf rehberlik planı pdr servisinde hazırlanıyor
- c. Sınıf rehberlik planının yapılmasının yararlı olduğunu düşünme

30- Psikolojik danışmanların okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşleri

- a. MEB'in hazırladığı planı okulun özelliklerine göre uyarlama
- b. Plan dışı beklenmeyen durumlardan kaynaklı aksamaların olması
- c. MEB'in özel eğitim okullarını diğer okullarla aynı değerlendirerek planlama yapması
- d. MEB'in uygulama okullarına özel çerçeve program hazırlamaması
- e. Özel eğitimde rehberlik çalışmalarına, planlamaya ilişkin kaynağın olmaması
- f. Özel eğitim öğrencilerine uygun olmayan çalışmaların yapılmasının istenmesi
- g. Yayınlanan yıllık programa göre planlamalar yapıp uygulanıyor
- h. Okul yönetiminin işbirliği ile yıllık planı hazırlama
- i. Özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanmış rehberlik etkinlikleri kitabının olmaması
- j. Zaman zaman uygun olmayan çalışmalar yapılmış gibi gösterilmesi
- k. Özel eğitimde karşılaşılan problemlerin bakanlığa ulaştırılmaması
- l. Destek alacak merciinin yokluğu

31- Psikolojik danışmanların sınıf planları ve okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarına ilişkin önerileri

- a. Yalnızca özel eğitime ilişkin yıllık rehberlik çalışma planlarının oluşturulması
- b. MEB'in sınıf rehberlik çalışmaları için kaynak oluşturması

- c. MEB'in rehberlik çalışmalarını planlarken özel eğitimi diğer okullardan ayrı değerlendirmesi
- d. Özel gereksinimli öğrenciler için rehberlik etkinlikleri kitabının oluşturulması
- e. Bakanlıkta özel eğitim rehberlik planları ile ilgili ayrı bir birim oluşturulması
- f. Bilsem rehberlik modülünün oluşturulması
- g. Özel eğitime ilişkin karar vericilerin özel eğitimcilerle işbirliği yapması

32- Psikolojik danışmanların mesleki rehberliğe ilişkin görüşleri

- a. Okuldan mezun olan özel gereksinimli bireylerin istihdamındaki yetersizlikler
- b. Orta ve ağır düzeyde işe yerleştirmenin olmaması
- c. E-kpss/E-kpss kura hakkında bilgilendirme
- d. Aktif rol alma
- e. Aktif rol alamama
- f. Mezuniyet sonrası gidilebilecek kurumlar hakkında bilgilendirme
- g. Mesleğe yöneltme, yerleştirme ve izleme çalışmalarında aktif rol alma
- h. Mesleki eğitime önem verme
- i. E-kpss'ye yönelik destek sağlama (kurs, kitap)
- j. Velilerin maddi beklentiler nedeniyle mesleki eğitimi önemsememesi
- k. Yöneltme ve izleme faaliyetlerindeki yetersizlikler
- l. Orta ve ağır düzeyde diplomanın olmaması
- m. Velilerin çocuklarından beklentilerinin düşük olması
- n. Tercih danışmanlığı
- o. Mesleki rehberlik çalışmalarına öncelik verilmemesi
- p. Mesleki rehberlik yapmak için yeterli zaman olmaması
- q. Velilerin yönlendirme konusunda PDR servisini önemsememeleri
- r. Kurumların cinsiyet ayrımı yapması
- s. Kurumlarla işbirliği halinde çalışma
- t. Çevrede özel gereksinimli bireylere ilişkin önyargılar

33- Psikolojik danışmanların mesleki rehberliğe ilişkin önerileri

- a. Korumalı iş yerlerinin sayısının artırılması
- b. Yerel yönetimlerin ve kurumların destek sağlaması
- c. İŞKUR'un iş olanaklarını artırması

- d. MEB'in işletmelerle istihdama yönelik projeler yapması
- e. İşe yerleşemeyenler için evde ya da atölyede çalışma fırsatının yaratılması
- f. Atölye değişimlerine izin verilmesi
- g. İŞKUR'un çalışan bireye ulaşım ile ilgili kolaylıklar sağlaması
- h. Öğrencilerin istihdamında cinsiyet ayrımının yapılmaması
- i. Velilerin mesleki eğitim konusunda bilinçlendirilmesi
- j. Her engel grubuna istihdam alanı oluşturulması
- k. E-kpss sınav içeriğinin öğrencilerin engel türüne göre düzenlenmesi
- l. Sınavlara hazırlık için kaynak kitapların hazırlanması
- m. İşe yerleşen birey için uzman takip sistemi olması
- n. Özel eğitim okullarıyla entegre çalışan işyerlerinin açılması
- o. İş koçluğu ve mesleğe yerleştirme çalışmalarının yapılması
- p. Bakımevlerinin sayısının artırılması
- q. İşe yerleştirmede öğrencinin okuduğu atölyenin dikkate alınması
- r. Özel eğitim meslek okulu öğrencilerine üniversiteye geçiş imkanının sağlanması
- s. Üst kuruma yönlendirmede sınıf öğretmeni ve psikolojik danışmanın görüşünün de alınması

34- PDR servisinin çevre ile ilişkilerine ilişkin görüşleri

- a. Öğrencileri sosyal hayata katacak geziler (piknik, sinema, müze, üniversiteler, belediyeler, resmi ve özel kurumlar, okullar, spor kulüpleri, atölyeler, engelsiz yaşam merkezleri, dernekler)
- b. Çevrenin işbirliği içinde olmasından memnun olma
- c. Toplumda özel gereksinimli bireyler hakkında farkındalık oluşturmak
- d. Alanında uzman kişilerin konuşmacı olarak gelmesi
- e. İşe yerleştirme (İŞKUR, firmalar, belediyeler, vakıflar, işyerleri)
- f. Öğrencileri duygusal açıdan geliştirecek geziler (huzurevi, çocuk esirgeme kurumu, özel eğitim okullarına ziyaret, spor müsabakaları)
- g. Projeler
- h. Çevre ile kurulan ilişkilerin verdiği yorgunluk
- i. Sosyal ortamda öğrencileri sürekli takip etme ve kontrol etme zorluğu
- j. Öğrencilerin öğrenme özelliklerine göre geziler
- k. Öğrencilerin kişisel sınırları koruyamaması

- l. Öğrencilerde sosyal ortamlara ilişkin eksikliğin öğrencilerin sosyal deneyimleri üzerindeki olumsuz etkisi

35- Çevre ile ilişkilerde karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri

- a. Herhangi bir sorunla karşılaşılması
- b. Okula gelenlere öğrenci özellikleri hakkında bilgi verilmesi
- c. Özel gereksinimli bireyler için kültür sanat ve spor merkezlerinin sayısının artırılması
- d. Ailelerin çocuklarını sık sık sosyal ortamlara çıkarması
- e. Öğrencilerin hastaneye gitme durumlarında direkt randevu alınabilecek hatlar ve uzmanlarla doğrudan ilişki içinde olabilmenin sağlanması
- f. İşitme engellilerde uzmanlaşmış psikolog

36- Psikolojik danışmanların PDR servisinin denetlenmesine ilişkin görüşleri

- a. Müfettişlerin özel eğitimi ve rehberliği bilmemesi
- b. Evrak üzerinden denetlemenin zor olması
- c. Okul müdürlerinin birebir denetleme yapmak yerine psikolojik danışmanı süreç içerisinde yaptığı çalışmalarla değerlendirmesi
- d. Denetlenmekten rahatsız olmama
- e. Müfettişlerin içerik yerine sunuma bakması
- f. Okul müdürlerinin rehberliği bilmemesi
- g. Denetlenmenin gereksiz olduğunu düşünme
- h. PDR çalışmalarının niceliksel veriye uygun olmaması
- i. PDR çalışmalarının niteliksel değil niceliksel olarak değerlendirilmesi
- j. Denetlenmekten rahatsız olma
- k. Okul müdürlerinin e-rehberlik üzerinden denetlemesi
- l. Müfettişlerin kullandığı üslubun önemi
- m. Denetlemenin müşavirlik şeklinde yürütülmesinden memnun olma
- n. PDR servisinin gizlilik gerektiren konularının denetlenmesini uygun bulmama
- o. Denetleme süresinin kısa olması
- p. Müfettişlerin rehberlik yapmadığını düşünme
- q. Okul müdürlerinin gizlilik ilkesine uyması
- r. Özel eğitimde yapılan her çalışmanın dosyalanamayacak içerikte olması
- s. Okul müdürlerinin yalnızca ihtiyaç durumunda denetlemesi

- t. Okul müdürlerine yapılan çalışmalara ilişkin rapor sunma
- u. Online verilerin sabotaja açık olduğunu düşünme
- v. Dosyalama işlerinin suiistimale açık olması
- y. E-rehberlik sisteminin suiistimale açık olması

37- Psikolojik danışmanların PDR servisinin denetlenmesine ilişkin önerileri

- a. Müfettişlerin özel eğitimi ve rehberliği bilmesi
- b. Okul müdürlerinin özel eğitimi ve rehberliği bilmesi
- c. Denetleyicilerin gizlilik ilkesini bilmeleri ve uygulamaları
- d. Denetlemenin müşavirlik şeklinde yürütülmesi
- e. Denetleyecek kişilerin alandan olması, işi bilmesi
- f. Okul müdürlerinin denetleme yapmak yerine görevini yapmayana yaptırım uygulaması
- g. Okul müdürlerine PDR alanına ilişkin bilgi verilmesi
- h. Denetlemenin e-rehberlik sistemi üzerinden yapılmasının uygunluğu
- i. Müfettişlerin denetlemek yerine okul yönetiminden görüş alması
- j. MEB’de denetime ilişkin eğitim verecek uzman eksikliği
- k. Denetlemenin belirli bir program plan dahilinde yapılması
- l. Denetleme işinin okul müdürleri yerine RAM’lara verilmesi
- m. Denetleyicilerin kullandığı üslubun önemi
- n. Online ortamdan denetlenme
- o. Niteliksel veri için psikolojik danışmanla görüşme yapılması
- p. Objektif değerlendirme için denetleyecek kişi ile bir tanışıklığın olmaması

38- Psikolojik danışmanların psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin iyileştirilmesine ilişkin önerileri

- a. Her engel grubuna özel düzenlemelerin yapılması
- b. Özel eğitime ilişkin karar vericilerin özel eğitimcilerle işbirliği yapması
- c. Psikolojik danışmanlara lisans eğitimi sırasında özel eğitimde rehberliğe yönelik bilgilerin verilmesi
- d. Özel eğitimde rehberlikle ilgili konularda özel eğitimde çalışanlardan görüş alınması
- e. Özel eğitimde çalışanlardan komisyon oluşturularak kararlar alınması
- f. Özel eğitimde çalışacak bireylere özel eğitim konusunda hizmet içi eğitim verilmesi

- g.** Okulların öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre tasarlanması
- h.** Mezuniyet sonrası gidilebilecek kurumların artırılması
- i.** İş ve meslek konularında velilere eğitim verilmesini isteme
- j.** Özel eğitim okullarına yönelik aile eğitim programlarının hazırlanması
- k.** Hafif derecede zihin engelli ve otizmli bireylerle yapılan müsabakalarda adaletli davranılması
- l.** Mesleki sınırların oluşturulması



EK 7: Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Verisi Hesaplama Tablosu

Soru No	Görüş Birliği	Görüş Ayrılığı	Güvenirlik Puanı (%)
Soru 1	1+3+2+4+4=14	1+1+0+0+1=3	14 / (14+3)*100 = 82
Soru 2	6+12+9+6+17=50	1+1+1+0+0=3	50/ (50+3)*100 = 94
Soru 3	2+4+2+1+1=10	1+0+0+0+0=1	10/ (10+1)*100 = 91
Soru 4	5+5+6+7+5=28	1+0+0+0+1=2	28/ (28+2)*100 = 93
Soru 5	11+6+7+7+11=45	1+0+0+0+1=2	45/ (45+2)*100 = 96
Soru 6	5+5+5+4+9=28	0+1+0+0+2=3	28/ (28+3)*100 = 90
Soru 7	7+4+6+9+7=33	1+0+0+0+0=1	33/ (37+1)*100 = 86
Soru 8	2+5+2+2+3=14	0+0+0+0+0=0	14/ (14+0)*100 = 100
Soru 9	5+7+5+5+5=27	0+0+0+0+0=0	27/ (27+0)*100 = 100
Soru 10	7+6+2+4+4=23	0+0+0+1+0=0	23/ (23+0)*100 = 100
Soru 11	6+6+2+3+3=20	1+0+0+0+0=1	20/ (20+1)*100 = 95
Soru 12	3+6+8+2+4=23	0+1+1+0+0=2	23/ (23+2)*100 = 92
Soru 13	1+4+1+3+1=10	0+0+1+0+0=1	10/ (10+1)*100 = 91
Ortalama			93,1

EK 8: Araştırmacı Günlüğü

27.11.2020

Bu sabah M. hanım aracılığıyla tanıştığım A. hanım ile görüşmek için Fethi'e gittim. Okula ulaştığımda A. hanım kapıda karşıladı. Birlikte okul müdürünün bulunduğu odaya giderek araştırma hakkında bilgi verdik. Okul müdürü A. bey oldukça konuşkan ve güler yüzlüydü. Bir süre sohbet ettikten sonra A. hanım ile giriş katında bulunan Pdr servisine gittik. Pdr servisi oldukça aydınlık, düzenli ve sadeydi. Görüşme öncesi kendisi ile kısa sohbet ettik, ardından görüşme sorularına geçtik. Görüşme sırasında A. hanım sorulan sorulara ayrıntılı ve samimi yanıtlar verdi. Görüşme sonunda M. adında bir başka özel eğitim okulunda çalışan arkadaşını arayarak araştırmaya katılıp katılmayacağını sordu. Arkadaşı olumlu yanıtlarınca kendisine uygun bir gün için randevusuz oldu.