



Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi
Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education

2024, 25(4), 403-417

ARAŞTIRMA | RESEARCH

Gönderim Tarihi | Recieved Date: 23.03.23

Kabul Tarihi | Accepted Date: 22.07.24

Erken Görünüm | Online First: 01.08.24

**Yeni Bir Kavram: Özel Gereksinim Temelli Dezavantajlı Bireylere
Yönelik Kolaylaştırıcı Kişi**

[Türkçe okumak için tıklayınız](#)

A New Concept: A Facilitator for Individuals with Special Needs

[Click here to read in English](#)

Harun İsmail İncekara



Enver Ulaş





Yeni Bir Kavram: Özel Gereksinim Temelli Dezavantajlı Bireylere Yönelik Kolaylaştırıcı Kişi

Harun İsmail İncekara¹

Enver Ulaş²

Öz

Giriş: Özel eğitim, bireylerin özel eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin eğitim-öğretimde yeni bir kavram olan özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişiler hakkındaki görüşleri incelenmiştir.

Yöntem: Bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Katılımcılara hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile ilgili sorular sorulmuştur. Araştırmaya İstanbul'da farklı özel eğitim okullarında görev yapan 15 özel eğitim alan öğretmeni (10 erkek ve beş kadın) katılmıştır. Çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme neticesinde beş alan uzmanının görüşleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Araştırmacı ve beş alan uzmanının önerileriyle hazırlanan beş adet kişisel bilgi formu ve beş adet araştırma sorularına verdikleri yanıtlardan elden edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Bulgular: Araştırmanın bulguları, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi uygulamasının sonuçları, yararları, mesleki yeterlikleri, modeli hakkındaki görüşler ve özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modelinin yaygınlaşması olmak üzere beş tema altında toplanmıştır.

Tartışma: Özel eğitim öğretmenlerinin, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi uygulamasının, öğrenciyi destekleyici ve cesaretlendirici gibi olumlu sonuçlarının yanı sıra öğrencinin bağımsızlığını engelleme ve gerçekçi olmayan eğitsel hedefler belirleme gibi olumsuz sonuçlarının olduğu belirtilmiştir.

Anahtar sözcükler: Dezavantajlı gruplar, koçluk, özel eğitim, kolaylaştırıcı kişi, özel gereksinimli.

Atıf için: İncekara, H. İ. & Ulaş, E. (2024). Yeni bir kavram: Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 25(4), 403-417. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1270055>

¹**Sorumlu Yazar** Doktora Öğrencisi, İstanbul Medipol Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı, E-posta: incecara-harun@outlook.com.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0302-2814>

²Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, E-posta: enver.ulas@izu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1881-7014>

Giriş

Özel gereksinimli bireyler, fiziksel özellikleri ve öğrenme yetenekleri gibi farklı gelişim alanlarında var olan normlardan altta ya da üstte olmak koşuluyla farklılık gösteren ve genel eğitim hizmetlerinden yeterince yararlanamayan, özel eğitime ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarına gereksinim duyan çocuklar olarak tanımlanmaktadır (Eripek, 2009). Özel ihtiyaçları olan bireylerin akranlarından önemli ölçüde farklı oldukları belirtilmektedir. Bu grupta yer alan bireylerin yaşlarına göre daha az yetenekli ve daha yetenekli olmaları daha olasıdır. Bu nedenle kullanılan ifadenin bütünüyle bir özellik taşıdığı görülmektedir. Öte yandan, özel gereksinimli kişiler arasında fiziksel engelli ve öğrenme güçlüğü olan kişiler ile özel gereksinimli öğrencilere göre daha yüksek performans gösteren öğrenciler yer almaktadır (Akçamete, 2018). Özel gereksinimli birey, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin Dördüncü Maddesi kapsamında, “özel eğitim gerektiren bireyler” ve “bireysel özellikleri ve eğitimleri yeterlilikleri açısından yaşlarına göre beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmıştır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [ÖEHY], 2018). Özel ihtiyaçları olan insanlar hayatlarında birçok zorlukla karşılaşmaktadırlar. Bu kapsamda karşılaştıkları en yaygın zorluklardan biri ise yaşadıkları topluma uyum sağlamaya çalışmaktır. Bu uyum sürecindeki en önemli faktör, toplumun bunu tanınması ve olumlu bir tutuma sahip olmasıdır. Bunlar özel gereksinimli kişilerin bilinçlendirilmesiyle sağlanabilmektedir (Yıldız, 2020).

Özel eğitim gerektiren bireylerin, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasların düzenlendiği 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’de (KHK, 1997) özel eğitim; “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” şeklinde tanımlanmıştır. ÖEHY’de (2018) ise özel eğitim; “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” şeklinde tanımlanmıştır. Alan yazında ise özel eğitimin, özel eğitime gereksinim duyan öğrencinin yetersizliklerinin engelleyici etkisini azaltmak amacıyla tamamen çocuğun gereksinimleri dikkate alınarak hazırlanan eğitim programını içerdiği belirtilmektedir (Eripek, 2005).

Özel eğitim, müdahale süreci ve öğretim süreci olarak iki temel özelliğe sahiptir (Günden & Ardiç, 2020). Bu özelliklerden ilki müdahale süreci olarak özel eğitimidir. Buna göre, özel eğitim uygulamalarının asıl amacı, özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların öğrenmelerinin ve toplumsal hayata aktif katılımlarının önündeki engellerin kaldırılmasıdır (Günden & Ardiç, 2020). Müdahale süreci olarak özel eğitim üç aşamadan oluşmaktadır ve bu aşamalar şöyle açıklanmıştır (Günden & Ardiç, 2020):

1. Birincil Müdahale. Özel eğitim öğretmeninin yetersizlik oluşturabilecek koşulları ortadan kaldırması,
2. İkincil Müdahale. Yetersizlik kaynaklı olarak ortaya çıkan bir sınırlılığın eğitim yoluyla ortadan kaldırılması,
3. Üçüncül Müdahale. Yetersizliğin neden olduğu olumsuz etkilere rağmen, bir becerinin kazanımı için teknolojik destek alınması sürecidir.

Özel eğitimin ikinci özelliği ise, öğretim süreci olarak özel eğitimidir. Tüm çocukların birbirlerinden farklı özellik ve yeteneklere sahip olduğu bilinmektedir. Normal gelişim gösteren çocuklar arasındaki farklılığın önemli ölçüde farklılaşmadığı ve bu sebeple de genel eğitim hizmetlerinden faydalanabildikleri belirtilmektedir (Polatoğlu, 2018). İlgili alanyazın incelendiğinde; özel gereksinimli ile özel gereksinim temelli dezavantajlı birey, yaşam koçu, dezavantajlı öğrenci koçluğu ve gölge öğretmen kavramlarının birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada, dezavantajlı kolaylaştırıcı kişi terimi kullanılmasının daha uygun olabileceği düşünülmektedir.

Koçluk, bireylerin kariyer, eğitim, aile ve kişiler arası ilişkilerinde olumlu sonuçlar elde etmesine yardımcı olan profesyonel bir ilişki olduğu ifade edilmektedir (French, 1998; Lancer vd., 2016). Öğretmen yardımcıları sayısındaki bu artış pek çok farklı nedene bağlanmaktadır. Bunlar arasında kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yaygınlaşması, özel eğitim için tanımlanmış öğrenci sayısındaki artış, standartlara dayalı reformlar, ailelerin hak arayışları ve nitelikli özel eğitim öğretmeni sayısının yetersizliği öne çıkmaktadır (Giangreco vd., 2012). Özel gereksinimli bireylerde koçluk ise otizm spektrum bozukluğu, down sendromu, görme engeli, işitme engeli vb. gibi birçok özel gereksinim grubunda ailelerin çocuklarının gelişimsel sürecine katkı sağlaması amacıyla çalıştıkları görülmektedir. Özel gereksinim bir dezavantaj olarak bireylerin öz yeterliliklerinin ortaya çıkarılması, bireyin gelişim düzeyine göre arkadaşlık veya hiyerarşik bir yaklaşımın benimsendiği belirtilmektedir (Akbulut,

2019). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrenciler ile çalışan eğitim koçlarının etkililiğini inceleyen deneysel bir çalışmada; deney grubunun motivasyon ve sınav yönetimi puan ortalamaları kontrol grubunun puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Zwart & Kallemeyn, 2001).

Özel gereksinimli öğrenciler ile çalışılan çeşitli koçluk uygulamaları olduğu görülmektedir. Bu koçluk türlerinden biri de kariyer koçluğudur. Özel gereksinimli bireylerde, belirli bir alana yönelik sınırlı bir ilgi ve yeteneğin olduğu belirtilmektedir. Özel gereksinimli bireylerde kariyer koçluğu, hem bireye yeni ilgi ve alanlar keşfetmesini hem de potansiyelinin farkına varmasını sağlaması ve bu durumu aile de paylaşılarak bireyin gelişimine katkı sağlamayı hedeflediği ifade edilmektedir (Tomeny vd., 2020). Kariyer koçu, yalnızca bireyi ekonomik olarak özgürlüğe kavuşturma değil aynı zamanda psikolojik ve sosyal açıdan da belirli bir tatmin düzeyine ulaştırmayı hedeflemektedir. Aile koçluğu, özel gereksinimli bireylerdeki dezavantaj durumlarının birey kadar ailesini de etkilediği düşünülmektedir. Bu tür ailelerde başta ekonomik zorluklar olmak üzere, eşler arasındaki çatışmalar gibi pek çok sorun ile karşı karşıya kalabilmektedirler (Woodgate vd., 2008). Aile koçları, aile içi ilişkileri düzenleyen ve iletişim problemlerine alternatif çözümler üretmekle birlikte ailedeki tüm bireylerin yaşam doyumlarını yükseltmeyi hedefleyen bir mekanizma olduğu ifade edilmektedir (Yıldırım, 2011). Spor koçluğu, bu gruptaki bireyler, spor sayesinde bazı davranışsal kazanımlar elde ettiği ve gerek psikolojik gerekse de sosyal yönden iyilik hallerinde artış olduğu görülmektedir (Akbulut, 2019). Spor koçu, bireyleri hedefledikleri yolda ilerlemesi açısından hem fiziksel hem de mental açıdan rahatlamasına yardımcı olduğu belirtilmektedir.

Çocukların doğumundan yetişkinliğine kadar geçen sürede fizyolojik, psikolojik, duygusal ve sosyal gelişimleri başta ebeveynleri olmak üzere toplumun diğer paydaşlarını da etkilemektedir. Bazı çocuklar genetik olarak avantajlı iken bazı çocuklar dezavantajlı, bazıları çevresel faktörler yönünden avantajlı iken ancak bazıları ise dezavantajlı şekilde dünyaya gelebilmektedir. Bu avantajlı veya dezavantajlı olma durumu bireysel farklılıkları meydana getirmektedir. Bireysel farklılığa sahip çocuklarda, toplum içinde normal davranışlarda sapmalar görülebilir ve bunun sonucunda toplumdan soyutlanma ve dışlanma riskiyle karşı karşıya kalabilmektedirler (Özdemir & Kurşun, 2021).

Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişiler gerek akademik ve gerekse sosyal yönden özel gereksinimli bireylere olumlu anlamda birçok fayda sağladığı yapılan çalışmalarla desteklendiği görülmektedir. İbileme (2019), özel gereksinimli öğrencilerin ilkökula uyumuna yönelik ebeveynlerin ve öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği bir çalışmada; yetersizliğe sahip öğrencilerin akran, öğretmen ve aileleri tarafından kabul edilme algısının, öğretmen-ebeveyn ilişkisi, destek oda eğitimi ve kolaylaştırıcı kişiler okula uyum konusunda olumlu etkisi olduğu görülmüştür (Huri & Ceran, 2019). Otizm spektrum bozukluğu olan okul öncesi çocuklarda, duyu bütünleme ve floor-time temelli ergoterapi, kolaylaştırıcı kişi ve aile müdahale uygulamalarından oluşan tedavi modülünün altı aylık izlenim sonuçlarına göre, katılımcıların eğitim programına haftada 15 saat karşılıklı olarak aile ve gölge öğretmen müdahalesi eklemenin çocukların %44'ünde fonksiyonel gelişimin artmasına ve otizm belirtilerinin de azalmasında etkili olduğu, Sevim ve Atasoy (2020), Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde (KKTC) kaynaştırma uygulamalarının, özel eğitim öğretmenleri tarafından değerlendirildiği nitel çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kaynaştırma eğitimi sırasında en büyük eksikliğin özel gereksinimli öğrenciler ile birebir ilgilenen kolaylaştırıcı kişi eksikliği olduğu, Sakina ve Sukiatni (2020), özel gereksinimli öğrencilerin, kolaylaştırıcı kişi uygulaması ile çalıştığında kendilerini önemsediklerini hissettikleri ve bu durumda öğrenme sürecine katkı sağladığı, aynı zamanda sorunlu davranışlarında azalmalar olduğu, özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyacına dönük özel eğitim materyalleri ile bireyselleştirilmiş eğitim programları uygulamaları sonucunda bu öğrencilerin akademik gelişmelerde ilerleme kaydedildiği ortaya çıkmıştır.

Tüm dünyada her çocuğun dil, din, ırk, cinsiyet ve etnik köken gözetmeksizin eğitim hakkına sahip olduğu, özellikle kadınlar, yerli halk ve azınlıklar, yetersizliğe sahip insanlar gibi çeşitli dezavantajlı bireyler için hassasiyet gösterilmesi gerektiği BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1948 İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi gibi evrensel sözleşmelerde açıkça belirtilmektedir. Özel gereksinimli bireylerin işlevsel şekilde eğitim hakkından yararlanabilmesi için, maddi kaynakların sağlanarak hem niceliksel hem de niteliksel öğretmen yetiştirme, okulları özel olarak uygun hale getirme, gerektiğinde aile ve öğrencilere birebir olarak kolaylaştırıcı kişi hizmeti gibi pek çok alanda destek verilip kapsayıcı eğitim hizmetleri faaliyeti sürdürülmesinin fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin özel gereksinimli öğrencilerin bağımsızlığını kazanması ve ilerleyen süreçte başka birine ihtiyaç duymadan kendi yaşamını sürdürmesine yardımcı olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi çocuklar için sosyal beceri destek eğitimi öğretmen rehber kitabında (2016), kolaylaştırıcı kişiler ile ilgili somut adımların atılması gerektiği ve yapılan çalışmalar da

kolaylaştırıcı kişilerin özel gereksinimli bireylerin yaşantısında olumlu katkıları olduğu görülse de ÖEHY’de henüz bir gelişmenin olmadığı görülmektedir.

Özaydın (2020) çalışmasında, genel eğitim ve özel eğitim sınıflarında özel gereksinimli çocukların adil ve eşit eğitim fırsatlarından yararlanabilmesi için öğretmenlerin belli görevleri devredecekleri öğretmen yardımcılara ihtiyaçları olduğunu belirtmektedir. Araştırmacı, Türkiye’de özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları ile devam ettiği genel eğitim okullarında çalışan öğretmen yardımcılarının görevleri hakkında paydaşların (öğretmen, öğretmen yardımcısı ve anne) görüşlerini belirlemiştir. Çalışma nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem desenlerinden eş zamanlı desen ile yürütülmüştür. Paydaşların görüşleri öğretmen yardımcısının yeterliklerinden oluşturulan anket ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Anket katılımcıları ($n = 127$) ve bireysel görüşme katılımcıları ($n = 24$) Ankara’nın üç ilçesindeki resmi ve özel anaokulları ile ilkokulların birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin öğretmenleri, öğretmen yardımcıları ve anneleridir. Çalışmanın bulguları öğretmen yardımcılarının özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sistemine erişimini ve derslere katılımını sağlama, akranları ile etkileşimini destekleme, problem davranışlarını önleme, güvenlik tedbirleri alma ve özbakım ihtiyaçlarını karşılama görevlerini yaparak öğretmene ve öğrenciye yardımcı, iletişimi kolaylaştırıcı, güvenlikçi ve bakıcı rolünü üstlendiklerini göstermiştir.

Bu çalışmanın amacı özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modeli hakkındaki görüşlerini incelemektir. Yükseköğretim kurumlarında dört tane olan Gölge Öğreticilik bölümünün azlığı dikkati çekmektedir. Farklı yükseköğrenim kurumları bünyesinde de açılabilmesi amacıyla farkındalık yaratmanın özel gereksinimli bireylerin toplumsal yaşama katılımına destek olabilmek adına önemlilik arz ettiği düşünülmektedir. Bu alanda yetiştirilecek meslek profesyonellerinin özel gereksinimli bireylere mesleki, akademik, sosyal ve kişisel alanlardaki gelişimi için destek olacağı ve yetersizliği olan bireylerin topluma kazandırılmasının önemli olabileceğine inanılmaktadır.

Bu araştırma, öğrenci ve öğrencinin hayatı ile ilgili önemli ve titiz bir çalışma olduğu için önem arz etmektedir. Hem koçluğun ne anlama geldiği hem de öğrencinin kendini tanıması ve farkındalığının oluşmasını içerdiğinden oldukça önemli bir konudur. Öğrenci koçluğu alanında yapılmış bir çalışma bulunmadığından dolayı bu çalışma alana katkı sağlaması açısından oldukça önemlidir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırmalar en genel ifade ile araştırmacının ele aldığı, değerlendirdiği ve analiz ettiği değişkenlerin veya olguların nedenselliklerinin ortaya çıkarılması amacıyla keşfedici bir çerçevede gerçekleştirilen genel tarama modellerine oranla daha etkili bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2005). Her ne kadar nitel araştırmanın tüm özelliklerini kapsayan bir tanım yapmak güç ise de, “nitel araştırma”; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Olgu bilim modelinde, yaygın uygulamaları ortaya çıkarmak ve katılımcılar tarafından oluşturulan anlamları tanımlamak ve açıklamak amaçlanır (Annells, 2006). Bu modelde genelde şu iki soruya yanıt aranır: Bu olguya ilişkin deneyimler nelerdir? Bu olguya ilişkin deneyimlerin meydana geldiği ortam ve koşullar nelerdir? (Cresswell, 2013). Burada ele alınan olgu eğitim koçluğu programıdır.

Çalışma Grubu

Çalışmanın katılımcılarını belirlemek üzere olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2009). Bu örnekleme türünün en önemli avantajlarından birinin katılımcıların araştırmacı tarafından kolay erişilebilir olması olarak gösterilebilir (Fraenkel & Wallen, 2003). Araştırmanın örneklemini İstanbul’da farklı ilçelerde özel eğitim alanında görev yapan 10 erkek ve beş kadın özel eğitim öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın katılımcılarını belirlemek üzere özel Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel eğitim uygulama okullarında çalışması kriter olarak belirlenmiştir. Katılımcılara “K1-K2-K3-K4-K5-K6-K7-K8-K9-K10-K11-K12-K13-K14-K15” şeklinde rumuzlar verilmiştir. Çalışmaya katılan bireylerin, cinsiyet, yaş, meslekte kaçınıcı yılında oldukları, hangi kademedeki görev yaptıkları, ailelerinde dezavantajlı gruptan (otizm spektrum bozukluğu, down sendromu, görme engeli, işitme engeli vb.) bireylerin olup

olmadığı ve çalıştıkları kurumda özel gereksinim temelli dezavantajlı kolaylaştırıcı kişi olup olmadığı gibi kişisel özellikleri yansıtan sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunda Yer Alan Bireylerin Kişisel Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Mesleki tecrübe	Kademe	Ailede dez. birey var mı?	Okulda kol. kişi var mı?
K1	Erkek	23	1-4 Yıl	İlkokul	Evet	Evet
K2	Erkek	25	1-4 Yıl	İlkokul	Evet	Evet
K3	Erkek	20	1-4 Yıl	İlkokul	Evet	Hayır
K4	Erkek	21	1-4 Yıl	Ortaokul	Hayır	Hayır
K5	Erkek	33	5-9 Yıl	Ortaokul	Hayır	Hayır
K6	Kadın	29	5-9 Yıl	Ortaokul	Hayır	Evet
K7	Kadın	26	5-9 Yıl	Ortaokul	Hayır	Evet
K8	Kadın	28	5-9 Yıl	Lise	Hayır	Evet
K9	Erkek	25	1-4 Yıl	Lise	Evet	Evet
K10	Erkek	24	1-4 Yıl	Lise	Evet	Evet
K11	Erkek	23	1-4 Yıl	Lise	Hayır	Evet
K12	Erkek	22	1-4 Yıl	Tüm kademe	Hayır	Evet
K13	Kadın	21	1-4 Yıl	Tüm kademe	Hayır	Hayır
K14	Kadın	20	1-4 Yıl	Tüm kademe	Hayır	Hayır
K15	Erkek	21	1-4 Yıl	Tüm kademe	Hayır	Evet

Not: Dez. = dezavantajlı; Kol. = kolaylaştırıcı.

Tablo 1’de de görüldüğü üzere katılımcıların cinsiyetleri: erkek (10), kadın (5); mesleki tecrübe: 11 kişi (1-4 yıl), dört kişi (5-9 yıl); kademe: üç kişi (ilkokul), dört kişi (ortaokul), dört kişi (lise), dört kişi (tüm kademeler); ailenizde dezavantajlı birey var mı: beş kişi (evet), 10 kişi (hayır); çalıştığınız kurumda özel gereksinim temelli dezavantajlı öğrenci koçu var mı: beş kişi (evet), 10 kişi (hayır) şeklinde ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan katılımcıların meslek yaşantılarının başında olduğu, köken ailelerindeki dezavantajlı bireylerden dolayı özel eğitim öğretmeni olmaya karar verdikleri ifade edilmektedir. Ayrıca ailelerin tutumlarının özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylerin tanı ve değerlendirme süreçlerini doğrudan etkiledikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan bazıları kişisel bilgi formundaki "ailenizde dezavantajlı birey var mı?" sorusuna verdiği yanıtlar aşağıda verilmiştir.

“Teyzemin kızında var. Doğduğundan itibaren uzunca bir süre işitme engeli olduğunu düşündüler çünkü duymadığı için tepki vermiyordu, sonra buna yavaş yavaş stereotipik davranışlar eklenince otizm tanısı aldı, bir süre sonra yanlış tanı koyulmuş, İzmir Anne Çocuk Eğitim Vakfı’nda ağır zihinsel engelli olduğu, otizmin ona eşlik ettiğini belirttiler. Evde şuan ama tabi pek bir gelişme yok yetersizlikler devam ediyor.” (K4)

“Amcamın oğlunda otizm tanısı konuldu sanıyorum bundan 6-7 yıl önceydi, ilk zamanlar konduramıyorlardı hani kabul etmiyorlardı, özellikle yengem bayağı karşı çıkıyordu hangi kuruma götürseler orayı suçlu buluyordu ama tabii sonra alıştı kabullendi.” (K15)

Veri Toplama ve Analizi

Katılımcılara hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile ilgili sorular sorulmuştur. Yarı yapılandırılmış bir görüşmede, görüşmeci konu hakkında önceden hazırlamış soruları sorabilmekte ve konu hakkında daha fazla bilgi sağlamak için yeni sorular ekleyebilmektedir. Bu yöntemde soru önceden hazırlanmış olsa bile görüşme ilerledikçe sorunun konusu ve sırası değişebilmektedir. Görüşmede görüşmeci cümle değişikliği yapabilmekte ve bazı konularda ayrıntılı bilgi verebilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu çalışma kapsamında özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinim temelli dezavantajlı kolaylaştırıcı kişi uygulaması ile ilgili görüşleri detaylı bir şekilde ele alınmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın yürütülmesi için öncelikle Medipol Üniversitesi Sosyal Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu’ndan onay alınmıştır (01.08.2022 tarihli 2022/137). Katılımcılara araştırmanın başında, çalışmanın amacı, verilerin gizli tutulacağı belirtilmiş ve gönüllü onam formu alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, İstanbul’da bir özel eğitim okulunda, her bir katılımcı ile yaklaşık 40-45 dakika yüz yüze görüşülerek elde edilmiştir (Ek).

Özel eğitim öğretmenlerinden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinim temelli dezavantajlı kolaylaştırıcı kişi uygulaması hakkındaki görüşleri temaları ortaya çıkarmayı ve elde edilen verilerin de daha anlaşılır hale gelmesini sağlamıştır. Araştırmacılar, içerik analizinin dört aşamasını takip etmiştir. “(1) verilerin kodlanması, (2) kodların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması” (Yıldırım & Şimşek, 2018). Öncelikle, araştırmacılar elde edilen veri setini araştırmanın kavramsal çerçevesi neticesinde ayrı bir şekilde her bir anlam bütünlüğün olan bölüme kodlar vermişlerdir. Veri setlerinin kodlanması bittikten sonra kodların listeleri oluşturulmuştur. İki araştırmacı ayrı ayrı oluşturdukları kodların listelerini gözden geçirmiş, verilerin benzer olanlarına aynı kodları vererek anlayış bütünlüğünü sağlamış ve daha sonra tüm veri setine yönelik tek bir kod listesi oluşturulmuştur. Böylelikle de kodlama farklılığı en az düzeye indirilip veri setinde güvenilirlik sağlanmıştır. Kodlar ortak bir kategoride toplanarak temalar belirlenmiştir.

Araştırma soruları hazırlanırken özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişiler uygulamasının özel gereksinime sahip öğrencilere ne tür katkılarının olduğu, bu meslek grubuna ihtiyaç duyulup- duyulmadığı ile üniversitelerde böyle bir bölümün açılması ve kadro verilmesi gibi birtakım soruların cevaplanması amaçlanmıştır. Sorular oluşturulurken ilgili eğitim bilimleri alanından nitel çalışmalar hakkında bilgi birikime sahip beş uzmanın görüşleri dikkate alınmıştır. Soruların hazırlanmasından sonra beş özel eğitim öğretmenine pilot uygulama yapılmış ve bu uygulamaya dâhil olan öğretmenler araştırmanın çalışma grubunun dışında bırakılmıştır. Böylelikle araştırmada iç geçerlilik (inanırlılık) sağlanmıştır. Araştırmacılar ham verileri inceleyerek bulguların nesnellik boyutu için yaptığı değerlendirmeler çalışmanın tutarlılığını arttırmıştır. Araştırmanın dış geçerlilik (aktarabilirlik) boyutu için ise araştırmanın bulguları ayrıntılı bir şekilde betimlenerek, katılımcıların ifadeleri doğrudan alıntılar yolu ile sunulmuştur.

Bulgular

Verilerin çözümlenmesinden sonra, çalışmanın bulguları beş tema ve 15 kod altında toplanmıştır: uygulamanın sonuçları teması için üç kod; uygulamanın yararları teması için üç kod; mesleki yeterlilikler teması için üç kod; uygulama hakkındaki görüşler teması için üç kod; uygulamanın yaygınlaşması teması için üç kod altında toplanmıştır. Çalışma bulgularının sunumu her bir tema ve kodların sıra ile açıklanmasıyla yapılmıştır. Araştırmanın tema ve kodları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Tema ve Kod Listesi

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	f
Uygulamanın sonuçları	Destekleyici cesaretlendirici	K-3, K-7, K-8, K-9, K-10	5
	Öğrencinin bağımsızlığını engelleme	K-2, K-4, K-5, K-11, K-13	5
	Gerçekçi olmayan hedefler belirleme	K-1, K-6, K-12, K-14, K-15	5
Uygulamanın yararları	Öğrencinin motivasyon kaynağı	K-1, K-2, K-3, K-7, K-14	5
	Davranış sorunlarını azaltma	K-4, K-5, K-8, K-9, K-11, K-12,	6
	Özel eğitim tekniklerini kullanma	K-5, K-6, K-10, K-13	4
Mesleki yeterlilikler	Özel eğitim alanı dışındaki mezunların çalışması	K-4, K-5, K-8, K-12, K-13, K-14	6
	Özel eğitim alanına yakın mezunların çalışması	K-6, K-7, K-9, K-15	4
	Bireysel farklılıklar	K-1, K-2, K-3, K-10, K-11	5
Uygulama hakkındaki görüşler	Kaynaştırma eğitimindeki okulların tutumları	K-1, K-2, K-3, K-7, K-8, K-10, K-11, K-14	8
	Uygulamadaki aksaklıklar	K-5, K-6, K-9, K-13	4
	Olumlu çıktılar	K-4, K-12, K-15	3
Uygulamanın yaygınlaşması	Gerekli	K-1, K-2, K-3, K-4, K-5, K-10, K-13, K-14	8
	Uygulamaya formasyon dersleri eklenebilir	K-8, K-9	2
	Yardımcı öğretmen pozisyonu	K-6, K-7, K-11, K-12, K-15	5

Özel Gereksinim Temelli Dezavantajlı Bireylere Yönelik Kolaylaştırıcı Kişiler Uygulamasının Sonuçları

Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişiler uygulamasının sonuçlarına dair görüşleri, (5) katılımcının destekleyici ve cesaretlendirici; (5) katılımcının öğrencinin bağımsızlığını engelleme; ve (5) katılımcının öğrenci ile ilgili gerçekçi olmayan hedefler belirleme şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcıların, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin, öğrencileri okul ortamında olumlu anlamda desteklediği ve cesaretlendirdiği ancak öğretmen-öğrenci arasındaki sınırı koyamadığı durumlarda öğrencinin bağımsızlaşma becerilerine olumsuz yönde etkileyebildiğini ifade etmektedirler. Özel eğitim öğretmenlerinin, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik

kolaylaştırıcı kişi uygulamasının olumlu ve olumsuz sonuçlarına dair görüşlerinin bazıları kendi ifadeleriyle şu şekilde belirtilmiştir:

“Olumlu bir yaklaşım içerisine giriyorlar çocukları destekliyorlar sonuçta gölge öğretmen olmasa davranış problemleri olan çocukların örgün öğretimde istikrarı sağlayamıyorlar veya çocuğun velisi gelip yardımcı oluyor.” (Destekleyici ve cesaretlendirici - K10)

“Kaynaştırma eğitimi baz aldığımızda, dezavantajlı öğrenci koçluğu işini yapan bireyler sıklıkla ataması kısıtlı olan alanlardaki öğretmenlerden oluşuyor ve özel eğitime dair açıkçası farkındalıkları az diye düşünüyorum. Özel eğitimi derinlemesine inceleyemiyorlar, durumun sağaltımı öğrencinin ihtiyacına yönelik dönütler sağlayabilmesi ve sınıf içerisinde öğretmene ve öğrenciye yardım etmesi gibi durumlar söz konusu ancak çocuğun bağımsız yaşam becerisi kazanmasına da engel oluyorlar zira çocuğun yapabileceği birçok işi öğretmen kendi işiymiş gibi algılıyor ve yapıyor. Kısaca bu işin sağlıklı bir şekilde yürümediğini düşünüyorum.” (Öğrencinin bağımsızlığını engelleme - K13)

“Biz özel eğitim öğretmenleri olarak en çok zorlandığımız kısım, söz konusu bu öğretmenlerin öğrenciyi tanımadan, işlevsel bir değerlendirme yapmadan amaçlar belirlemesi... Açıkçası bu bizim işimizi çok güçleştiriyor, doğru hedefler koyamıyorlar ve veliyi de bu şekilde güdüleyip birtakım sorunlar yaşamıza neden oluyorlar.” (Gerçekçi olmayan hedefler belirleme - K1)

Özel Gereksinim Temelli Dezavantajlı Bireylere Yönelik Kolaylaştırıcı Kişi Uygulamasının Yararları

Özel eğitim öğretmenlerinin uygulamada özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modeline dair görüşleri, (5) katılımcı öğrencinin motivasyon kaynağı; (6) katılımcı davranış sorunlarını azaltma; (4) katılımcının özel eğitim tekniklerini kullanma şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcıların, özel gereksinim temelli dezavantajlı kolaylaştırıcı kişilerin, öğrencinin gerek akademik gerekse de sosyal yönden gelişimine katkı sağladığı ve bu konuda motivasyon kaynağı olduğu belirtilmektedir. Ayrıca kolaylaştırıcı kişilerin, özel gereksinim temelli öğrenciyle birlikte okul ortamının dışındaki özel eğitim alanı derslerine katılım sağlamasının sonucunda bazı becerileri gündelik yaşamda kullanabilmesine katkı sağladığı ifade edilmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin, uygulamada dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modeline dair görüşlerinin bazıları kendi ifadeleriyle şu şekilde belirtilmiştir:

“Yapamayacağını düşündüğü etkinlikleri, gölge öğretmenler çeşitli motivasyonlar sağlayarak yapabilir hale getiriyorlar çocukları.” (Öğrencinin motivasyon kaynağı - K7)

“Düşünüyorum katkı sağlıyor, bizzat yaşadığım bir durum, davranış problemleri olan sınıfa girmekte zorlanan bir öğrencim, gölge öğretmen geldikten sonra çok daha normale yakın davranışlar göstermeye başladı yani bir anda değişti çocuk. Bir de gölge öğretmenler bire bir öğrenci ile ilgilendiği için çocuğun gelişimi konusunda özel eğitim öğretmenlerine de katkı sağlıyor ve süreci hızlandırıyor.” (Davranış sorunlarını azaltma - K8)

“Çocuklara akademik, sosyal vb. birçok alanda faydaları olabiliyor. Yanı sıra psikomotor anlamda da destekleri oluyor mesala bu öğretmenler duyu terapisti, floortime gibi eğitimlere de çocukla birlikte katılıyorlar ve ister istemez oradaki eğitimciden bir şeyler öğreniyorlar ve rastlantısal da olsa öğrendiklerini gündelik yaşamda çocuk üzerinde kullanıyorlar.” (Özel eğitim tekniklerini kullanma - K10).

Özel Gereksinim Temelli Dezavantajlı Bireylere Yönelik Kolaylaştırıcı Kişi Mesleki Yeterlikleri

Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin mesleki yeterliklerine dair görüşleri, (6) katılımcı özel eğitim alanı dışındaki mezunların çalışması; (4) katılımcının özel eğitim alanına yakın mezunların çalışması; (5) katılımcının bireysel farklılıklar şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcıların, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin mesleğini yapacak bireylerin, özel eğitim alanına yakın (formasyon derslerine) meslek alanlarından mezun kişilerin yapması gerektiği aksi halde bu bireylerin ilgili gruptaki öğrencilere faydalı olamayabileceği ifade edilmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin mesleki yeterliklerine dair görüşlerinin bazıları kendi ifadeleriyle şu şekilde belirtilmiştir:

“Benim çevremde gördüğüm eğitim fakültesi mezunu kişiler veya çocuk gelişimi zaten bu bireyler üniversite eğitimlerinde engelli çocuklara yönelik teorik dersleri almış oluyorlar.” (Özel eğitim alanına yakın mezunların çalışması - K6)

“Aldıkları derslerdeki başarıları ile ilgili diye düşünüyorum. Bu kişiden kişiye elbette değişir hani sadece gölge öğretmenlik değil ki bu? Bizde de (özel eğitim öğretmeni) devlete atanmış yıllarca çalışmış ama atılma korkusu yok, işten çıkarılma diye bir şey yok, tabiri caizse yan gelip yatıyor adeta hiç kendini geliştirmemiş bir sürü hoca var etrafta o yüzden bu soru biraz saçma geldi bana böyle genellemek ne kadar doğru bilmiyorum.” (Bireysel farklılıklar - K11)

“Eğitim fakültesi, formasyon ve çocuğun gelişimi, psikolojisi, hazır bulunuşluğu, yeterlilikleri gibi konularda dersler aldılar ise ki bu bizim bölüm gibi diğer öğretmenlik ve çocuk gelişimi gibi bölümleri kapsıyor o zaman yeterlilikleri hakkında olumsuz yorum da bulunmak biraz imkansız geliyor zaten o dersleri bu gölge öğretmenler üniversite de almış oluyorlar ancak günümüzde işsizlik oranlarının yükselmesiyle birlikte mimar, mühendis, iletişimci vb gibi birçok işsiz genç kişilerin bu işe yöneldiği görülüyor işte öyle durumlarda sıkıntılı sonuçlar olabilir zira o bireylerin bu işle uzaktan yakından ilgileri yok...” (Özel eğitim alanı dışındaki mezunların çalışması - K14)

Özel Gereksinim Temelli Dezavantajlı Bireylere Yönelik Kolaylaştırıcı Kişi Modeli Hakkındaki Görüşler

Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modeli hakkındaki görüşleri, (8) kaynaştırma eğitimindeki okulların tutumları; (4) katılımcı uygulamadaki aksaklıklar; (3) katılımcı olumlu geri bildirim şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcıların, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modelinin, öğretmen, okul, veli ve öğrenci dahil olmak üzere farklı paydaşları olduğu ve bu tüm paydaşların iş birliği içinde çalışmalarının önemli olacağı belirtilmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modeline dair görüşlerinin bazıları kendi ifadeleriyle şu şekilde belirtilmiştir:

“Açıkçası olumlu ve olumsuz birçok yönden geri bildirim alıyorum çünkü ülkemizde çoğu okul aslında gölge öğretmen istemiyor, ön yargıları oluyor ve özel çocukları da pek istemiyorlar bunun sebebi çok fazla kendim bu işi 4 yıl yaptığım için biliyorum. Olumlu olarak elbette sınıf öğretmeni okul idaresi ve veliler çocuklarının sorunsuzca uyumlu olduğunu gördüklerinde mutlu oluyorlar...” (Kaynaştırma eğitimindeki okulların tutumları - K2)

“...Sınıf içerisinde özel eğitim öğretmenin sınıfa hakim olması, sınıf yönetimi konusunda birtakım çalışmalar yaparken gölge öğretmenlerin zaman zaman bu duruma müdahale etmeleri, gölge öğretmenin genel olarak sınıfta bir fazlalıkmiş gibi bir algısının olması, öğretmen olarak nitelendirilmemesi, bizim eğitim sisteminde yapılandırılmış eğitim formatının etkilerinin uygulamada görülmemiş olması gibi birçok etken mevcut. Aileler konusunda ise, veli kendi vicdani rahatlığını sağladığı için öğretmenin bilişsel anlamda gelişip gelişmediği konusuna odaklanmıyor çünkü gölge öğretmenlik güven temelli ilişki ile sürdürülen bir süreç. İdari boyut, gölge öğretmenin okulda yaşanan birçok şeyi aile ile paylaşması, kurum dışına çıkmaması gereken şeyleri dahi veliye iletmesi, idarecilerde de bir anlamda istihbarat sıkıntısı yaratabiliyor.” (Uygulamadaki sorunlar - K13)

Özel Gereksinim Temelli Dezavantajlı Bireylere Yönelik Kolaylaştırıcı Kişi Modelinin Yaygınlaşması

Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modelinin yaygınlaşmasına dair görüşleri, (8) katılımcı gerekli; (5) katılımcı yardımcı öğretmenlik pozisyonu; (2) katılımcı uygulama ile ilgili formasyon dersleri eklenebilir şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcıların, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modelinin resmîyete kavuşturulmasının bu alanda çıkabilecek bazı sorunları ortadan kaldırabileceğini belirtilmektedirler. Ayrıca bu konuda yurtdışında başarılı olmuş bazı modellerin model olarak alınmasının uygun olacağını ifade etmektedirler. Özel eğitim öğretmenlerinin, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modelinin yaygınlaşmasına dair görüşlerinin bazıları kendi ifadeleriyle şu şekilde belirtilmiştir:

“Bence çok gerekli değil sadece özel eğitim alanında buna yönelik ekstra bir program veya dersler eklenebilir...” (Uygulamaya formasyon dersleri eklenebilir - K8)

“Kesinlikle oluşturulmalı diye düşünüyorum. Sadece devlette kadro oluşturulması değil üniversitelerde de eğitim fakültesi altında bu programların açılarak mesleğin daha resmi hale gelmesini, çocuklara daha faydalı olmasını da sağlayacaktır. Yurtdışında bunun birçok örneği var diye biliyorum. Bizde neden olmasın ki?” (Gerekli görüyorum - K10)

“Açılması uygun olur, öğretmenlerin yetemediği durumlar olabiliyor, kendi adıma konuşayım 3 öğrenci var sınıfımda ancak üçü de ağır otizmlili o kadar zor oluyor ki yetişemiyorum yani çünkü başka personel

yok, diyeceksiniz ki üç öğrenci ne var ki? Ama işte çok zor gerçekten ağır otizmlili öğrencilerle çalışmak, onlara bir şey kazandırabilmek inanılmaz güç o yüzden böyle bir kadronun açılarak öğretmenlere destek olabileceğini düşünüyorum...” (Yardımcı öğretmenlik pozisyonu - K11)

Tartışma

Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin, özel gereksinimli öğrencinin akademik beceriler, eğitim alınan ortamın kurallarına uyma, akran iletişimi ve etkileşimi, kendi ve diğerlerinin duygu ve düşünceleri hakkında iç görü kazanma gibi hem profesyonel hem de akran öğreticiliği modellerini içinde barındıran bir eğitim-öğretim sistemi olduğu düşünülmektedir. Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin özel eğitim alan uzmanlarıyla birlikte her bireyin eşsiz bir yapıya sahip olması, farklı gereksinim ve yeterliliklerini göz önüne alarak bireyselleştirilmiş eğitim-öğretim programı uyguladıkları belirtilmektedir. Marwiyati ve Kinasih (2022) kolaylaştırıcı kişi modelinin sınıf içi çıktılarını inceledikleri bir çalışmada; kolaylaştırıcı kişilerin, sınıf öğretmenine öğretim yöntem ve teknikleri hazırlamada yardımcı olma, öğrenciyi derse hazırlama, öğrencinin öğrenme motivasyonunu artırma ve problemli davranışları azaltma konularında olumlu destekleri olduğunu ortaya koymuşlardır. Kolaylaştırıcı kişi ile çalışan öğrencilerin eğitim-öğretim materyallerini daha yetkin bir şekilde kullanabildiği, dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin, özel gereksinimli öğrenci ve sınıf öğretmeni arasında bir köprü görevi gördüğü, verilen akademik bilgileri öğrencinin anlayabileceği türde basitleştirdiği ve öğrenme motivasyonunu arttırdığı görülmüştür (Devecchi vd., 2012; Webster vd., 2010).

Çalışma grubundaki öğretmenlerin özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi uygulamasının sonuçlarına yönelik olarak, destekleyici ve cesaretlendirici, öğrencinin bağımsızlığını engelleme ve gerçekçi olmayan hedefler belirleme şeklinde görüşlerini paylaşmışlardır. Özel gereksinimli öğrencilerin başarısız olma korkusu ve güvensizlik duygularına yatkın olduğu bilinmektedir. Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin öğrencileri başta akademik olmak üzere yaşamın pek çok alanında desteklediği bilinmektedir. Söz konusu bu kişilerin pedagojik formasyon eğitimi almış profesyoneller tarafından yapılması gerektiği aksi halde başta öğrencinin potansiyeline uygun olmayan hedefler belirlenmesi gibi birçok olumsuz yaşantıların gerçekleşebileceği belirtilmektedir. Konu ile ilgili alan yazına bakıldığında; özel gereksinimli öğrencilerin başarısız olma korkusu, kendine güvensizlik ve tahammülsüzlüğe yatkın oldukları, koçların da bu olumsuz yaşantılarla başa çıkmada yardımcı oldukları, dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin, öğrencilerin hedef belirleme, planlama ve amaçlara ulaşmada pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu, (Quinn vd., 2000), özel gereksinimli öğrencilerin, kolaylaştırıcı kişilere yönelik aidiyet duygusunun yüksek ve bu kişilere karşı bağımlılık geliştirdiği ortaya çıkmıştır (Desmita & Machrus, 2019). Kaynaştırma uygulamalarında kolaylaştırıcı kişinin rolünü inceleyen bir çalışmada; özel gereksinimli kaynaştırma sınıflarında kolaylaştırıcı kişi olmadan çalışan sınıf öğretmenlerinin akademik anlamda tek başına yeterli olmadığı görülmüştür (Widodo & Umar, 2020). Dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan üniversite öğrencileri üzerindeki etkisini inceleyen deneysel bir çalışmada; deney grubundaki dezavantajlı öğrencilerin akademik öğrenme, öz düzenleme ve iyi oluş düzeylerinin puan ortalamaları kontrol grubuna göre daha yüksek bulunmuştur (Field vd., 2013).

Katılımcıların, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi uygulamasının yararları ile ilgili görüşleri, öğrencinin motivasyon kaynağı, davranış sorunlarını azaltma ve özel eğitim tekniklerini kullanma şeklinde görüşlerini paylaşmışlardır. Özel gereksinim temelli dezavantajlı öğrencilerin, akademik, sosyal ve duygusal gelişimleri normal gelişim seyreden bireylerle paralellik göstermediği bilinmektedir. Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin, çeşitli birebir eğitim-öğretim programları ve motivasyon teknikleri kullanarak öğrencilerin derslere yönelik hazır bulunuşluğunu arttırdığı belirtilmektedir. Söz konusu uzmanların öğrenciyle birlikte (duyu terapisi, floortime vb.) teknikleri gündelik yaşamda kullanabildiği ve olumlu sonuçlar alınabildiği düşünülmektedir. Dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin; öğrenciler üzerinde akademik anlamda ilerleme kaydetmekle birlikte derslerde devamsızlık yapma yüzdelerinin düştüğü ve çalışma istikrarı sağladıkları, (Bettinger & Baker, 2011), özel gereksinimli öğrencilerin akademik çalışmalarına yardımcı olduğu görülmüştür (Niamhom vd., 2018). Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin, öğrencilerin akademik başarısını arttırdığı, sosyal ilişkilerini geliştirdiği, (Mitchell & Gansemer-Topf, 2016), dezavantajlı öğrencilerin üniversite yaşamında kolaylaştırıcı kişi ile birlikte çalışmasını inceleyen bir araştırmada; bu gruptaki öğrencilerin derse katılım, eğitim-öğretim materyallerini kullanma, akademisyenler ile iletişime geçme, zaman yönetimi ve akademik istikrar gibi konularda başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Hamid ve diğerleri (2020), kolaylaştırıcı kişilerin birlikte çalıştıkları

öğrencilerde, normal gelişim gösteren öğrencilere oranla fiziksel, entelektüel ve sosyal yönden daha alt düzeyde oldukları ve yaşamlarında itici bir güce ihtiyaç duydukları sonucu tespit edilmiştir.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin mesleki yeterlikleri hakkındaki görüşleri, özel eğitimi alanı dışındaki mezunların çalışması, özel eğitim alanına yakın mezunların çalışması ve bireysel farklılıklar gösterebilir şeklinde ifade etmişlerdir. Resmi sınırlar çerçevesinde, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi adı altında bir mesleğin olmaması sonucu yeterlik ve yetkinlikleri inceleyen bir denetim mekanizmasının eksikliğini ortaya çıkarmaktadır. Söz konusu denetim mekanizması eksikliğinin beraberinde getirdiği bazı problemler görülmektedir. Bu problemlerin başında ilgili mesleği icra eden bireylerin farklı meslek dallarına sahip olması, öğrenciye yaklaşım, tanıma ve değerlendirme gibi kritik noktalarda yeterli bilgiye sahip olamaması sonucunda uygulamada bazı sorunları gün yüzüne çıkarabilmektedir. Öte yandan eğitim fakültesi, psikoloji, çocuk gelişimi ve ergoterapi mezunu bireylerin tanımlama ve değerlendirme kısmında olmasa dahi bu gruptaki öğrencilere yönelik yaklaşımlarının mesleki yeterlik çerçevesinde olduğu düşünülmektedir. Endonezya'da diğer branş öğretmenlerinde olduğu gibi kolaylaştırıcı kişilerin de yasal olarak, kişisel, mesleki ve sosyal yeterlikler gibi üç temel yeterliğe sahip olması gerektiği ifade edilmektedir (Fitriyah, 2018). Kolaylaştırıcı kişi hakkında eğitim-öğretim hizmetinde çalışan diğer personellerin görüşlerini inceleyen bir çalışmada; öğretmen ve idarecilerin kolaylaştırıcı kişilerin yeterliliği ve görev tanımı hakkında fikir sahibi olmadıklarını, net bir görev tanımı ve resmi eğitim sürecinden geçememeleri sebebiyle uygulamada bazı sorunlar yaşandıklarını (Giangreco vd., 1998), dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilerin gerek akademik ve gerekse de sosyal yaşamdaki görev ve sorumluluklarını organize etme konusunda destekleri olduğu görülmüştür (Swartz vd., 2005).

Katılımcıların özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modeli hakkındaki görüşleri, kaynaştırma uygulamalarındaki okulların tutumları, uygulamadaki aksaklıklar ve olumlu çıktılar şeklinde ifade etmişlerdir. Özel gereksinimli öğrencilerin, bazı yetersizlikleri göz önüne alınarak, yakınlık ve ayrımsız yakınlık kavramlarında sorunlar yaşadığı görülmektedir. Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin tutum ve davranışlarının (uygulamada 'gölge' değil çocuğun her ihtiyacını karşılayan) bir tutum içerisine girmesi gerektiği düşünülmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin, fiziksel, duygusal ihtiyaçlarını karşılayan bu kişilere yönelik kaygılı bağlanma geliştirdiği ve bunun akabinde öğrencinin bağımsız yaşam becerisine ket vurduğu düşünülmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin ebeveynlerinin, öğrencilerinin sosyal ortamda her ihtiyacını karşılayan bireylerin olması, olumlu bir benlik yanılması olsa da eğitsel açıdan çeşitli sorunlar yaşanabileceği öngörülmektedir. Dezavantajlı öğrencilerin özellikle yüksek öğrenimde kişilerarası iletişim, bilişsel beceriler ve akademik istikrar gibi konularda sorun yaşadıkları, (Bellman vd., 2015), dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin de var olan bu sorunların çözümünde yardımcı oldukları ortaya çıkmıştır (Parker & Boutelle, 2009). Kolaylaştırıcı kişilerin, özel gereksinimli öğrencilere en faydalı olduğu ortamların başında kapsayıcı eğitim modeli ile kaynaştırma okullarının geldiği, (Vernon-Dotson & Floyd, 2012), sınıf öğretmenlerinin, dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişiler ile eşgüdümlü bir şekilde çalıştıklarında, öğrencilerin akademik, sosyal ve iletişim becerilerinde olumlu anlamda artış olduğu tespit edilmiştir (Hijriyani vd., 2021).

Çalışma grubundaki öğretmenlerin dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modelinin yaygınlaşması hakkındaki görüşleri, gerekli, uygulama ile ilgili formasyon dersleri eklenebilir ve kolaylaştırıcı kişi pozisyonu oluşturabilir şeklinde görüşlerini paylaşmışlardır. Dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin resmi bir meslek koluna sahip olmaması, uygulama alanında da bireylerin görev, yükümlülük ve sınırlılık alanlarının çizilememesi neden olabilmekte ve bunun sonucu olarak da birtakım sorunlar yaşanabilmektedir. Söz konusu mesleğe yönelik gerekli düzenlemeler yapılarak resmîyete kavuşturulması, süper vizyon ve staj gibi uygulamalarla da desteklenmesinin önemli olabileceği düşünülmektedir. Eğitim kurumlarının kolaylaştırıcı kişi işe alım stratejilerinin öğrenciyi değerlendirme, veli görüşmeleri ve ev ziyaretlerinden oluştuğu, sistemin en önemli işleyişlerinden birinin de veli eğitimi ve evde uygulanan öğretim yöntem ve teknikleri olduğu, (Fitriyah, 2018), kolaylaştırıcı kişilerin, örgütsel destek, işyeri refah ve deneyime açık olma düzeylerini inceleyen bir çalışmada; kolaylaştırıcı kişilerin algılanan örgütsel destekleri ne kadar yüksekse uyumluluk, dışa dönüklük ve deneyime açık olma düzeylerinde artış olduğu ve erkek kolaylaştırıcı kişilerin kadın kolaylaştırıcı kişilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür (Mentari, 2020).

Sonuç

Bu araştırma, özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Veriler, katılımcılara açık uçlu sorularla yapılan yarı yapılandırılmış bir görüşme aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçları, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin, özel gereksinimli öğrencilere, destekleyici ve cesaretlendirici gibi olumlu çıktılarının yanı sıra öğrencinin bağımsızlığını engelleme ile öğrenciye yönelik gerçekçi olmayan hedefler belirleme gibi olumsuz sonuçlarında olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, özel eğitim alan öğretmenleri aynı zamanda özel gereksinimli temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin uygulanması için belirli zorluklar olduğunu da belirtmişlerdir. Bu zorluklar arasında, özel eğitim alanı dışındaki mezunların istihdam edilmesi ve öğretmenlerin net olarak mesleki sınırlıklarının olmaması gibi konular yer almaktadır. Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi modelini icra edecek kişilerin başta özel eğitim alanı olmak üzere uygun bir akademik eğitim almış olması, sistemin amaçlarına ulaşmasında etkili olabileceği düşünülmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin söz konusu eğitim modelinden yarar sağlayabilmesi için, özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi, veli ve diğer eğitim-öğretim elemanları arasında iş birliği sağlanması kritik öneme sahiptir. Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin özel eğitim alan öğretmenleri ile eşgüdüm içerisinde çalışarak, öğrencilerin bağımsız yaşam becerileri kazanması, kendi başına veya en az destek ile toplum içinde yaşamını sürdürebilmesine katkı sağlayabileceği ve başta bürokrasinin konu ile ilgili somut adımlar atarak topluma farkındalık kazandırmasının önemli olabileceği düşünülmektedir. Çalışma grubundaki bazı özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptıkları okullarda dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişiler olmadığı ve bunun neticesinde söz konusu model hakkında bilgi sahibi olamadıkları gösterilebilir.

Sınırlılıklar ve Öneriler

1. Özel gereksinimli temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi konusunda daha fazla araştırma yapılması, kolaylaştırıcı kişinin nasıl yapılacağı konusunda daha fazla eğitim almaları, kolaylaştırıcı kişinin uygulanması için gerekli kaynakların sağlanması ve öğretmenlerin diğer öğrencileri ihmal etmemeleri için koçluğun diğer görevlerle dengelemesi yer almaktadır.
2. Araştırmanın daha farklı örneklem grubu ile (ergoterapist, klinik psikolog, çocuk gelişimcisi vb.) ve nicel veya karma araştırma yöntemleriyle de gerçekleştirilmesinin uygun olabileceği düşünülmektedir.
3. Sonuç olarak, özel gereksinimli temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi gibi yeni bir kavramın alan yazındaki sınırlılıkları ve önerileri, bu alanda yapılacak daha fazla araştırmanın önemini vurgulamaktadır. Bu önerilerin uygulanması, kolaylaştırıcı kişilerin daha etkili bir şekilde yapmalarına ve özel gereksinimli temelli dezavantajlı öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmalarına yardımcı olacaktır.

Yazarların Katkı Düzeyleri

Harun İsmail İncekara çalışmanın konusunu belirleme, araştırma desenine karar verme, veri toplama, verilerin analizi ve çalışmanın raporlanması görevlerinde yer almıştır. Enver Ulaş çalışmanın konusunu belirleme, araştırma desenini belirleme ve veri analizi görevlerinde yer almıştır.

Kaynaklar

- Akbulut, M. (2019). *Otizm spektrum bozukluğunda koçluk sisteminin birey ve ailesi üzerindeki psikososyal rolü* (Tez Numarası: 569888) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akçamete, G. (2018). *Özel gereksinimi olan bireyler*. Anı Yayıncılık.
- Anells, M. (2006). Triangulation of qualitative approaches: Hermeneutical phenomenology and grounded theory. *Journal of Advanced Nursing*, 56(1), 55-61. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2006.03979.x>
- Bellman, S., Burgstahler, S., & Hinke, P. (2015). Academic coaching: Outcomes from a pilot group of postsecondary STEM students with disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(1), 103-108. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1066319>
- Bettinger, E., & Baker, R. (2011). The effects of student coaching in college: An evaluation of a randomized experiment in student mentoring. *National Bureau of Economic Research Working Paper Series*. <https://doi.org/10.3386/w16881>
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26124/275190>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2009). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayıncılık.
- Desmita, N., & Machrus, M. A. (2019). His strength is my strategies: Experience of an English teacher in Indonesia teaching English for hyperactive students in inclusive class. *Journal of Advanced Research in Social Sciences and Humanities*, 4(2), 66-73. <https://dx.doi.org/10.26500/JARSSH-04-2019-0204>
- Devecchi, C., Dettori, F., Doveston, M., Sedgwick, P., & Jament, J. (2012). Inclusive classrooms in Italy and England: The role of support teachers and teaching assistants. *European Journal of Special Needs Education*, 27(2), 171-184. <https://10.1080/08856257.2011.645587>
- Eripek, S. (2005). Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim içinde* (ss. 1-14). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eripek, S. (2009). *İlköğretimde kaynaştırma* (2. baskı). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Field, S., Parker, D. R., Sawilowsky, S., & Rolands, L. (2013). Assessing the Impact of ADHD coaching services on university students' learning skills, self-regulation, and well-being. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 26(1), 67-81. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1026813.pdf>
- Fitriyah, A. (2018). Shadow teacher: Agen profesional pembelajaran Bagi siswa dengan disabilitas di SMP Lazuar di Kamila-GIS Surakarta. *Tarbawi: Jurnal Pendidikan Islam*, 15(2), 1-20. <https://doi.org/10.34001/tarbawi.v15i2.845>
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education* (5th ed.). McGraw-Hill.
- French, N. K. (1998). Working together: Resource teachers and paraeducators. *Remedial and Special Education*, 19(6), 357-368. <https://doi.org/10.1177/074193259801900606>
- Giangreco, M. F., Cloninger, C. J., & Iverson, V. S. (1998). *Choosing options and accommodations for children (Coach)* (2nd ed.). PH Brookes.
- Giangreco, M. F., Doyle, M. B., & Suter, J. C. (2012). Constructively responding to requests for paraprofessionals: We keep asking the wrong questions. *Remedial and Special Education*, 33(6), 362-373. <https://doi.org/10.1177/0741932511413472>
- Günden, U., & Ardiç, A. (2020). Özel eğitim ile ilgili temel kavramlar. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma içinde* (ss. 2-31). Pegem Akademi.
- Hamid, A., Muhammad, H., & Ullah, I. (2020). Role of shadow teacher in the provision of academic and social support for children with special needs at inclusive schools. *Journal of Inclusive Education*, 4(1), 129-144. <https://www.researchgate.net/publication/348880312>

- Hijriyani, Y. S., Andriani, F., & Rosidin, R. (2021). The role of shadow teacher in learning management of children with special needs in paid terpadu inklusi bina insan kreatif tasikmalaya. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(2), 331-341. <http://dx.doi.org/10.32478/evaluasi.v5i2.759>
- Huri, M., & Ceran, E. (2013). Otistik belirtiler gösteren okul öncesi çocuklarda duyu bütünleme ve DIR / Floortime tabanlı ergoterapi, aile eğitim müdahalesi ve gölge öğretmen uygulamalarından oluşan tedavi modülünün 6 aylık sonuçları. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 1(2), 160-161. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ered/issue/33210/369627>
- İbileme, S. (2019). *Yetersizliği olan öğrencilerin ilkökula başlama sürecinde okula uyumuna yönelik ailelerinin ve öğretmenlerinin görüşleri* (Tez Numarası: 59225) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Lancer, N., Clutterbuck, D., & Megginson, D. (2016). *Techniques for coaching and mentoring* (2nd ed.). Routledge Publishing. <https://doi.org/10.4324/9781315691251>
- Marwiyati, S., & Kinasih, A. S. (2022). Shadow teacher dalam proses pembelajaran anak usia dini di lembaga raudlatul athfal. *Journal of Early Childhood and Character Education*, 2(1), 29-46. <https://doi.org/10.21580/joece.v2i1.10674>
- Mentari, N. C. D. (2020). *Hubungan perceived organizational support dan personality trait dengan workplace well-being pada shadow teacher* [Unpublished doctoral dissertation]. Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya.
- Mitchell, J. J., & Gansemer-Topf, A. M. (2016). Academic coaching and self-regulation: Promoting the success of students with disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 29(3), 249-256. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1123788.pdf>
- Niamhom, W., Srisuantang, S., & Tanpichai, P. (2018). Satisfaction study towards classroom language training courses of English teachers in primary educational service area office, Nakhon Pathom province, Thailand. *Journal of Advanced Research in Social Sciences and Humanities*, 3(2), 46-51. <https://dx.doi.org/10.26500/JARSSH-03-2018-0201>
- Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Ulusal Eylem Planı. (2016). T.C. Resmî Gazete, (29907), 13 Nisan 2016. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/12/20161203-16.htm>
- Özaydın, L. (2020). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yardımcısının görevlerine ilişkin paydaş görüşleri: Karma yöntem çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(3), 561-587. <https://doi.org/10.21565/oelegitimdergisi.563242>
- Özdemir, S., & Kurşun, Z. (2021). Engelliler için destek programı öğrencilerinin akademik motivasyon ve mesleki motivasyonlarının incelenmesi. *Journal of Sustainable Education Studies*, 2(1), 19-34. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/seader/issue/66515/1049057>
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (1997). T. C. Resmi Gazete, (23011), 30 Mayıs 1997, 863-866. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/4.5.573.pdf>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018). T.C. Resmi Gazete, (30471), 7 Temmuz 2018, 22-77. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Parker, D. R., & Boutelle, K. (2009). Executive function coaching for college students with learning disabilities and ADHD: A new approach for fostering self-determination. *Learning Disabilities Research & Practice*, 24(4), 204-215. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5826.2009.00294.x>
- Polatoğlu, E. (2018). *Özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile yaratıcılık ve empati düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez Numarası: 529376) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Quinn, P. O., Ratey, N. A., & Maitland, T. L. (2000). *Coaching college students with ADHD: Issues and answers*. Advantage Books.

- Sakina, M. W. R., & Sukiatni, D. S. (2020, June 16). *The role of shadow teacher to reduce social aggressiveness in class 1 students elementary school. Proceedings of The ICECRS* [Paper presentation]. Educational and Psychological Conference in the 4.0 Era, Indonesia.
- Sevim, C., & Atasoy, R. (2020). Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 215-239. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.588614>
- Swartz, S. L., Prevatt, F., & Proctor, B. E. (2005). A coaching intervention for college students with attention deficit/hyperactivity disorder. *Psychology in the Schools*, 42(6), 647-656. <https://eric.ed.gov/?id=EJ761839>
- Tomeny, K. R., McWilliam, R. A., & Tomeny, T. S. (2020). Caregiver- implemented intervention for young children with autism spectrum disorder: A systematic review of coaching components. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 7(2), 168-181. <https://doi.org/10.1007/s40489-019-00186-7>
- Vernon-Dotson, L., & Floyd, L. (2012). Building leadership capacity via school partnerships and teacher teams. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 85(1), 38-49. <https://doi.org/10.1080/00098655.2011.607477>
- Webster, R., Blatchford, P., Bassett, P., Brown, P., Martin, C., & Russell, A. (2010). Double standards and first principles: Framing teaching assistant support for pupils with special educational needs. *European Journal of Special Needs Education*, 25(4), 319-336. <https://doi.org/10.1080/08856257.2010.513533>
- Widodo, A., & Umar, U. (2020). Inclusive primary schools without shadow teachers: Can learning services be optimal? *Journal Education Studies*, 5(2), 149-163. <https://doi.org/10.30983/educative.v5i2.3196>
- Woodgate, R. L., Ateah, C., & Secco, L. (2008). Living in a world of our own: The experience of parents who have a child with autism. *Qualitative Health Research*, 18(8), 1075-1083. <https://doi.org/10.1177/1049732308320112>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, E. (2011). *Çalışan performansının geliştirilmesinde koçluk uygulaması üzerine bir araştırma* (Tez Numarası: 298135) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, G. (2020). *Zihin yetersizliği olan genç yetişkinleri istihdama hazırlamada bağımsız yaşam eğitimi programının etkililiği* (Tez Numarası: 647187) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Zwart, L. M., & Kallemeyn, L. M. (2001). Peer-based coaching for college students with ADHD and learning disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 15(1), 1-15. <https://eric.ed.gov/?id=EJ653965>

Ek

Yeni Bir Kavram: Özel Gereksinim Temelli Dezavantajlı Bireylere Yönelik Kolaylaştırıcı Kişi

Yeni Bir Kavram: Özel Gereksinim Temelli Dezavantajlı Bireylere Yönelik Kolaylaştırıcı Kişi Hakkındaki Görüşlerini incelemek amacıyla yapılmaktadır. Bu amaç çerçevesinde araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu ve yine araştırmacı tarafından hazırlanan 10 adet soruya vereceğiniz samimi cevaplar araştırmanın amacına ulaşabilmesi için çok önemlidir. Söz konusu araştırmada kişisel veriler toplanacağı için 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınıp özenle yerine getirilecektir. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır.

Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz.

Katılımınızdan dolayı teşekkür ederim.

Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz nedir?
2. Meslekte kaçınıcı yılınızdasınız?
3. Hangi kademede görev yapıyorsunuz?
4. Ailenizde herhangi bir gruptan dezavantajlı birey var mı?
5. Çalıştığınız kurumda özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi veya gölge öğretmen var mı?

Çalışma Soruları

1. Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin bu gruptaki çocuklara yönelik yaklaşımını nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin bu gruptaki çocukların okula uyumuna katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız, ne gibi katkılar sağlamaktadırlar?
3. Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişilerin mesleki yeterlilikleri hakkında neler düşünüyorsunuz?
4. Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişiler hakkında öğretmen, veli, idari personel ve diğer eğitim kademesinde görev yapan personellerden ne tür geri bildirimler alıyorsunuz?
5. Özel gereksinim temelli dezavantajlı bireylere yönelik kolaylaştırıcı kişi adı altında lise ve üniversitelerde bu bölümlerin açılması ve okullarda böyle bir kadronun oluşturulması hakkında neler düşünüyorsunuz?



New Concept: A Facilitator for Individuals with Special Needs

Harun İsmail İncekara¹

Enver Ulaş²

Abstract

Introduction: Special education is defined as education carried out by specially trained personnel to meet the special educational needs of individuals in environments appropriate to their disabilities and characteristics with specially developed educational programs and methods.

Method: Qualitative research methods were utilized in this research. The participants were asked questions about the semi-structured interview form. 15 special education teachers (10 male, 5 female) from different special needs schools in İstanbul participated in this research. The findings were provided in the light of semi-structured interview in reference to opinions of 5 experts. It was derived from the responses given to the 5 personalized information forms and 5 research questions suggested by the researcher and 5 experts. The data was analyzed by using the content analysis method.

Findings: Findings were gathered under five topics; the conclusion, the advantages of the application of the facilitator for individuals with special needs, the professional competency of the facilitator, opinions about this model, and the proliferation of the facilitator model.

Discussion: It was indicated that the facilitators have both positive outcomes, such as supporting and encouraging the student, and negative outcomes, such as hindering the student's independence and setting unreasonable education goals.

Keywords: Disadvantageous groups, coaching, special education, facilitator, individuals with special needs.

To cite: İncekara, H. İ., & Ulaş, E. (2024). New concept: A facilitator for individuals with special needs. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 25(4), 403-417. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1270055>

¹**Corresponding Author:** PhD Student, İstanbul Medipol University, Institute of Social Sciences PhD Program of Guidance and Psychological Counselling, E-mail: incegara-harun@outlook.com.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0302-2814>

²Dr., İstanbul Sabahattin Zaim University, E-mail: enver.ulas@izu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1881-7014>

Introduction

Individuals with special needs are defined as children who differ from the existing norms in different areas of development, such as physical characteristics and learning abilities, and who cannot benefit sufficiently from general education services and need special education and individualized education programs. (Eripek, 2009) It is specified that individuals with special needs are distinctively different from their peers. It is highly possible for the students in this group to be less capable or more capable than their peers. Thus, the term used has a broad meaning. On the other hand, individuals with special needs include people with physical disabilities and learning disabilities, and students with higher performance than students with special needs. (Akçamete, 2018). Individuals with special needs are defined as "individuals requiring special education" and "individuals who show significant differences from their peers in terms of their individual characteristics and educational competencies" within the scope of Article Four of the Ministry of National Education Special Education Services Regulation (Special Education Services Regulation [SESR], 2018). Individuals with special needs encounter several difficulties in their lifetime. In this context, one of the most commonly encountered difficulties is the difficulty of adapting to the society that they live in. The most important factor in this adaptation process is the knowledge and positive attitude of the society. These can be achieved by the sensibilization of individuals with special needs. (Yıldız, 2020).

The Law Decree number 573, regulating the principles ensuring that individuals with special needs can utilize their rights to general and vocational education, defines special education as "Specially trained personnel, development of education programs, and methods are used in suitable environments to meet the educational needs of individuals with special needs based on their disabilities and attributes." In SESR (2018), special education is defined as: "education sustained in suitable environments with specially trained personnel and education programs specifically developed to meet the educational and social needs of individuals who differ from their peers in terms of personal and educational development and learning ability." Special education in literature, on the other hand, is defined as an education system including education programs prepared in light of the student needs to lessen the negative effects of the inabilities of the students with special needs (Eripek, 2005).

Special education has two essential features: the intervention process and the instructional process (Günden & Ardiç, 2020). The first of these features is "special education as an intervention process". According to this, the main goal of special education implementations is the destruction of obstacles to learning and active participation in social life for students with special needs (Günden & Ardiç, 2020). Special education as an intervention process consists of three phases and these phases are as follows (Günden & Ardiç, 2020):

1. Initial Intervention. Special education teacher annihilates the conditions that may create disabilities.
2. Secondary Intervention. The restrictions created by inabilities are solved through education.
3. Tertiary Intervention. The process of receiving technological support in order for a skill to be acquired, despite the negative effects caused by inabilities.

It is known that all students have different features and abilities. The difference between students with typical development does not significantly vary, and they can benefit from general education services (Polatoğlu, 2018). Analyzing the literature, the terms "individuals with special needs" and "special needs-based disadvantaged individual"; and "life coach", "coaching for disadvantaged student" and "shadow teacher" are used interchangeably. In this research, using the term "facilitator" is used since it is thought to be more suitable.

Coaching is a professional relationship with individuals to contribute to their acquisition of positive outcomes in their professional, educational, familial, and social relations (French, 1998; Lancer et al., 2016). The rise in teacher assistants is attributed to multiple reasons. Among these reasons are the widespread application of inclusive practices, the rise in the number of special needs students, reforms based on standards, the advocacy efforts of families, and the inadequate number of qualified special education teachers (Giangreco et al., 2012) The coaching in special needs contributes to the development of children of several families from special needs groups such as autism, Down syndrome, visual impairment, hearing impairment, etc. As a disadvantage of special needs, the self-sufficiency of individuals with special needs is realized through friendship or hierarchical approach according to the individual's development level (Akbulut, 2019). In an experimental study examining the effectiveness of coaches working with students with Attention Deficit and Hyperactivity Disorder, it was found that the averages of exam management points and motivations were higher than those of the control group (Zwart & Kallemeyn, 2001).

There are various coaching implementations working with special needs students such as career coaching. Individuals with special needs are known to have limited interest and capability towards one specific field. Career

coaching for individuals with special needs aims to both help the individual be aware of new interests, to notice their own potential, and with the help of the families of these individuals, to contribute to the development (Tomeny et al., 2020). A career coach aims not only to provide the individual's economic freedom but also to help individuals reach a level of psychological and social satisfaction. Disadvantageous situations experience individuals with special needs impact their family just as much as it impacts them. In such families, various problems arise, ranging from economic problems to disputes between couples (Woodgate et al., 2008). Family coaching is a mechanism regulating family relations and suggesting alternative solutions to familial problems, as well as aiming to increase the life satisfaction levels of all the members of the family (Yıldırım, 2011). Individuals in this group, through sports, have gained some behavioral obtainments and have improved their conditions in terms of both social and psychological well-being (Akbulut, 2019). Sports coaching contributes to individuals' mental and physical relief in terms of their progress in the field of their choosing.

The physiological, psychological, emotional, and social development of the individual from birth to adulthood influences their families and the society. Some children are genetically advantaged, while some are not and might need support in their education. Facilitators for disadvantaged special needs are individuals that help special needs students maintain their educational lives with their peers by developing specialized techniques suitable individuals with special needs, taking into consideration the social and emotional attributes, needs, learning styles, and ages of the special needs individual (Özdemir & Kurşun, 2021).

It was proved by research that facilitators contribute to individuals with special needs in many ways, such as academic and social. In a research studying the opinions of teachers and parents on the adaptation of individuals with special needs in primary school, İbileme (2019); the perception of adaptation of students with special needs by peers, teachers, and families has positively affected their adaptation to school, in the matter of teacher-parent relation, support room education, and facilitators (Huri & Ceran, 2019). According to the outcome of the six-month monitoring of the treatment module consisting of sensory integration, floor-time based ergotherapy, facilitator, and family intervention of preschool children with autism; adding 15 hour of mutual intervention of family and shadow teacher to the participants education program is effective in increasing functional development in %44 of the students (Sevim & Atasoy, 2020). In the qualitative research where the inclusive practices in Turkish Republic of Northern Cyprus were evaluated by special education teachers, it was found that the majority of the special education teachers lack the facilitator to take care of special needs students one on one during the inclusive education (Sakina & Sukiatni, 2020). It was also found that individuals with special needs feel valuable when they work with a facilitator, and this contributes to the learning process, as well as a decrease in their problematic behavior; special needs students proceed to show academic development as an outcome of specialized education programs and special education materials focused on student's needs.

It is clearly stated in universal agreements such as United Nations Convention of the Rights of the Children, 1984 Universal Declaration of Human Rights that there should be sensitivity towards disadvantageous individuals such as people with disabilities, natives and minorities, and women, and that all the children in the world, regardless of language, religion, race, and ethnicity, have the right to education. In order for individuals with special needs to benefit functionally from education rights, financial resources and support must be provided in various inclusive areas to raise qualitative and quantitative teachers, to tailor schools, to provide, if necessary, facilitators for both families and students, and inclusive education activities must be continued.

Facilitators are thought to help individuals with special needs gain their independence and maintain their own lives without any need for support from others. In Guidebook of Support Education for Social Abilities for Teachers of Preschool Students (2016), it is seen that tangible steps should be taken about facilitators. The positive influence of facilitators on lives of individuals with special needs can be observed in other studies. However, there is no action taken in Special Education Services Regulations.

In her research, Özaydın (2020), points out that in order for special needs students to benefit from fair and equal opportunities in general and special education classes, teachers need assistants they can assign specific tasks to. The researcher states the opinions of partakers (teacher, teacher assistants, and mother) about the duties of teacher assistants working in general education schools in Türkiye that maintain inclusion of special needs students. A concurrent design which is a mixed method of qualitative and quantitative research, was used in the research. The opinions of the participants were obtained using surveys of their capabilities and semi-structured interview questions. The participants ($n = 127$) and individual interview participants ($n = 24$) are the teachers, teacher assistants and mothers of students of first, second, and third graders from private and state preschools/schools in three districts of Ankara. Research findings show that the teacher assistants have the duty of helping students access and participate to general education system, supporting their interaction with their peers,

preventing problematic behavior, taking precautionary action, and meeting students' self-maintenance needs; they also play the role of helper of teacher and student, facilitator of interaction, secure person, and caretaker.

The aim of this study is to analyze the opinions of special education teachers on the facilitator model for disadvantaged individuals with special needs. The scarcity of Shadow Teaching departments in higher education institutions, with only four in existence, is noteworthy. Raising awareness to establish such departments in various higher education institutions is considered important to support the participation of individuals with special needs in social life. It is believed that professionals trained in this field will support the development of vocational, academic, social, and personal areas for individuals with special needs and that reintegrating individuals with disabilities into society is significant.

This research is important because it is a meticulous and significant study related to students and their lives. It addresses both the meaning of coaching and the process of student self-awareness and self-discovery, making it a crucial topic. Since there has been no previous study on student coaching, this research is expected to make significant contributions to the field.

Method

Design of the Study

In this research, a qualitative research model was used. In general terms, qualitative research methods allow for a more effective investigation compared to general survey models, aiming to uncover the causalities of variables or phenomena that the researcher addresses, evaluates, and analyzes (Büyükoztürk, 2005). Although it is challenging to provide a definition that encompasses all characteristics of qualitative research, it can be defined as a research process that uses qualitative data collection techniques such as observation, interview, and document analysis, and aims to present perceptions and events in a realistic and holistic manner within a natural setting (Yıldırım & Şimşek, 2018). In this study, the phenomenology method, one of the qualitative research methods, was employed. The phenomenology model aims to uncover widespread applications and to define and explain the meanings created by participants (Annells, 2006). This model generally seeks to answer two questions: What are the experiences related to this phenomenon? What are the settings and conditions in which these experiences occur? (Cresswell, 2013). The phenomenon under discussion here is the Education Coaching Program.

Study Group

In order to determine the participants, a convenience sampling technique that is not based on probability was used (Büyükoztürk et al., 2009). One of the most crucial advantages of this technique is the accessibility of research by the participants (Fraenkel & Wallen, 2003). The sample of this research is ten male and five female special education teachers working in different districts of İstanbul. The Special Education Application Schools affiliated with the Ministry of Education was decided as a criterion of determining the research participants. The participants are given pseudonyms in the form of "P1-P2-P3-P4-P5-P6-P7-P8-P9-P10-P11-P12-P13-P14-P15". The results on the personal characteristics of participants, such as gender, age, experience in the profession, their position, whether there are any people from the disadvantaged group in their families (such as autism, Down syndrome, visual impairment, hearing impairment, etc.), and whether they are the facilitators in their institution are shown in Table 1.

As seen in Table 1, 10 participants are male, the remaining five are female. The participants' professional experience ranges from: 1 year to 4 years for 11 people, 5 years to 9 years for four people. Three of the participants teach at primary school level, four of the participants teach at secondary school level, four of the participants teach at high school level, and four of the participants at all grades. Five participants have a family member with special needs; 10 participants do not have a family member with special needs. Five of the participants have a facilitator in their institution; the remaining 10 do not have a facilitator in their institution. The teachers are at the beginning of their careers, and they decided to become special needs education teachers because of the disadvantaged members of their families. Moreover, it was discovered that the attitudes of the families directly influence the diagnosis and evaluating processes of individuals with special needs.

Table 1*Personal Characteristics of the Participants*

Participant	Gender	Age	Professional experience	Grade	Are there any disadv. individual in the family?	Are there any facilitators in the school?
P1	Male	23	1-4 years	Primary	Yes	Yes
P2	Male	25	1-4 years	Primary	Yes	Yes
P3	Male	20	1-4 years	Primary	Yes	No
P4	Male	21	1-4 years	Secondary	No	No
P5	Male	33	5-9 years	Secondary	No	No
P6	Female	29	5-9 years	Secondary	No	Yes
P7	Female	26	5-9 years	Secondary	No	Yes
P8	Female	28	5-9 years	High school	No	Yes
P9	Male	25	1-4 years	High school	Yes	Yes
P10	Male	24	1-4 years	High school	Yes	Yes
P11	Male	23	1-4 years	High school	No	Yes
P12	Male	22	1-4 years	All	No	Yes
P13	Female	21	1-4 years	All	No	No
P14	Female	20	1-4 years	All	No	No
P15	Male	21	1-4 years	All	No	Yes

Note: Disadv. = Disadvantaged.

Some participants' responses to the question "Is there a disadvantaged individual in your family?" in the personal information form are provided below.

"My aunt's daughter is disadvantaged. She was thought to be born deaf in that she didn't react because she couldn't hear. After a while, when stereotypical behaviors were seen, she was diagnosed with autism. She was misdiagnosed after all. In İzmir Mother Child Education Charity, she was diagnosed with a serious mental disability, and hearing impairment accompanied it. She is home now but there is not much of a development, her disability continues." (P4)

"My uncle's son was diagnosed with autism. I guess, it was 6-7 years back, they couldn't accept the diagnosis at first - they didn't accept it. My aunt was very against it. She was accusing each institution they received services of misdiagnosis, but she accepted it in the end." (P5)

Data Collection and Analysis

The participants were asked questions about the semi-structured interview. In a semi-structured interview, the interviewer can use the pre-prepared questions about the topic and add new questions about the topic to gain more information. Even though the questions are pre-prepared, the topic and the order of the questions can change during the interview. During the interview, the interviewer can change the sentences and give detailed information about some topics (Yıldırım & Şimşek, 2018). In this context, it was tried to obtain the opinions of the special education teachers about the facilitators in detail.

Before the research could be carried out, permission from the Social Sciences Scientific Research Ethical Committee of Medipol University (dated 01.02.2022, 2022/137). At the beginning of the research, the participants were made aware of the secrecy of the data and the participants signed consent forms. Semi-structured interviews were conducted in special education schools in İstanbul, the data were obtained from the 40-45 minute face to face interviews with each participant (Appendix).

The data obtained from special education teachers were analyzed through content analysis methods. Content analysis enabled for the opinions of the special education teachers about facilitator practice and for the obtained data more understandable. Researchers followed the four stages of content analysis. "(1) coding of the data, (2) finding the codes, (3) organization of codes and themes, (4) defining and interpreting of findings" (Yıldırım & Şimşek, 2018). Firstly, the researchers assigned codes to sections with distinct meanings coherent within its conceptual framework. After the coding of data was done, code lists were created. Two separate researchers reviewed the lists they prepared. They gave the same codes to similar data and they assured the cohesion. Afterwards, the researchers prepared one code intended for the whole data. Thus, reliability was secured, minimizing the coding differences. Codes were gathered under a category and themes were created.

During the process of research question preparation, the aim was to answer various questions, such as the kind of contributions of facilitators to disadvantaged individuals with special needs, whether there is a need for this career, opening such a department in universities, and allocating positions for this career path in universities. While the questions were prepared, the opinions of five experts knowledgeable about qualitative research from relevant educational sciences were considered. After the preparation of the questions, five special education teachers underwent a pilot scheme, and the teachers of this practice were left out of the study group of this research. Thus, inter validity was assured. The coherency of the research was increased by the researchers' evaluation, through examination of raw data, about the objectivity level of the findings. For the external validity of the research, the findings were examined in detail, and the remarks of the participants were presented through right citations.

Results

After the analysis of the data, the findings of the research were gathered under five topics and 15 codes: three codes for the findings of the research topic; three codes for advantages of the practice; three codes for professional competence; three codes for opinions about practice; three codes for popularization of the practice. The presentation of the findings was done by explaining each topic and codes in order. The topics and the codes of the research are shown in Table 2.

Tablo 2

Topic and Codes List

Topics	Codes	Participants	<i>f</i>
Findings of the research	Supportive encouraging	P-3, P-7, P-8, P-9, P-10	5
	Obstructing student's independence	P-2, P-4, P-5, P-11, P-13	5
	Setting unrealistic goals	P-1, P-6, P-12, P-14, P-15	5
Advantages of the practice	Student's source of motivation	P-1, P-2, P-3, P-7, P-14	5
	Decreasing behavioral problems	P-4, P-5, P-8, P-9, P-11, P-12,	6
	Utilizing special education techniques	P-5, P-6, P-10, P-13	4
Professional competence	The work of graduates outside of special education	P-4, P-5, P-8, P-12, P-13, P-14	6
	The work of graduates in special education	P-6, P-7, P-9, P-15	4
	Personal differences	P-1, P-2, P-3, P-10, P-11	5
Opinions about the practice	The attitudes of inclusive schools	P-1, P-2, P-3, P-7, P-8, P-10, P-11, P-14	8
	The faults of the practice	P-5, P-6, P-9, P-13	4
	Positive outcomes	P-4, P-12, P-15	3
Popularization of the practice	Necessary	P-1, P-2, P-3, P-4, P-5, P-10, P-13, P-14	8
	Formation lessons can be added to the practice	P-8, P-9	2
	Teacher assistant position	P-6, P-7, P-11, P-12, P-15	5

The Outcomes of the Practice of Facilitators for Disadvantaged Individuals with Special Needs

The opinions of special education teachers about the practice of facilitators for disadvantaged individuals with special needs were defined as ($n = 5$) participants, supportive and encouraging; ($n = 5$) participants, prevents the student from being independent; ($n = 5$) participants, sets unrealistic goals about the student. The participants stated that the facilitator supports and encourages the students, yet when he cannot set boundaries between student-teacher, the facilitator influences the student's independence negatively. Special education teachers have expressed some of their opinions about the facilitator practice as follows:

“They are in good spirits; they support the students. At the end of the day, if there is no shadow teacher, they do not provide the consistency of the education in formal education of students with behavioral problems. Or the parents of the students help out.” (Supportive and encouraging - P10)

“If we use inclusive education as a base, individuals who do coaching for disadvantaged students often times consist of teachers who are from fields that are hard to be appointed at and I think, their awareness towards education is insufficient. They cannot analyze special education in depth; there are situations where they restore the current circumstance, provide feedback according to the students' needs, and help the teacher or the student in the class, but they also prevent the child from acquiring independence. Because the teacher thinks of most of the things the student can do by himself as his job and does them. In short, in my opinion, this practice does not work sturdily.” (Preventing student's independence - P13)

“As special education teachers, we have the most problem when these teachers set goals without getting to know the students or doing a functional evaluation. To be honest, this makes our jobs very hard. They

cannot set the right goals and they cause us to have some problems by motivating the parents in this way.” (Setting unrealistic goals - P1)

The Advantages of the Practice of Facilitators for People with Special Needs

The opinions of special education teachers about the practice of facilitators for disadvantaged individuals with special needs were categorized as, students' motivational source ($n = 5$); decrease of students' behavioral problems ($n = 6$); using special education techniques ($n = 4$). It was stated that the facilitators contribute to both academic and social development of the special needs individuals and they are the motivation sources in this regard. In addition, facilitators contribute to the student's usage of some capabilities in daily life by assisting them in special education lessons outside of school. Special education teachers have expressed some of their opinions about the facilitator practice as follows:

“I think it contributes. In a situation I've been in, one of my students with behavioral problems who was having a hard time coming into the classroom, started showing behavior closer to normal after the shadow teacher started coming. In other words, the student completely changed. Also, because the shadow teacher takes care of the student individually, they help the special education teachers in terms of the student's development and speeding the process.” (Decreasing the behavioral problems - P8)

“In activities (the student) thinks he cannot do; the shadow teacher provides various motivation and gets students ready for the activity.” (Student's source of motivation - P7)

“They can benefit the students academically, socially, etc. Also they help them in terms of psychomotor development. For example, these teachers participate in training such as sensory therapy, floor time with the students and inevitably, the teacher learns something. Whether by chance or not, they use what they learned on the students in daily life.” (Utilizing special education techniques - P10)

The Professional Competency of Facilitators for Individuals with Special Needs

The opinions of special education teachers about the professional competency of the facilitators for disadvantaged individuals with special needs model were categorized as graduates of departments except from educational undergraduate programs ($n = 6$); graduates of departments close to education ($n = 5$), and personal differences ($n = 4$). The participants state that the profession of facilitators for disadvantaged individuals with special needs should be done by graduates from fields close to education because otherwise, it may not be beneficial to students from the relevant group. Special education teachers have expressed some of their opinions about the professional competency of the facilitator for disadvantaged individuals with special needs as follows:

“...I think it is related to their success in the lessons they've taken. It differs from person to person, of course. You know, it's not only shadow teaching. Among us (special education teachers), there are a lot of teachers who have been assigned to a state school and they don't have any fear about being fired, so to speak, they lay about. They have not improved themselves at all. Therefore, this question seemed a little absurd to me. I don't know how accurate it'd be to generalize it like this.” (Personal differences - P11)

“As far as I've seen around me, people who graduate from the education faculty or child development field are already exposed to theoretical lessons focused on education of disabled students.” (Graduates from fields closer to education working, - P6)

“It seems a little impossible to talk about incompetency if the individuals have taken courses like formation and topics such as development, psychology, readiness, competence of children, which are included in all of the education faculty and child development programs. The shadow teachers have already taken those courses in university. But today, various young architects, engineers, and business managers have gravitated towards this profession because of unemployment ratios. In situations like this, negative outcomes can arise because those individuals do not have any idea about this profession...” (Graduates from outside of education field working - P14)

Opinions about Facilitator for Disadvantaged Individuals with Special Needs Model

The participant special education teachers shared their opinions about the facilitators for disadvantaged individuals with special needs model as attitudes of schools towards inclusive education ($n = 8$) malfunctions in the practice ($n = 4$), and positive feedback ($n = 3$). Participants stated that facilitators for disadvantaged individuals with special needs model has different partakers such as the teacher, the school, parents, and the student; and it is

crucial for all the partakers to be in collaboration. Special education teachers have expressed some of their opinions about the facilitator for disadvantaged individuals with special needs model as follows:

“To be honest, I get feedback from positive and negative sides because in our country, most of the schools don’t want a shadow teacher, they are prejudiced, and they don’t want children with special needs. This has various reasons. I know because I have been doing this job for four years now. In a positive light, of course, the classroom teacher, the school management, and the students’ parents get happy when they see the student blend in without problem...” (Attitudes of schools with inclusive education - P2)

“...There are a lot of factors such as classroom teacher’s control of the classroom, the shadow teacher’s intervention during classroom management practices, the perception that the shadow teacher is an excess in the classroom, shadow teacher’s being labeled as ‘not a teacher’, and also we have never seen any effect of structured education format in practice in our education system. In terms of families, because the parent eases her/his conscience, they do not care if the teacher develops cognitively. Because shadow teaching is a process built upon trust. As for management, it can create an intelligence-based problem for the management when the shadow teacher shares most of the things happening in school, even things that should not get out of the institution, with the families.” (Malfunctions in the practice - P13)

The Popularization of Facilitator for Disadvantaged Individuals with Special Needs

The participant special education teachers about the popularization of facilitators for disadvantaged individuals with special needs were stated that they are necessary ($n = 8$); that they are teachers’ assistants ($n = 5$); that pedagogical formation courses can be provided to them for their implementations ($n = 2$). Participants stated that formalizing this practice could eliminate some of the possible problems in the field. Additionally, they stated that it will be suitable to take some of the successful executions of this practice from overseas and use them as models. Special education teachers have expressed some of their opinions about the popularization of the facilitator practice as follows:

“I don’t think it is too necessary, only a few lessons or a program about this can be included in the education program.” (Formation lesson can be added to the practice - P8)

“I definitely think it should be established. Not only creation positions for this in the government, but also the profession should be formalized by opening these programs under the education faculties in universities. It will also be beneficial to the students. I am aware that there are many examples of this abroad. Why not have it here either?” (It is necessary - P10)

“It will be suitable for it to be established. There are instances where the teachers are not sufficient. If I speak for myself, there are three students in my classroom and all three of them have severe autism. It gets so hard that I cannot cope with it. Because there are no other personnel. You could say ‘what’s so hard about it, it is only three students?’ But it is really hard to work with students with severe autism, trying to contribute to their development. Therefore, I think it can benefit teachers to establish such a position.” (Teacher assistant position - P11)

Discussion

The facilitators for individuals with special needs are thought to be an education system including models of both professional and peer-teaching such as academic abilities, adhering to rules of educational environment, peer interaction, gaining insight about both emotions and opinions of others and himself. Facilitators, together with experts of the field, implement personalized education programs considering the uniqueness, the different needs and abilities of each individual. In a study where they studied the outcomes of facilitators inside the classroom, Marwiyati and Kinasih (2022), have shown that facilitators have a positive contribution to classroom teachers in helping prepare education techniques, preparing the students for the lesson, increasing the learning motivation of the students, and decreasing the behavioral problems. It was observed that the students working with facilitators use the educational materials more effectively, that the facilitators for disadvantaged individuals serve as a bridge between the special needs students and the classroom teacher, simplifying the academic information so that the student can understand it, and increase the learning motivation (Devecchi et al., 2012; Webster et al., 2010).

Teachers in the study group have shared their opinions about the facilitator for disadvantaged individuals with special needs as supportive and encouraging, hinders the students’ independence, and sets unrealistic goals. It is a known fact that special needs students are keen to fear of failing and feelings of insecurity. The facilitators are known to support students in various aspects of life, especially academically. These people should be people

who have received pedagogical formation, otherwise various negative occurrences can happen, especially such as setting goals not suitable to a student's potential. When the literature about the topic is examined; it is revealed that the special needs students are keen to fear of failure, lacking self-confidence, and intolerance, and the coaches help cope with these negative feelings. It is also revealed that the facilitators for disadvantaged individuals have a positive effect on students' setting goals, planning, and achieving their goals (Quinn et al., 2000). It is revealed that special needs students have a high sense of belonging and addiction towards facilitators (Desmita & Machrus, 2019). In a research examining the role of facilitators in inclusivity practices, it has been seen that the teachers working without a facilitator in inclusive classrooms with special needs students are insufficient (Widodo & Umar, 2020). In an empirical study examining the effects of facilitators for disadvantaged individuals on university students with; the point average of academic learning, self-regulation, and wellness of disadvantaged students in the experimental group were found to be higher than the control group (Field et al., 2013).

Participants shared their views on the advantages of the facilitator for disadvantaged individuals with special needs as a student's source of motivation, decreasing the behavioral problems, and utilizing special education techniques. It is a known fact that social, academic and emotional development of the special needs students are not parallel to normal students. The facilitator for disadvantaged individuals with special needs increase the readiness of the students through various one-on-one education programs and motivation techniques. These experts can use techniques such as emotional therapy, floortime with the student and achieve positive outcomes. In addition to contributing to student's academic development, the facilitators for disadvantaged individuals can contribute to a decrease in student's absence in classes and student's study consistency (Bettinger & Baker, 2011). It is seen that facilitators help students' academic studies (Niamhom et al., 2018). In a study examining the effect of facilitators for disadvantaged individuals with special needs on increasing the students' academic success, improving the students' social interactions (Mitchell & Gansemer-Topf, 2016), and the collaboration of disadvantaged university students with facilitators; it was revealed that this group of students are successful at participating in the lesson, using educational materials, interacting with professors, time management, and academic consistency. Hamid et al. (2020), found that the students working with facilitators show lower results than normal developing students in terms of physical, intellectual, and social aspects, and that they need a motivating force in their lives.

Participants shared their views on the professional competence of the facilitator for disadvantaged individuals with special needs as the graduates from outside of education field working, graduates near the education field working, and personal differences. Within the official boundaries, the lack of a profession of a facilitator for disadvantaged individuals with special needs shows the absence of a regulatory mechanism examining the competencies and qualification. The absence of the regulatory mechanism brings about some problems. One of the main problems is that some problems may arise during the practice because the individuals of the relevant profession might have different professions, might not have sufficient knowledge about some critical topics such as approaching, diagnosing, and evaluating the student. On the other hand, graduates of education faculty, child development and ergotherapy are thought to be professionally competent in approaching the student, even if not in diagnosing and evaluating. In Indonesia, as with other branch teachers, facilitators officially are to have three main capabilities such as personal, professional and social (Fitriyah, 2018). In a study examining the opinions of other personnel; it was revealed that teachers and administrators do not have any idea about facilitators' competency and job definition; due to lack of clear job definition and official education process, some problems arose during the practice (Giangreco et al., 1998); it was seen that facilitators for disadvantaged people with special needs support the organization of both academic and social duties and responsibilities of students' with attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD) (Swartz et al., 2005).

Participants have shared their opinions about the facilitator for disadvantaged individuals with special needs model as the attitudes of schools with inclusivity practices, malfunctions in the practice, and positive outcomes. It can be observed that the special needs students, taking into consideration some of their inabilities, have problems with proximity and non-discriminatory proximity. The attitudes and behaviors of facilitators for disadvantaged people with special needs are thought to be an attitude about catering to students' needs instead of 'shadow' teaching. It is believed that the special needs students form an anxious bond with individuals that cater to their physical and emotional needs and that it prevents students from becoming independent. Although it may create a positive self-deception for the parents of the special needs students to have people that cater to every need of the student in a social environment, various educational problems may arise. Disadvantaged students, especially in higher education, have problems with interpersonal interaction, cognitive abilities and academic consistency (Bellman et al., 2015). Facilitators for disadvantaged people help to solve the problems mentioned previously (Parker & Boutelle, 2009). The most beneficial the facilitators can be to students is in the inclusive schools

(Vernon-Dotson & Floyd, 2012). When classroom teachers work collaboratively with facilitators for disadvantaged people with special needs, there is a positive increase in students' academic, social and interactional abilities (Hijriyani et al., 2021).

Participants have shared their opinions about the popularization of facilitators for disadvantaged individuals with special needs as necessary, formation lessons relevant to the practice can be added, a position for facilitators can be established. The absence of an official position for facilitators for disadvantaged people with special needs can lead to problems in defining the jobs, responsibilities, and limitations and thus, some problems may arise. It is seen as important to make the profession official with necessary regulations and support it with practices such as supervision, training. The strategies of hiring facilitators in institutions consists of evaluating the student, parent interviews and home visits; the most important aspects of the system are parent education and educational strategies and techniques used at home (Fitriyah, 2018). In a study examining the organization support, workplace welfare, and their rate of openness to experience; it was observed that the higher the perceived organizational support of the facilitators, the greater the increase in extraversion, compatibility and being open to experience; the male facilitators have a higher point average than the female facilitators (Mentari, 2020).

Conclusion

This research was conducted for the purpose of identifying the opinions of special education teachers on facilitators for disadvantaged individuals with special needs. Data was obtained through a semi-structured interview with open-ended questions. The results have discovered the positive outcomes, such as supporting and encouraging the students, and negative outcomes, such as preventing student's independence and setting unrealistic goals, of the facilitators for disadvantaged individuals with special needs. Additionally, special education teachers have stated the specific challenges of the implementation of facilitators. Among these challenges, assigning graduates from fields outside of education to teacher positions and the lack of clear professional boundaries of the teaching profession. It is thought to be effective to give sufficient academic education, especially in the special education field, to facilitators for disadvantaged individuals with special needs. In order for special needs students to benefit from the said education model, it is critical for the facilitator, parents and other education personnel to be in collaboration. The facilitators for disadvantaged individuals with special needs can help students, by working collaboratively with special education teachers, gain independent living abilities and can help students live their lives on their own or with the least amount of support. It is seen as important for the bureaucracy to take tangible steps towards raising awareness. It can be shown that some of the special education teachers in the study group do not have facilitators in their school, therefore they do not have any knowledge about the relevant model.

Limitations and Suggestions

1. There is a need for further research on facilitators for disadvantaged people with special needs, further education of teachers on how to be facilitators, supplying necessary sources for the implementation of facilitator practice, and the balancing of coaching in order for the teachers to not overlook other students' needs.
2. It is considered to be suitable for the research to be conducted with other study groups (ergotherapist, clinical psychologist, child development specialist, etc.) and using quantitative or mixed research methods.
3. In conclusion, the limitation and suggestions of facilitators for disadvantaged individuals with special needs in the literature suggests that further research should be done on the topic. The implementation of these suggestions will help facilitators perform better and contribute to the social and academic development of the special needs students.

Authors' Contributions

Harun İsmail İncekara was involved in determining the research topic, deciding on the research design, data collection, data analysis, and reporting of the study. Enver Ulaş participated in determining the research topic, designing the research, and data analysis.

References

- Akbulut, M. (2019). *Otizm spektrum bozukluğunda koçluk sisteminin birey ve ailesi üzerindeki psikososyal rolü* [The psychosocial role of the coaching system on the individual and her family in autism spectrum disorder] (Tez Numarası: 569888) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akçamete, G. (2018). *Özel gereksinimi olan bireyler* [Individuals with special needs]. Anı Yayıncılık.
- Annells, M. (2006). Triangulation of qualitative approaches: Hermeneutical phenomenology and grounded theory. *Journal of advanced nursing*, 56(1), 55-61. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2006.03979.x>
- Bellman, S., Burgstahler, S., & Hinke, P. (2015). Academic coaching: Outcomes from a pilot group of postsecondary STEM students with disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(1), 103-108. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1066319>
- Bettinger, E., & Baker, R. (2011). The effects of student coaching in college: An evaluation of a randomized experiment in student mentoring. *National Bureau of Economic Research Working Paper Series*. <https://doi.org/10.3386/w16881>
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme [Questionnaire development]. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26124/275190>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2009). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* [Scientific research methods]. Pegem Yayıncılık.
- Desmita, N., & Machrus, M. A. (2019). His strength is my strategies: Experience of an English teacher in Indonesia teaching English for hyperactive students in inclusive class. *Journal of Advanced Research in Social Sciences and Humanities*, 4(2), 66-73. <https://dx.doi.org/10.26500/JARSSH-04-2019-0204>
- Devecchi, C., Dettori, F., Doveston, M., Sedgwick, P., & Jament, J. (2012). Inclusive classrooms in Italy and England: The role of support teachers and teaching assistants. *European Journal of Special Needs Education*, 27(2), 171-184. <https://10.1080/08856257.2011.645587>
- Eripek, S. (2005). Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim. In S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim* [Special education] (pp. 1-14). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eripek, S. (2009). *İlköğretimde kaynaştırma* [Inclusion in primary education] (2nd ed.). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Field, S., Parker, D. R., Sawilowsky, S., & Rolands, L. (2013). Assessing the impact of ADHD coaching services on university students' learning skills, self-regulation, and well-being. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 26(1), 67-81. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1026813.pdf>
- Fitriyah, A. (2018). Shadow teacher: Agen profesional pembelajaran Bagi siswa dengan disabilitas di SMP Lazuar di Kamila-GIS Surakarta. *Tarbawi: Jurnal Pendidikan Islam*, 15(2), 1-20. <https://doi.org/10.34001/tarbawi.v15i2.845>
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education* (5th ed.). McGraw-Hill.
- French, N. K. (1998). Working together: Resource teachers and paraeducators. *Remedial and Special Education*, 19(6), 357-368. <https://doi.org/10.1177/074193259801900606>
- Giangreco, M. F., Cloninger, C. J., & Iverson, V. S. (1998). *Choosing options and accommodations for children* (Coach) (2nd ed.). PH Brookes.
- Giangreco, M. F., Doyle, M. B., & Suter, J. C. (2012). Constructively responding to requests for paraprofessionals: We keep asking the wrong questions. *Remedial and special education*, 33(6), 362-373. <https://doi.org/10.1177/0741932511413472>
- Günden, U., & Ardiç, A. (2020). Özel eğitim ile ilgili temel kavramlar. In İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma* [Special education and inclusion] (pp. 2-31). Pegem Akademi.

- Hamid, A., Muhammad, H., & Ullah, I. (2020). Role of shadow teacher in the provision of academic and social support for children with special needs at inclusive schools. *Journal of Inclusive Education*, 4(1), 129-144. <https://www.researchgate.net/publication/348880312>
- Hijriyani, Y. S., Andriani, F., & Rosidin, R. (2021). The role of shadow teacher in learning management of children with special needs in paud terpadu inklusi bina insan kreatif tasikmalaya. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(2), 331-341. <http://dx.doi.org/10.32478/evaluasi.v5i2.759>
- Huri, M., & Ceran, E. (2013). Otistik belirtiler gösteren okul öncesi çocuklarda duyu bütünleme ve DIR/Floortime tabanlı ergoterapi, aile eğitim müdahalesi ve gölge öğretmen uygulamalarından oluşan tedavi modülünün 6 aylık sonuçları [6 months prospective follow up study of a training module consisting of sensory integration and DIR/Floortime based occupational therapy and parent training and shadow teacher intervention in preschool children with autistic symptoms]. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 1(2), 160-161. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ered/issue/33210/369627>
- İbileme, S. (2019). *Yetersizliği olan öğrencilerin ilkokula başlama sürecinde okula uyumuna yönelik ailelerinin ve öğretmenlerinin görüşleri [Opinions of families and teachers about the adaptation of students with disabilities to school during the start of primary school]* (Tez Numarası: 592225) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Lancer, N., Clutterbuck, D., & Megginson, D. (2016). *Techniques for coaching and mentoring* (2nd ed.). Routledge Publishing. <https://doi.org/10.4324/9781315691251>
- Marwiyati, S., & Kinasih, A. S. (2022). Shadow teacher dalam proses pembelajaran anak usia dini di lembaga raudlatul athfal. *Journal of Early Childhood and Character Education*, 2(1), 29-46. <https://doi.org/10.21580/joece.v2i1.10674>
- Mentari, N. C. D. (2020). *Hubungan perceived organizational support dan personality trait dengan workplace well-being pada shadow teacher* [Unpublished doctoral dissertation]. Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya.
- Mitchell, J. J., & Gansemer-Topf, A. M. (2016). Academic coaching and self-regulation: Promoting the success of students with disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 29(3), 249-256. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1123788.pdf>
- Niamhom, W., Srisuantang, S., & Tanpichai, P. (2018). Satisfaction study towards classroom language training courses of English teachers in primary educational service area office, Nakhon Pathom province, Thailand. *Journal of Advanced Research in Social Sciences and Humanities*, 3(2), 46-51. <https://dx.doi.org/10.26500/JARSSH-03-2018-0201>
- Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Ulusal Eylem Planı [National Action Plan For Individuals With Autism Spectrum Disorder] (2016). T.C. Resmi Gazete, (29907), 13 Nisan 2016. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/12/20161203-16.htm>
- Özaydın, L. (2020). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yardımcısının görevlerine ilişkin paydaş görüşleri: Karma yöntem çalışması [Stakeholders' views on the tasks of teaching assistants in inclusive education: A mixed method study]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(3), 561-587. <https://doi.org/10.21565/oelegitimdergisi.563242>
- Özdemir, S., & Kurşun, Z. (2021). Engelliler için destek programı öğrencilerinin akademik motivasyon ve mesleki motivasyonlarının incelenmesi [Examining the academic and professional motivations of the students of support for disabilities program]. *Journal of Sustainable Education Studies*, 2(1), 19-34. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/seader/issue/66515/1049057>
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname [Decree-Law on Special Education]. (1997). T.C. Resmi Gazete, (23011), 30 Mayıs 1997, 863-866. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/4.5.573.pdf>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [Special Education Services Regulation]. (2018). T.C. Resmi Gazete, (30471), 7 Temmuz 2018, 22-77. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Parker, D. R., & Boutelle, K. (2009). Executive function coaching for college students with learning disabilities and ADHD: A new approach for fostering self-determination. *Learning Disabilities Research & Practice*, 24(4), 204-215. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5826.2009.00294.x>

- Polatoğlu, E. (2018). *Özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile yaratıcılık ve empati düzeyleri arasındaki ilişki* [The relationship between cognitive flexibility levels and creativity and empathy levels of teachers working with individuals with special needs] (Tez Numarası: 529376) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Quinn, P. O., Ratey, N. A., & Maitland, T. L. (2000). *Coaching college students with ADHD: Issues and answers*. Advantage Books.
- Sakina, M. W. R., & Sukiatni, D. S. (2020, June 16). *The role of shadow teacher to reduce social aggressiveness in class 1 students elementary school. Proceedings of The ICECRS* [Paper presentation]. Educational and Psychological Conference in the 4.0 Era, Indonesia.
- Sevim, C., & Atasoy, R. (2020). Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi [Evaluation of inclusive practices according to the opinions of special education teachers]. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 215-239. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.588614>
- Swartz, S. L., Prevatt, F., & Proctor, B. E. (2005). A coaching intervention for college students with attention deficit/hyperactivity disorder. *Psychology in the Schools*, 42(6), 647-656. <https://eric.ed.gov/?id=EJ761839>
- Tomeny, K. R., McWilliam, R. A., & Tomeny, T. S. (2020). Caregiver-Implemented intervention for young children with autism spectrum disorder: A systematic review of coaching components. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 7(2), 168-181. <https://doi.org/10.1007/s40489-019-00186-7>
- Vernon-Dotson, L., & Floyd, L. (2012). Building leadership capacity via school partnerships and teacher teams. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 85(1), 38-49. <https://doi.org/10.1080/00098655.2011.607477>
- Webster, R., Blatchford, P., Bassett, P., Brown, P., Martin, C., & Russell, A. (2010). Double standards and first principles: Framing teaching assistant support for pupils with special educational needs. *European Journal of Special Needs Education*, 25(4), 319-336. <https://doi.org/10.1080/08856257.2010.513533>
- Widodo, A., & Umar, U. (2020). Inclusive primary schools without shadow teachers: Can learning services be optimal? *Journal Education Studies*, 5(2), 149-163. <https://doi.org/10.30983/educative.v5i2.3196>
- Woodgate, R. L., Ateah, C., & Secco, L. (2008). Living in a world of our own: The experience of parents who have a child with autism. *Qualitative Health Research*, 18(8), 1075-1083. <https://doi.org/10.1177/1049732308320112>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* [Qualitative research methods in the social sciences] (10th ed.). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, E. (2011). *Çalışan performansının geliştirilmesinde koçluk uygulaması üzerine bir araştırma* [A research on coaching application in improving employee performance] (Tez Numarası: 298135) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, G. (2020). *Zihin yetersizliği olan genç yetişkinleri istihdama hazırlamada bağımsız yaşam eğitimi programının etkililiği* [Effectiveness of an independent living education program in preparing young adults with intellectual disabilities for employment] (Tez Numarası: 647187) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Zwart, L. M., & Kallemeyn, L. M. (2001). Peer-based coaching for college students with ADHD and learning disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 15(1), 1-15. <https://eric.ed.gov/?id=EJ653965>

Appendix

A New Concept: Facilitator for Disadvantaged Individuals with Special Needs

A New Concept: It was conducted to examine the opinions of the facilitator for disadvantaged individuals with special needs. Within this purpose, the demographic information form prepared by the researcher and your sincere answers to 10 questions prepared by the researcher are very important for the research to achieve its purpose. Since personal data will be collected in the aforementioned research, all necessary measures will be taken to protect personal data in accordance with the Law No. 6698 on the Protection of Personal Data and the relevant legislation and will be fulfilled diligently. The study aims to collect data for a scientific research. The results of the study will only be used for scientific purposes, and the results of the study will not be used to the detriment of the participants.

Participation in the study is voluntary, your answers will be kept completely confidential and behaviors that reveal your identities will be avoided. If you feel uncomfortable for any reason during participation in the study, you can end your participation at any time.

Thanks for you participation.

Personal Information Form

1. What is your gender?
2. How many years are you in your profession?
3. At which level do you work?
4. Are there any disadvantaged individuals from any group in your family?
5. Is there a facilitator or shadow teacher for disadvantaged individuals with special needs in your organization?

Study Questions

1. How do you evaluate the approach of facilitators for disadvantaged individuals with special needs towards children in this group?
2. Do you think that facilitators for disadvantaged individuals with special needs contribute to the school adaptation of children in this group? If so, what kind of contribution do they make?
3. What do you think about the professional competencies of facilitators for disadvantaged individuals with special needs?
4. What kind of feedback do you receive from teachers, parents, administrative staff and other education personnel about facilitators for disadvantaged individuals with special needs?
5. What do you think about the opening of such departments in high schools and universities under the name of facilitators for disadvantaged individuals with special needs and the creation of such a staff in schools?

© 2024. This work is published under
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>(the “License”).
Notwithstanding the ProQuest Terms and Conditions, you may use this
content in accordance with the terms of the License.