



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

**KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ SÜRECİNDEKİ BEDENSEL ENGELLİ
ÖĞRENCİLERİN SOSYAL UYUMLARINI ETKİLEYEN ETMENLER
VE OKUL SOSYAL HİZMETİ**

Aslıhan Aykara

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2010

KAYNAŖTIRMA EĞİTİMİ SÜRECİNDEKİ BEDENSEL ENGELLİ
ÖĞRENCİLERİN SOSYAL UYUMLARINI ETKİLEYEN ETMENLER VE OKUL
SOSYAL HİZMETİ

Aslıhan Aykara

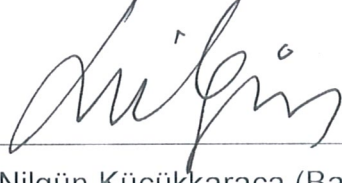
Yüksek Lisans Tezi

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

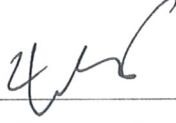
Ankara, 2010

KABUL VE ONAY

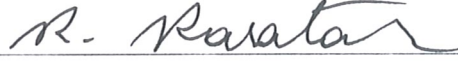
Aslıhan Aykara tarafından hazırlanan "Kaynaştırma Eğitimi Sürecindeki Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler ve Okul Sosyal Hizmeti " başlıklı bu çalışma, 21.01.2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



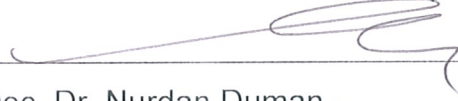
Doç. Dr. Nilgün Küçükkaraca (Başkan)



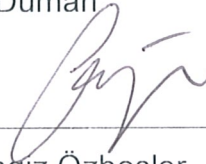
Yrd. Doç. Dr. Filiz Demiröz (Danışman)



Doç. Dr. Kasım Karataş



Doç. Dr. Nurdan Duman



Yrd. Doç. Dr. Cengiz Özbesler

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. İrfan Çakın

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

21.01.2010

Aslıhan Aykara

Anneanneme...

TEŞEKKÜR

Bu çalışma, 2008–2010 tarihleri arasında Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı'nın öngördüğü yüksek lisans programı bitirme tezi olarak hazırlanmıştır.

Öncelikle, çalışmanın başından sonuna kadar her aşamasında bilgisini, deneyimini ve kaynaklarını sabırla benimle paylaşan, beni yönlendiren, her yönüyle akademik yaşamıma ilişkin önemli bir rol modeli olan değerli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Filiz Demiröz'e teşekkürü bir borç bilirim. O benim için yalnızca bir tez danışmanı değil.

Bu çalışmanın hazırlanması sürecinde bana destek olan değerli hocalarım Doç. Dr. Nurdan Duman'a ve Yrd. Doç. Dr. Cengiz Özbesler'e, gösterdikleri manevi destekle, paylaştıkları kaynaklarla, bilgileri ve görüşleriyle çalışmanın geliştirilmesine önemli katkıda bulundukları için; Doç. Dr. Nilgün Küçükkaraca'ya ve Doç. Dr. Kasım Karataş'a, bilgilerini ve fikirlerini benimle paylaşarak konuya farklı açılardan bakmama yardımcı oldukları için çok teşekkür ederim.

Bu süreçte yanımda olan hocalarım Prof. Dr. İlhan Tomanbay'a, Prof. Dr. Vedat Işıkhana'a, Prof. Dr. Veli Duyan'a, Doç. Dr. İbrahim Cılga'ya ve Arş. Gör. Bilge Önal Dölek'e teşekkür ederim.

Araştırma konusunun belirlenmesi dahil çalışmamın her aşamasında yanımda olan, her fikir istediğimde beni asla geri çevirmeyen, çalışmayı incelemek için zaman ayıran ve değerli görüşlerini benimle paylaşan, sıkıntılarımı sabırla dinleyen, beni cesaretlendiren Arş. Gör. Çağrı Sevin'e, desteği ve dostluğu için çok teşekkür ederim.

Bana vakit ayırarak tüm sorularımı yanıtlamaya çalışan ve daima yanımda olduğunu hissettiren değerli arkadaşım Hacer Taşkiran'a, görüşmelerin

yapılabilmesi için gerekli izinlerin alınmasında bana yol gösterdiği ve çalışmayı okumak için zaman ayırdığı için çok teşekkür ederim.

Moral kaynağım olan, hiçbir yardımı ve desteği esirgemeyen, her ihtiyaç duyduğumda başvurabileceğimi bildiğim sevgili arkadaşım Gökşen Öztürk'e çok teşekkür ederim.

Araştırmamda kullandığım Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin ve Sosyal Uyum Envanteri'nin çözümlenmesi konusunda bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan Yrd. Doç. Dr. Emel Yılmaz'a ve Dr. Ahmet Uslu'ya teşekkür ederim.

Verilerin toplanması aşamasında bana zaman ayırarak destek olan Gökhan Topçu'ya, Hanife Serin'e, Merve Kesici'ye, Filiz Osan'a, Neslihan Koca'ya, Gözde Yüksel'e, Zelal Doğar'a, Hatice Cırık'a, Zeynep Altun'a ve Özgün Özaşık'a çok teşekkür ederim.

Araştırma verilerinin bilgisayar ortamına aktarılması konusunda verdikleri teknik bilgilerle bana yardımcı olan Elvan Atamtürk'e, Murat Akbaş'a ve Ahmet Maloğlu'na teşekkür ederim.

Araştırmamı gerçekleştirdiğim okullardaki tüm yöneticilere, öğretmenlere, rehber öğretmenlere ve gönüllü olarak çalışmaya katılan tüm öğrencilere çok teşekkür ederim.

Çalışma sürecinde desteği ve sabrıyla her zaman yanımda olan canım anneme teşekkürü bir borç bilirim.

Aslıhan Aykara

ÖZET

AYKARA, Aslıhan. Kaynaştırma Eğitimi Sürecindeki Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler Ve Okul Sosyal Hizmeti, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2010.

Bu araştırmada, Ankara ili Keçiören, Çankaya, Etimesgut, Altındağ, Mamak, Yenimahalle, Sincan, Gölbaşı merkez ilçelerinin İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı ilk ve ortaöğretim okullarında kaynaştırma eğitimi almakta olan bedensel engelli öğrencilerin sahip oldukları özelliklerin, sosyal uyumları üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu sayede, konuya ilişkin bilgi boşluğunun giderilmesi beklenmektedir.

Araştırma, genel tarama modelinde gerçekleştirilmiş ve bu doğrultuda Ankara'nın sekiz merkez ilçesinde kaynaştırma eğitimi almakta olan 70 bedensel engelli öğrenci ile görüşülmüştür. Görüşmelerde, bedensel engelli öğrencilere, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan görüşme formu ve "Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği"nin yanında, "Sosyal Uyum Envanteri" aracılığı ile bilgi toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen önemli sonuçlar şöyledir: Öğrenciler ve aileleri, genel olarak alt ve orta sosyo-ekonomik düzeye sahiptirler. Tamamına yakınının engeli, doğum sonrası nedenlerden kaynaklanmaktadır.

Öğrencilerin sosyal yaşamlarında en çok karşılaştıkları güçlükler, duygusal sorunlar ve fiziksel çevre koşullarının yetersizliğine ilişkin sorunlardır. Kaynaştırma eğitiminde ise en çok karşılaştıkları güçlükler, sosyal ilişkilerine ilişkin olanlardır. Öğrencilerin büyük bölümünün, kaynaştırma eğitiminden, öğretmen ve arkadaş ilişkilerinden memnun olduğunu belirtmelerine karşın, sosyal ilişkiler konusunda sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmeleri dikkat çekicidir. Sosyal destekleri de yine orta düzeyde olarak değerlendirilebilir.

Öğrencilerin sosyal uyum düzeyleri üzerinde en fazla etki eden etmenler ise, engelli olduklarını fark ettikleri yaş, kaynaştırma eğitimi almaya başladıklarında zorluklarla karşılaşmış olma durumları ve ailelerinden algıladıkları sosyal destektir.

Araştırma, kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen özelliklerinin belirlenmesinin ardından, sosyal uyum konusunda yaşadıkları güçlüklerin giderilmesine, hizmetlerin geliştirilmesine ve okul sosyal hizmetinin bu gelişmelerin sağlanması üzerindeki etkisine yönelik önerilerle sonlandırılmıştır.

Anahtar Sözcükler

Bedensel engelli öğrenci, kaynaştırma eğitimi, sosyal uyum, sosyal destek, bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etkenler.

ABSTRACT

AYKARA, Aslıhan. Factors Affecting Social Adaptation Of Disabled Students During Inclusive Education And School Social Work, Master's Thesis, Ankara, 2010.

This study aims to determine the views of students with disabilities, who are in inclusive education at the level of primary and secondary education under the District National Education Directorates of the central districts of Keçiören, Çankaya, Etimesgut, Altındağ, Mamak, Yenimahalle, Sincan, Gölbaşı of Ankara province, about the difficulties they experience in social adaptation. In this study, it is important to determine the features of the students which affect their social adaptation. Thus, information gap related to this issue is expected to be filled.

The study had been carried out with general pooling model and in line with this, 70 students with disabilities in inclusive education in eight central districts of Ankara had been interviewed. In the interviews students had been applied an interview form prepared by the researcher, "Multidimensional Scale of Perceived Social Support" and "Social Adaptation Inventory".

Significant results of the study are as follows: Students and their families are generally at low and middle socio-economic level. Most of the students' disabilities stem from post-natal reasons.

Problems that students face most frequently are related with emotional problems and problems related with inadequate physical circumstances. Most frequent problems in inclusive education are related with social relations. Although most of the students state that there are happy with inclusive education and their relations with teachers and friends, it is striking that they express problems related to their social relations. The social support can be interpreted as being at medium level.

The strongest factors on students' level of social adaptation are the age that they realize their disability, their experience of difficulties after beginning to have inclusive education and family support.

After determining the features of the physically disabled students in inclusive education which affect their social adaptation, the study is completed with suggestions towards eliminating the difficulties of students with physical disabilities related to social adaptation, developing the services and the effectiveness of the school social work on providing these developments.

Key Words

Physically disabled student, inclusive education, social adaptation, social support, factors affecting social adaptation of students with disabilities.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ADAMA	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
ÇİZELGELER LİSTESİ	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xviii
 BÖLÜM I	
 GİRİŞ	
1.1. KURAMSAL ÇERÇEVE	2
1.1.1. Engelliliğe İlişkin Modeller	3
1.1.2. Engelliliğin Tanımlanması ve Nedenleri	5
1.1.3. Engelliliğin Türleri ve Bedensel Engelli Bireyler	8
1.1.4. Bedensel Engelli Bireylerin Sorunları	10
1.1.5. Bedensel Engelli Bireylere Verilen Hizmetler ve Bu Hizmetlerin Yasal Dayanakları	22
1.1.6. Engelli Bireyler ve Sosyal Uyum	30

1.1.7. Bedensel Engelli Bireylerin Eğitimi ve Kaynaştırma Eğitimi	34
1.1.7.1. Özel Sınıf Düzenlemesi	37
1.1.7.2. Ayrı Eğitim Ortamı (Özel Eğitim Okulları)	37
1.1.7.3. Kaynaştırma Eğitimi	38
1.1.8. Hak Temelli Yaklaşım Açısından Engelli Bireylerin Hakları	52
1.1.9. Engelli Bireylerin Sosyal Uyumu Açısından Sosyal Hizmet	57
1.2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	79
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI	82
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	83
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	83
1.6. TANIMLAR	84

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	87
2.2. ÇALIŞMA EVRENİ	88
2.3. VERİLERİN TOPLANMASI	88
2.3.1. Veri Toplama Araçları	90
2.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI	92
2.5. SÜRE VE OLANAKLAR	92

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

3.1. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE YER ALAN BEDENSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN TANITICI BULGULAR	93
3.1.1. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyo- Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	93

3.1.2. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Ailelerinin Özelliklerine İlişkin Bulgular	97
3.1.3. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Engellerinin Özelliklerine İlişkin Bulgular	101
3.2. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE YER ALAN BEDENSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN ÇEVRELERİYLE İLGİLİ ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	115
3.2.1. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Okul Yaşantılarına İlişkin Bulgular	115
3.2.2. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Yaşamlarına İlişkin Bulgular	126
3.2.3. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Haklara ve Sosyal Desteklere Ulaşabilmelerine İlişkin Bulgular	134
3.3. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE YER ALAN BEDENSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN SOSYAL UYUMLARINI ETKİLEYEN ETKENLERE İLİŞKİN BULGULAR	142
3.3.1. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	144
3.3.2. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Aile Özelliklerine İlişkin Bulgular	145
3.3.3. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Bedensel Engelin Özelliklerine İlişkin Bulgular	148
3.3.4. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Okul Yaşantısı Özelliklerine İlişkin Bulgular	152
3.3.5. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Sosyal Yaşam Özelliklerine İlişkin Bulgular	156
3.3.6. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Sosyal Desteklere Ulaşabilmelerine İlişkin Bulgular	161

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. TANITICI BULGULARA İLİŞKİN SONUÇ VE ÖNERİLER	166
4.1.1. Sosyo-Demografik Özelliklere İlişkin Sonuç ve Öneriler	166
4.1.2. Aile Özelliklerine İlişkin Sonuç ve Öneriler	168
4.1.3. Bedensel Engelin Özelliklerine İlişkin Sonuç ve Öneriler	170
4.2. ÇEVRELERİYLE İLGİLİ BULGULARA İLİŞKİN SONUÇ VE ÖNERİLER	175
4.2.1. Okul Yaşantısına İlişkin Sonuç ve Öneriler	175
4.2.2. Sosyal Yaşama İlişkin Sonuç ve Öneriler	180
4.2.3. Sosyal Desteklere Ulaşabilmeye İlişkin Sonuç ve Öneriler	184
4.3. SOSYAL UYUMLARINI ETKİLEYEN ETKENLERE İLİŞKİN BULGULARLA İLGİLİ SONUÇ VE ÖNERİLER	186
4.3.1. Sosyal Uyumu Etkileyen Sosyo-Demografik Özelliklere İlişkin Sonuç ve Öneriler	186
4.3.2. Sosyal Uyumu Etkileyen Aile Özelliklerine İlişkin Sonuç ve Öneriler ...	188
4.3.3. Sosyal Uyumu Etkileyen Bedensel Engelin Özelliklerine İlişkin Sonuç ve Öneriler	189
4.3.4. Sosyal Uyumu Etkileyen Okul Yaşantısına İlişkin Sonuç ve Öneriler ..	191
4.3.5. Sosyal Uyumu Etkileyen Sosyal Yaşam Özelliklerine İlişkin Sonuç ve Öneriler	194
4.3.6. Sosyal Uyumu Etkileyen Sosyal Desteklere Ulaşabilmelerine İlişkin Sonuç ve Öneriler	196

KAYNAKLAR	202
-----------------	-----

Ek 1: Görüşme Formu	224
---------------------------	-----

Ek 2: Özgeçmiş	241
----------------------	-----

Ek 3: İzin Yazısı	242
-------------------------	-----

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	93
Çizelge 2: Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı	94
Çizelge 3: Öğrencilerin Devam Ettikleri Sınıflara Göre Dağılımı	95
Çizelge 4: Öğrencilerin Doğdukları Yere Göre Dağılımı	95
Çizelge 5: Öğrencilerin En Uzun Süre Yaşadıkları Yer	96
Çizelge 6: Öğrencilerin Anne-Babalarının Hayatta ve Birlikte Olma Durumları	97
Çizelge 7: Öğrencilerin Anne-Babalarının Yaşlarına Göre Dağılımı	97
Çizelge 8: Öğrencilerin Anne-Babalarının Eğitim Durumu ve Meslek Dağılımı	98
Çizelge 9: Öğrencilerin Kardeş Sahibi Olma Durumu	101
Çizelge 10: Öğrencilerin Engelli Kardeş Sahibi Olma Durumu	101
Çizelge 11: Öğrencilerin Engellerini İlk Fark Ettikleri Zamana ve Yaşa Göre Dağılımı	102
Çizelge 12: Öğrencilerin Gerçek ve Algıladıkları Engel Nedenleri	103
Çizelge 13: Öğrencilerin Algıladıkları Engel Derecelerine Göre Dağılımı	105
Çizelge 14: Öğrencilerin Engellerini Tanımlamaları	106
Çizelge 15: Öğrencilerin Cihaz Kullanma Durumlarına Göre Dağılımı	107
Çizelge 16: Öğrencilerin Genel Olarak Engelliliğe İlişkin Düşünceleri.....	108
Çizelge 17: Öğrencilerin Kendi Engellerine İlişkin Düşünceleri	109
Çizelge 18: Öğrencilerin Engeline Kabullenme Sürecinde Zorluklarla Karşılaşmış Olması	111
Çizelge 19: Öğrencilerin Engeline Kabullenme Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklara Göre Dağılımı	111
Çizelge 20: Öğrencilerin Engeline Kabullenme Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklarla Baş Edebilme Durumuna Göre Dağılımı	112
Çizelge 21: Öğrencilerin Engeline Kabullenme Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklarla Baş Etme Stratejileri	112
Çizelge 22: Öğrencilerin Engelli Olmaktan Dolayı Zorluklar Yaşama Durumu	113

Çizelge 23: Öğrencilerin Engelli Olmaktan Dolayı Yaşadıkları Zorluklar	114
Çizelge 24: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitiminde Yer Aldıkları Süreye Göre Dağılımı	115
Çizelge 25: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitimi Almaya Karar Verme Süreçleri	116
Çizelge 26: Öğrencilerin Karar Vermesinde Etkili Kişiler	116
Çizelge 27: Öğrencilerin Özel Eğitim Alma Durumları	117
Çizelge 28: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitiminde Yer Almaktan Memnun Olma Durumları	117
Çizelge 29: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitiminde Yer Almaktan Memnun Olmama Nedenleri	117
Çizelge 30: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitimi Almaya Başladığında Zorluklarla Karşılaşmış Olma Durumlarına Göre Dağılımı	119
Çizelge 31: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitimi Almaya Başladıklarında Karşılaştıkları Zorluklar	119
Çizelge 32: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitiminin Hayatlarına Etkilerine İlişkin Düşünceleri	120
Çizelge 33: Öğrencilerin Okuldaki Başarı Durumları	121
Çizelge 34: Öğrencilerin Okulun Fiziksel Koşullarını Yeterli Bulma Durumlarına Göre Dağılımı	121
Çizelge 35: Öğrencilerin Okulun Fiziksel Koşullarını Yeterli Bulmama Nedenleri	122
Çizelge 36: Öğrencilerin Okullarından Düzenleme İsteme Durumu	123
Çizelge 37: Öğrencilerin Okullarında İstedikleri Diğer Düzenlemeler	123
Çizelge 38: Öğrencilerin Öğretmenleri ve Okul Arkadaşları İle İlişkileri	124
Çizelge 39: Öğrencilerin Okullarında Rehber Öğretmen Olması Durumu	125
Çizelge 40: Öğrencilerin Okullarındaki Rehber Öğretmenlerin Çalışmaları Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumları	125
Çizelge 41: Öğrencilerin Okullarındaki Rehber Öğretmenlerin Çalışmalarına İlişkin Bilgileri	125
Çizelge 42: Öğrencilerin Boş Zaman Değerlendirme Etkinliklerine Göre Dağılımı	126

Çizelge 43: Öğrencilerin Sosyal Yaşamda Zorluklarla Karşılaştıklarını Düşünme Durumu	127
Çizelge 44: Öğrencilerin Sosyal Yaşamda Karşılaştıkları Zorluklar	127
Çizelge 45: Öğrencilerin Engelli Sosyal Yaşamda Karşılaştıkları Zorluklarla Baş Etme Stratejileri	128
Çizelge 46: Öğrencilerin Aile, Akraba, Öğretmen ve Arkadaşlarının, Engellerine İlişkin Tutum ve Davranışlarını Değerlendirme Biçimleri	129
Çizelge 47: Öğrencilerin Engele İlişkin Olarak Çevreleri ile Düşünce Farklılıklarına Sahip Olma Durumu	130
Çizelge 48: Öğrencilerin Engele İlişkin Olarak Çevreleri ile Düşünce Farklılıkları	130
Çizelge 49: Öğrencilerin Aile, Akraba ve Arkadaşları İle İlişkilerini Genel Olarak Değerlendirme Durumları	132
Çizelge 50: Öğrencilerin Engelli Olmalarının Sosyal İlişkileri Etkilemesine İlişkin Algılamaları	132
Çizelge 51: Öğrencilerin Engelli Olmalarının Sosyal İlişkileri Nasıl Etkilediğine İlişkin Algılamaları	132
Çizelge 52: Öğrencilerin Engelleriyle İlgili Olarak Sosyal Çevrelerinden Beklentilerinin Olması Durumu	133
Çizelge 53: Öğrencilerin Engelleriyle İlgili Olarak Sosyal Çevrelerinden Beklentileri	133
Çizelge 54: Öğrencilerin Sahip Oldukları Yasal Haklara İlişkin Bilgi Sahibi Olma Durumları	134
Çizelge 55: Öğrencilerin Sahip Oldukları Yasal Haklara İlişkin Bilgiler	135
Çizelge 56: Öğrencilerin Sahip Oldukları Eğitim Haklarına İlişkin Bilgi Sahibi Olma Durumları	136
Çizelge 57: Öğrencilerin Sahip Oldukları Eğitim Haklarına İlişkin Bilgiler	136
Çizelge 58: Öğrencilerin Engelleri İle İlgili Olarak Hizmetlerden Yararlanma Durumlarına Göre Dağılımı	137
Çizelge 59: Öğrencilerin Yararlandıkları Hizmetler	137
Çizelge 60: Öğrencilerin Yararlandıkları Hizmetleri Yeterli Bulma Durumlarına Göre Dağılımı	139

Çizelge 61: Öğrencilerin Yararlanmak İstedikleri Diğer Hizmetler	139
Çizelge 62: Öğrencilerin Belirtmek İstedikleri Diğer Konuların Olması Durumu	140
Çizelge 63: Öğrencilerin Belirtmek İstedikleri Diğer Konular	141
Çizelge 64: Öğrencilerin Aldıkları Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puanları ..	142
Çizelge 65: Öğrencilerin Aldıkları Sosyal Uyum Envanteri Puanları	144
Çizelge 66: Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Sosyo-Demografik Özellikleri	145
Çizelge 67: Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Aile Özellikleri	146
Çizelge 68: Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Bedensel Engelin Özellikleri	149
Çizelge 69: Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Okul Yaşantısı Özellikleri	152
Çizelge 70: Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Sosyal Yaşam Özellikleri	157
Çizelge 71: Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Sosyal Desteklere Ulaşabilmeleri	162

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AASSW: Amerikan Okul Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği (American Association of School Social Worker).

ABSS: Alamance-Burlington School System.

NASW: National Association of Social Workers.

NASSW: National Association of School Social Work (Ulusal Okul Sosyal Hizmeti Birliği).

NAVT: The National Association of Visiting Teachers (Ulusal Ziyaretçi Öğretmenler Birliği).

BÖLÜM I

GİRİŞ

Engelli bireylerin sosyal uyum ve sosyal destek konusunda yaşadıkları güçlükler, özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde önemli bir sorun olarak devam etmektedir.

Engelli bireyler, bir taraftan, doğuştan ya da daha sonra sahip oldukları engellerle yaşamaya alışma mücadelesi verirken, diğer taraftan sosyal çevreye iyi bir şekilde uyum göstermeye ve bu uyumu sürdürmeye, yani sosyal uyum sağlamaya çalışmaktadırlar. Bu iki yönlü güçlüğü, engelli birey çoğu zaman sahip olduğu özel olanaklarıyla yenmeye çalışmaktadır. Ya da özel olanaklara sahip olmadığı için güçlüklerle başa çıkamamaktadır. Bu noktada bireyin sahip olduğu sosyal destek kaynaklarının önemli bir yeri bulunmaktadır. Toplumsal bilincin yetersizliği, ülkenin fiziksel, kültürel, sosyal, ekonomik ve siyasal koşulları, engelli bireyin fiziksel ve sosyal çevreye uyumunu gerçekleştirmesi konusunda önemli güçlükler yaratmaktadır. Sosyal destek kavramı, güçlükler yaşamakta olan kişiye çevresindeki insanlar (eş, aile, arkadaş) tarafından sağlanan maddi ve manevi yardım; kişiyi sevildiğine, kendisine değer verildiğine ve iletişim ağının bir parçası olduğuna inandıran bilgi olarak ifade edilebilir. Sosyal desteklere ulaşma konusunda sıkıntılar yaşayan kişiler, sosyal uyum sağlamakta da güçlük çekmektedirler.

Engelli bireylerle ilgili olarak yapılan çalışmalara bakıldığında belli engel türleri ve belli sorunlar üzerinde yoğunlaşıldığı, bu nedenle bazı konuların göz ardı edildiği görülmektedir. Örneğin, yapılan araştırmalarda, bedensel engelli bireylerin, özellikle de çocukların yaşamakta oldukları güçlükler üzerinde ve sağlık dışındaki diğer sorunlar üzerinde yeteri kadar durulmadığı görülmektedir. Ayrıca yine bu araştırmalarda, çoğunlukla diğer bireylerin görüşlerine yer verildiği ve sorunların sahibi olan asıl kişilerin yani bedensel engelli çocukların görüşlerine yeteri kadar yer verilmediği görülmektedir. Oysa eksikliklerin

giderilebilmesi ve çözüm önerileri geliştirilebilmesi açısından, bireylerin kendi bakış açılarının öğrenilmesi önem taşımaktadır.

Sosyal uyum açısından bakıldığında, eşit eğitim olanaklarına sahip olma, engelli bireyin ve onun yakın çevresinin, geleceğe yönelik kaygılarını azaltacak olan önemli bir hak ve fırsattır. Oysa engelli bireylerin sosyal sorunlarının giderilmesine yönelik çalışmalarda eğitim, üzerinde en az durulan konulardan biridir. Bedensel engelli çocukların, sosyal uyum sağlamaları konusunda içinde yer aldıkları eğitim sisteminin ve ortamının özellikleri, bu eğitim ortamının kişiye sağladığı sosyal destek kaynakları oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle, engelli çocukların eğitim haklarına yönelik bir hizmet olarak engelli çocukların, toplumdan dışlanmadan, diğer öğrencilerle bir arada eğitim görebilmesi amacıyla geliştirilen kaynaştırma eğitimi üzerinde durulması gerekmektedir.

Bu nedenle bu çalışmada, kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyum konusunda yaşadıkları güçlüklerle ilişkin olarak kendi duygu ve düşüncelerinin alınmasına gerek duyulmuştur.

1.1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmaya bir temel oluşturulabilmesi amacıyla, öncelikle engelliliğe ilişkin modeller ve bu modeller içinde sosyal hizmet mesleği açısından da önem taşıyan sosyal model ele alınmıştır. Daha sonra ise, engelliliğin tanımlanması, nedenleri, türleri ve bedensel engelli bireylerin yaşamları ile ilgili konulara yer verilmiştir. Sonrasında, bedensel engelli bireylerin sorunları, bedensel engelli bireylerin sahip oldukları haklar ve bunların Türkiye'deki uygulamalarına ilişkin bilgiler verebilmek amacıyla bedensel engelli bireylere verilen hizmetler ve bu hizmetlerin yasal dayanakları konularına değinilmiştir. Son olarak ise, araştırmanın odağını oluşturan bedensel engelli bireylerin sosyal uyumu, bedensel engelli bireylerin eğitimi ve kaynaştırma eğitimi, hak temelli yaklaşım açısından engelli bireylerin hakları, engelli

bireylerin sosyal uyumu açısından sosyal hizmet uygulamaları ve okul sosyal hizmeti hakkında bilgilere yer verilmiştir.

1.1.1. Engelliliğe İlişkin Modeller

Engellilik konusuna ilişkin olarak, tarihsel süreçte farklı bakış açısı ve yaklaşımların geliştirilmiş olduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlar, toplumların zaman içinde engelliliğe ilişkin olarak sahip olduğu görüşleri yansıtmaktadır. Bu nedenle, çalışmaya temel oluşturabilmesi açısından öncelikle bu modellere değinilmesinde yarar görülmüştür.

Engelliliğe ilişkin literatüre bakıldığında bu konuyla ilgili çeşitli modeller olduğu görülmektedir. Bu modellerin belli başlı olanlarına bu başlık altında değinilmektedir.

Engelliliğe ilişkin en eski model, moral modeldir. Bu modele göre engellilik, doğrudan günahkarlık ve kötülüğe bağlıdır (Erkan, 2004; 31). Toplum, işledikleri bazı günahlardan dolayı insanların engelli olduklarına inanmaktadır. Bu toplumlarda engelli bireyler dışlanmakta ve hatta kötü muameleye maruz kalmaktadır.

Daha sonra ise medikal model ortaya çıkmıştır. Medikal model, bireyi toplumsal davranışlardan sapan uyumsuz bir varlık olarak tanımlamaktadır (Gilson ve Depoy, 2002; 154-155; akt. Şahin, 2002; 72). Bu model, engelli bireylerin, engelli olmalarının sorumluluğunu, toplumsal yapı yerine kendilerinde aramalarına yol açmaktadır.

Medikal model bakışına göre, toplum katı ve değiştirilemez olarak görülürken insan esnek ve değiştirilebilir olarak görülmektedir. Medikal modelde vurgu, çevreye uyum üzerindedir (Johnston, 1994; akt. Şahin, 2002; 72). Medikal modelin temelinde, engelli bireylerin sınırlı olduğu düşüncesi yatmaktadır. Bu modelde, kişinin güçlü yanları göz ardı edilir ve yalnızca “eksiklik, yetersizlik ya

da patoloji” üzerinde durulur. Dolayısıyla engelliye çevreleyen ve onu engelli kılan etmenlerden çok, engellinin kendisini değiştirmesi beklenir (Mackelprang ve Salsgiver, 1999; 214-215). Medikal model engelliliğe tıbbi müdahaleyi öngörür ve engelliliğin sosyal yönü üzerinde durmaz (Oliver, 1996; 32).

Bu bakış açısında engelli birey adeta “toplum arkının dönmesine engel olan bir arıza” (Tufan, 2002; 30) konumundadır. Engellilik kavramını, bireysel yetersizliklerle özdeşleştiren ve bireyin topluma uyum sağlaması gerektiğini savunan medikal model bazı sorunların ortaya çıkmasına da neden olmaktadır. Toplumun, engelli bireylere karşı ayrımcı ve damgalayıcı tutum ve davranışlar sergilemesi söz konusudur. Tüm bu tutum ve davranışlar, engelli bireylerin de kendilerini yetersiz hissetmelerine yol açabilmekte ve onlarda zgven kaybına neden olabilmektedir.

Medikal modelle bağlantılı olarak bireysel model ve trajedi modelinden söz edilebilir. Bireysel model, engelli kişileri engelleriyle birlikte birer birey olarak görür. Buna göre engel, “bireyin yenmek için mücadele vermek zorunda olduğu bir sorun” olarak tanımlanır. Amaç bireyin mümkün olduğunca “normal” davranması ve toplumla olabildiğince uyumlu olmasıdır. Trajedi modeli, engelli kişileri trajik olarak görür. Bu model acıma uyandırır ve engelli kişiyi toplumun diğer bireyleriyle eşit temellere dayalı bir hayat sürmekten alıkoyarak onun toplumdaki acıma ve iyi niyete bağımlı hale gelmesine neden olur (<http://www.metu.edu.tr/~claire/tr/nereden.htm>, erişim tarihi: 06.10.2008).

Sosyal model ise, medikal modeldeki eksiklikler nedeniyle ortaya çıkmıştır. Bu modele göre, engellilik, yetersizlik sonucunda değil, toplumdaki kısıtlayıcı, damgalayıcı ayrımcı ve dolayısıyla engelleyici tutumlar sonucunda ortaya çıkan bir durumdur (Arıkan, 2002; 12). Sosyal modele göre, engellilik, tıbbi müdahaleler yoluyla baş edilmesi gereken bireysel bir sorun değil, sosyal müdahaleler yoluyla baş edilmesi gereken sosyal bir sorundur (Linton, 1998; Oliver, 1996; Priestley, 2003; akt. Kristiansen, Vehmas ve Shakespeare, 2009; 2). Sosyal modelde, engelli bireylerin iyileştirilmesi gereken hastalar oldukları

düşüncesinin yerine, farklı gereksinimlere yol açan farklılıklara sahip oldukları düşüncesi hakimdir.

Bu modelde medikal modeldeki güçsüzlük yerine güçlenme egemendir (Mackelprang ve Salsgiver, 1999; 43). Bireylerin varlığına saygı duyulmakta, değiştirmeye çalışılmamaktadır. Buna göre, engellilik toplum tarafından yaratılmıştır. Kişiyi engelli yapan onun özellikleri değil, çevrenin koşulları ve toplumun tutumlarıdır. Sosyal model, engellileri engelli yapanın içinde bulundukları çevrenin koşulları olduğunu savunmaktadır. Bu model açısından engelli bireylerin toplumla uyum içinde olabilmesinin sağlanması, bunun için de toplumda gereken koşulların sağlanması önem taşımaktadır. Kısacası, engelli bireyin topluma uyumu değil, toplumun engelli bireye uyumu esastır.

Bu çalışmada da, söz edilen bu özelliklerinden dolayı sosyal model esas alınmıştır. Bu model, sosyal hizmetin temel özellikleriyle de benzerlik göstermektedir. Engelli bireylerin sosyal işlevselliklerinin sağlanmasının, sosyal varlıklar olduklarının kabul edilmesinin ve bu doğrultuda toplumla uyum içinde ve kendi ayakları üzerinde yaşamlarını sürdürebilmelerinin gereğini vurgulayan sosyal modelin benimsenmesi, sosyal hizmet ve bu alanda yapılacak bu ve benzeri çalışmalar için uygun görülmektedir.

Çalışmanın bir sonraki bölümünde, engellilik konusundaki düşüncelerin ve benimsenen ifadelerin daha iyi anlaşılabilmesi açısından engelliliğin tanımlanması ve engelliliğe yol açan etkenlerin daha iyi anlaşılabilmesi ve çözüm önerileri getirilebilmesi açısından engelliliğin nedenleri konusuna yer verilmektedir.

11.2. Engelliliğin Tanımlanması ve Nedenleri

Engellilikle ilgili araştırmalara bakıldığında, tek bir engellilik tanımı yapmanın oldukça zor olduğu görülmektedir. Engelliliğe ilişkin olarak yapılan bazı tanımlamalar şöyledir:

Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) 2828 Sayılı Kanunu (1983)'na ve 01.07.2005 tarihli 5378 Sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkındaki Kanun'a göre engelli, "doğuştan veya sonradan herhangi bir sakatlık veya kaza sonucu bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve sosyal yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmesi sonucu normal yaşamın gereklerine uymama durumunda olup; korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan kişidir".

Bir başka tanıma göre ise, "engellilik, bedensel fonksiyonlardaki hasarlar nedeniyle meydana gelen kayıpların yarattığı sosyal dezavantajlardır" (Heiden, 1996; 15).

Dünya Sağlık Örgütü' nün (1980) yaptığı tanıma göre, engellilik "bir yetersizlik veya özür nedeni ile yaşa, cinsiyete, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak kişiden beklenen rollerin kısıtlanması veya yerine getirilememesi"dir.

Birleşmiş Milletler Genel Kurulunun İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi' ne ek 3447 sayılı Sakat Kişilerin Hakları Bildirisi' nin 1. maddesine göre engelli; normal bir kişinin kişisel ya da sosyal yaşantısında kendi kendine yapması gereken işleri, bedensel veya ruhsal yeteneklerindeki kalıtsal ya da sonradan olma herhangi bir noksanlık sonucu yapamayan kişidir (I.Özürlüler Şurası, 1999; 6). Birleşmiş Milletler, Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme (2009)'de "engelli kavramı, diğer bireylerle eşit koşullar altında topluma tam ve etkin bir şekilde katılımlarının önünde engel teşkil eden uzun süreli fiziksel, zihinsel, düşünsel ya da algısal bozukluğu bulunan kişileri içermektedir" denilmektedir.

Bir başka tanım ise şöyledir; "kişinin bedensel, zihinsel ve ruhsal yetenek ve özelliklerinden bir kısmını sürekli olarak yitirmesi ve normal yaşamın gereklerine uyamaması durumuna engel, böyle kişilere de engelli denir" (Tatar, 1997; 9).

Engelliler, toplumun diğer üyeleriyle aynı haklara ve ayrıcalıklara sahip, hizmet görmeye ve düşünölmeye layık ve öte yandan da diğer bireylerle aynı

sorumlulukları taşıması gerekli kişiler olarak kabul edilmelidir (Özgül ve diğerleri, 1998; 180). Yapılan tüm bu tanımlara bakıldığında engelli bireylerin, sosyal yaşamın gereklerini yerine getirebilmekten yoksun, dezavantajlı, karşılanması gereken bazı gereksinimleri, noksanları bulunan muhtaç insanlar olarak algılandığı görülmektedir. Bu bireylerin “normal” yaşam koşullarına sahip olmaları ve kendilerinden “beklenen” rol ve görevleri yerine getirebilmeleri için bazı olanakların sağlanması gerekmektedir. Çünkü bu kişiler, “normal” akranlarından “farklılıklar” göstermektedir ve dolayısıyla kendilerinden beklenenleri “yeterli” derecede yerine getirememektedirler.

Engelliliğe ilişkin olarak yapılan bu tanımlamaların, doğru yanıları olmakla birlikte engelli bireyleri tam olarak ifade edebilme konusunda bazı noktalarda yetersiz kaldıkları düşünülebilir. Engelli bireylerin sahip oldukları “engel”lerden dolayı, diğer bireylerden ayrılan yönlerinin olduğu ve bazı konularda engelli olmayan bireylerle eşit durumda olamadıkları doğru olabilir, ancak daha önce ele alınan “sosyal model” konusunda da belirtildiği gibi, toplum bu engelleri ortadan kaldırmak için gerekli önlemleri almakla sorumludur ve engeller bireyden değil, çevreden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle yapılan bu tanımlamalara bazı eklemeler yapılabilir. Yalnızca engel durumları üzerinde odaklanması, çözümler üretilmesini kısıtlayabilir. Ancak bu, bedensel engele sahip bu bireylerin sorunlarının görmezden gelinmesi anlamına da gelmemelidir. Bedensel engelli birey, “fiziksel açıdan özel bazı gereksinimleri olan ve toplumun işbirliğiyle bu gereksinimlerinin giderilmesi durumunda sosyal işlevsellik kazanabilecek ve toplumsal rol ve sorumluluklarını yerine getirebilecek olan bireyler” olarak da tanımlanabilir. Bu durumda engel sahibi bu bireylerin, fiziksel yetersizliklerinden ziyade, sosyal varlıklar olmaları üzerinde daha fazla durulmuş olur. Ve bu da sosyal model, hak temelli anlayış ve sosyal hizmet mesleği açısından da sağlanması istenen durumdur.

Engelliliğe ilişkin bu tanımların ardından, konunun daha iyi anlaşılabilmesi ve daha geniş bir bakış açısı sağlayabilmesi açısından engelliliğin nedenlerinden söz edilmesinde yarar vardır. “Engelliliğin nedenleri üç ana grup altında toplanabilir. Bunlar doğum öncesi nedenler, doğum anına ait nedenler ve

doğum sonrası nedenlerdir” (Aile Eğitim Rehberi, 2006; Gander ve Gardiner, 2004).

Annenin doğum yaşı, hamilelik sırasında annenin sigara, alkol, uyuşturucu kullanması, hamilelik sırasında iyonize röntgen ışınlarına maruz kalma, hamilelik sırasında ateşli, bulaşıcı hastalık geçirme gibi nedenleri doğum öncesi nedenler olarak sıralayabiliriz. Doğumun bir sağlık kuruluşunda, sağlık elamanlarınca gerçekleştirilmemesi, doğum esnasında bebeğin travmaya maruz kalması gibi nedenler ise, doğum anına ait nedenlerdir. Doğum sonrası nedenler ise daha çok doğumdan sonra çocuğun ağır hastalık geçirmesi, çocuğun yetersiz beslenmesi, kazalar, zehirlenmeler gibi nedenlerdir (Aile Eğitim Rehberi, 2006; Gander ve Gardiner, 2004).

Bu nedenlere bakıldığında, aslında birçoğunun önüne geçilebilir nedenler olduğu görülmektedir. Bunun için gerekli koşulların sağlanması ve önlemlerin alınması önem taşımaktadır. Bu sayede, dünyada ve Türkiye’de engellilik oranları büyük ölçüde azaltılabilecektir.

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde, engellilik konusunda daha fazla fikir oluşturabilmesi açısından engelliliğin türleri ve çalışmanın esas odağını oluşturan bedensel engelli bireyler konusuna değinilmektedir.

1.1.3. Engelliliğin Türleri ve Bedensel Engelli Bireyler

Engel türleri fiziksel engelliler (görme engelliler, işitme engelliler, konuşma engelliler, bedensel engelliler), zihinsel engelliler ve duygusal engelliler olarak sınıflandırılabilir.

Türkiye’de nüfusun %12.29’unu engelliler oluşturmaktadır. Bunların %2.60’ı bedensel engelliler, %0.48’i zihinsel engelliler, %9.21’i ruhsal ve duygusal ve süregelen hastalığı olanlardır (ÖZİDA, 2002).

Araştırmanın konusunu bedensel engelli bireylerin oluşturması nedeniyle diğer engel türlerine değinilmemiş, bedensel engel konusu üzerinde durulmuştur.

Türkiye Özürlüler Araştırması'na (2002) göre, bedensel engelli, kas ve iskelet sisteminde yetersizlik, eksiklik ve işlev kaybı olan kişidir. El, kol, ayak, bacak, parmak ve omurgalarında kısalık, eksiklik, fazlalık, yokluk, hareket kısıtlılığı, şekil bozukluğu, kas güçsüzlüğü, kemik hastalığı olanlar, felçliler, Cerebral Palsy, spastikler ve spina bifida olanlar bedensel engellilerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nca yapılan tanıma göre, ortopedik özürlü bütün düzeltmelere rağmen iskelet, sinir sistemi, kas ve eklemlerdeki özürlülerinden dolayı normal eğitim, öğretim çalışmalarından yeteri kadar yararlanamayan kişilere denmektedir (Erkan, 1990; 5).

Ortopedik engelli çocukların büyük çoğunluğunda iskelet ve devinimsel bozukluklar belirgin şekilde görülür. Bu belirtileri üç ana grupta toplamak mümkündür (<http://www.rehberogretmen.biz/ozel-egitime-muhtac-cocuklar.htm>, erişim tarihi: 16.05.2009):

1. Fiziki belirtiler: Bel kemiği ve omurga çarpıktır. Omuz ve kalça aynı hizada değildir. Kol ve bacak uzunlukları farklıdır. Bedenin duruşları ve vaziyet alışları normalden farklıdır. Kol, bacak, diz, dirsek, omu, boyun, omurga, el deformasyonlarına sık rastlanır.
2. Devimsel davranış belirtileri: Denge bozuklukları, motor koordinasyon zayıflığı, yürüyüş bozuklukları.
3. Sık sık rastlanan şikayetler: Genellikle sırt, kol, eklem ve adale ağrılarından şikayet ederler. Çabuk yorulurlar.

Söz edilen tüm bu nedenlere ve özelliklere bakıldığında, bedensel engelli bireylerin fiziksel durumları göz önünde bulundurularak, ortak bazı noktalara dikkat çekerek bazı tanımlamalar ve sınıflamalar yapılmış olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise, bedensel engelli bireyler daha çok, "toplumda henüz karşılanamamış bazı ihtiyaçları olması nedeniyle, sosyal yaşamlarını sürdürmede engellerle karşılaşmakta olan bireyler" olarak ele alınmaktadır.

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde, bu bireylerin toplum içinde ne tür sorunlar yaşadıklarının daha iyi anlaşılabilmesi ve sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirilebilmesinin sağlanması açısından, bedensel engelli bireylerin sorunları konusuna yer verilmektedir.

1.1.4. Bedensel Engelli Bireylerin Sorunları

Bedensel engelli bireyler konusu özellikle 1960'ların sonlarında ve 1970'lerde dikkat çekmeye başlamıştır (Weinberg, 1983; 365). Dolayısıyla özellikle bedensel engelli bireylerin sorunlarının saptanması, tanımlanması ve çözüm önerilerinin düşünülmeğe başlaması uzun bir tarihe sahip değildir.

Engelli bireyler toplumun en büyük azınlık gruplarından biridir. Bu insanlar engelli olmaları nedeniyle hem kamusal alanda, hem de özel alanda pek çok sorun yaşamaktadırlar. Başlıca sorunları toplumdaki dışlanma, ayrımcılık ve önyargılardır. En temel haklardan yoksundurlar. Çok sorunları olduğu ve onları çözmekten aciz oldukları düşünülmektedir (Arıkan, 2002; 11). Engelli bireylerin karşılaşmakta oldukları belki de en temel sorunların başında bu düşünceler yer almaktadır. Onların yardıma muhtaç, eksik bireyler oldukları düşüncesinin yerini, toplumun farklı özelliklere sahip olan bir parçası oldukları düşüncesinin alması gerekmektedir.

İnsan sosyal bir varlıktır. Toplumdaki tüm insanlar gibi, engelli bireyler için de sağlık, eğitim, istihdam, toplumsallaşma konularında gerekli sosyal, ekonomik ve fiziksel koşulların, tedavi, bakım, rehabilitasyon olanaklarının sağlanması ve bunların ötekileştirilmeye yol açmayacak biçimde yapılması önemlidir. Engelli bireyin, engelinin getirdiği sınırlılıkların, kendi yaşamını ve toplumsal yaşamı olabildiğince az etkilemesi, toplumun bireyden, bireyin toplumdan mahrum kalmaması sağlanmalıdır.

Engelli bireyler, engelli olmayan bireylerle eşit haklara ve imkanlara sahiptir. Ancak, bu bireyler için geliştirilen, ayrımcı, özel programlar ve düzenlemeler,

gerçekte onların daha iyi hizmet almasına değil, toplumdan soyutlanmasına ve yalnızlaştırılmasına neden olmaktadır. Her insan için olduğu gibi, engelliler için de, toplumsal yaşama katılarak kendini gerçekleştirmek, hem bir gereksinim hem de bir haktır. Bu gereksinim karşılanmadığında, bireyde doyumsuzluk ve yetersizlik duygusu gelişir. Engelliler için bu etki daha da belirgindir (Karataş, 1998; 10). Engelli bireylere ilişkin tüm bu hak ve hizmetlerde, onların kendi yaşamlarının nesnesi değil öznesi olmalarını sağlayacak düzenlenmelere yer verilmesi bir gerekliliktir. Bu hizmetlerin, engelli bireylerin hakları olduğu için değil, muhtaçlık durumunda oldukları için verildiğine dair anlayışlardan uzaklaşılammış olması, karşılaştıkları en önemli sorunlardan biridir. Bunun yanında bu kişilerin, sahip oldukları engelin türüne ve derecesine göre ihtiyaçlarının giderilmesi için yasal ve toplumsal düzenlemelerle çeşitli önlemler alınmaktadır. Bu önlemler süreklilik gösterebildiği gibi, zaman zaman da sürekliliği sağlanamayan, takibi engelli bireyin veya çevresinin çabasına bırakılan önlemler olabilmektedir.

Türkiye’de, engelli insanlar dışındaki insanlara ‘sağlam’ ya da ‘normal’ terimlerinin kullanılması, engelsiz insanlar dışındaki insanların kusurlu ya da anormal olduğu yönünde bir fikir vermektedir. Farklılığı anormallik olarak görmek, ötekinin kabul edilmediği bir toplumsal yaklaşımın göstergesidir (Ergüden, 2008; 32). Toplumda genel olarak bir “normalleştirme” çabası bulunmaktadır ve bu nedenle insanlar engelli kişileri kendilerinden “farklı” olarak görme eğilimindedirler.

Farklılık, birey ya da grupların aidiyet duygularını düzenler. Bu ait olma duygusu “biz”, “onlar”, “diğer” kavramlarını ortaya çıkarır. Ancak bir de “ötekileştirme” kavramı vardır ki, farklı yapmak o kişi ya da grup ya da toplulukları “ötekileştirme” anlamında değildir (Küçükkaraca, 2004; 105). Bireylerin farklı özelliklere sahip olmaları, onların ötekileştirilmesine ve dışlanmasına, ayrımcılığa maruz bırakılmasına neden olmamalıdır.

Ayrımcılık toplumsal yaşamın tüm alanlarında rastlanan bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çok farklı nedenlere bağlı olarak ve farklı görünümeler içerisinde yaşanan ayrımcılığın temelinde “ben ve öteki” ayrımı yatmaktadır. Benden/bizden farklı olan, yani bize benzemeyen ötekidir. Ayrımcılık olgusunun temelinde yatan “ben/biz ve öteki”dir. Aslında hepimiz “bir yerde, bir konuda, birileri nezdinde” mutlaka öteki durumundayız (Karataş, 2002; 1). Ayrımcı uygulamaları pekiştiren bir başka etmen ise onlar hakkında oluşmuş olan son derece yanlış değer yargılarıdır. Toplum engellileri çoğunlukla “ellerinden hiçbir şey gelmeyen, korunmaya muhtaç, zavallılar” şeklinde algılarken bazen de kimi yeteneklerini abartılı bir şekilde algılama ve sunma yoluna gidebilmektedir. Temelinde bilgisizliğin yattığı bu çelişik tutumların hepsi, özünde ayrımcıdır (Karataş, 2002; 5) ve tüm bu yanlış tutum ve davranışlar, engelli bireylerinin haklarının ihlali anlamına gelmektedir. Unutulmamalıdır ki “farklı olmak, ‘farklı muameleye tabi tutulmanın’ haklı gerekçesi olamaz. Engelliler de herkes gibi, başka hiçbir sebeple değil; salt insan oldukları için onurlu bir yaşamı hak etmektedirler” (Karataş, 2002; 5-6).

Engelli bireylerin sorunları, fiziksel, sosyal, kültürel, ekonomik gerekçelere dayanabilmektedir. Günlük yaşama, kent yaşamına ve toplum yaşamına sınırlı ölçüde katılabilmektedirler. Eğitimden sağlığa, iş ve mesleki rehabilitasyondan kültür ve sanata, spor ve kent standardının iyileştirilmesine, ulaşımdan psikolojik desteğe, bireysel ve aile danışmanlığı hizmetlerinden gerektiğinde sürekli bakımına kadar çok ciddi ve çözüm bekleyen sorunları bulunmaktadır (Gökcan, 2008; 42). Bu sorunlar karşımıza, engelli bireyin sahip olduğu potansiyelin toplum tarafından değerlendirilememesi ve engelli bireyin de sosyal uyumunun istenilen düzeyde sağlanamaması şeklinde çıkabilmektedir. Söz edilen tüm bu sorunlar, engelli bireylerin sosyal uyum sağlamasını güçleştirmektedir. Engelli bireyin haklarının gözetilmesi, verilecek hizmetlerin onların gereksinimlerini giderecek şekilde tasarlanması ve sunulması, onların bu hizmetlerden eşit bir şekilde yararlandırılması, yakın çevrelerinin yardımına olabildiğince az ihtiyaç hissedecek şekilde yaşamını sürdürebilmelerini ve toplum içinde bulunmalarını kolaylaştıracak biçimde olmasının, sosyal uyum sağlamalarına katkısı olacaktır.

Sağlıklı toplum yaşamı için eksik her katılım büyük bir kayıptır. Dolayısıyla sosyal uyum güçlüğü yaşayan bireylerin önündeki engeller, toplumun önündeki engellerdir ve bunlar toplum tarafından saptanmalı ve kaldırılmalıdır. Örneğin, engelli bireylerin sosyal yaşamlarında bağımsız olarak hareket edebilmeleri açısından mimari standartlar bulunmaktadır. Bu standartlarla, çevrenin fiziksel koşullarının, engel sahibi bireylerin dahi rahat biçimde yaşamlarını sürdürebilmelerinin sağlanması amaçlanmaktadır. Bunlar, kaldırımların yüksekliği, binaların girişleri, rampalar, asansörler, tuvaletler, sınıf, toplantı salonu vb. mekanların genişliği, tutunacak desteklerin varlığı, merdivenler, koridorlar gibi pek çok konuyu saptamaktadır. Bu konuya ilişkin bilgiler ve diğer bazı ülke örnekleri, Ulusoy (2006)'un "Kaynaştırma Eğitimi Kapsamında Eğitim Yapılarında Engellilerin Kullanımına Yönelik Mimari Düzenlemeler" adlı çalışmasında ayrıntılı biçimde yer almaktadır. Ancak Türkiye'deki mevcut duruma bakıldığında, fiziksel çevre düzenlemelerine ilişkin olarak birçok eksikliğin olduğu görülmektedir.

Bedensel engele sahip bu bireyler çocuklar ve gençler olduğunda, konu daha da hassas bir hal alabilmektedir. Bu çocuk ve gençler, hem fiziksel özellikleri, hem de içinde bulundukları gelişim döneminin getirdiği psikolojik etkiler itibarıyla farklı sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedirler. Çocuklar, yetişkinlere göre çok daha hassas ve incinebilirdir. Bunun yanında, zaten kendi başına fırtınalı bir dönem olan ergenlik, bir engele sahip olma durumu ile de birleşince, ergen için oldukça güç bir hal alabilmektedir. Örneğin, engelli bir ergen, diğer tüm etkenlerin de etkisiyle, kendini aslında olduğundan daha da yalnız ve toplumdan daha fazla soyutlanmış hissedebilir. Ergenlik dönemindeki engelli bireyin ailesi ve çevresi gerekli önlemleri almadığında, ciddi sorunlar ve buhranlar yaşanabilmektedir. Her ergenin yaşayacağı kaygılara ek olarak, bir de fiziksel yetersizliğe sahip olmaktan ötürü kendilerinin ve ilişkide bulundukları diğer insanların onlara yönelik tutumlarıyla baş etmeleri gerekmektedir. Bu nedenlerle çalışmanın bu bölümünde bedensel engele sahip çocuk ve gençlerin karşılaşılabilecekleri sorunlar üzerinde durulması uygun görülmüştür.

Fiziksel çevre düzenlemeleri engelli bireylerin büyük sıkıntılar yaşamasına neden olan etkenlerden biridir. Engelli bireylerin içinde yaşadıkları çevrenin tasarımı çoğunlukla yalnızca engel sahibi olmayan bireyler göz önünde bulundurularak yapıldığı için, bu bireylerin sosyal yaşama katılımları önemli ölçüde sınırlandırılmış olmaktadır. Bedensel engelli çocuk ve gençlerin, içinde bulundukları çevrenin ulaşım yetersizlikleri nedeniyle sosyal, kültürel pek çok etkinlikten mahrum kaldıkları yadsınamaz bir gerçektir. Bu çocuklar, gitmek zorunda oldukları yerlere çoğunlukla ailelerinin yardımıyla gidebilmekte, bu bağımlılık duygusu onların kendilerini muhtaç hissetmelerine, ailelerine yük olduklarını düşünmelerine neden olmakta ve ayrıca ailelerin sosyal yaşamlarını da kısıtlayabilmektedir. Gitmek zorunda olmadıkları durumlarda ise, eve kapanabilmekte ve sosyal ve kültürel birçok etkinlikten uzak kalabilmektedirler. Gelişme çağında olan bu çocuk ve gençlerin tüm bu fırsatlardan yararlanamamaları, onların yaşlılarından geri kalmalarına ve kendilerini geliştirememelerine yol açmaktadır. Engel sahibi bu çocuk ve gençlerin, engelli olmalarından dolayı yaşadıkları sorunların çözülmesi açısından, aileleriyle işbirliği içinde çalışmalar yapılması önem taşımaktadır. Bu bireylerin sorun ve ihtiyaçlarının belirlenmesi için ailelerin görüşlerine başvurulması gerekmektedir. Çözümlerin üretilmesinde de yine ailelerin desteğinin alınması yararlı olacaktır.

Sağlık alanında yaşanan sıkıntılar da, çoğunlukla engelli bireyleri güçsüz kılmakta ve kendilerini “kusurlu” olarak görmelerine neden olmaktadır. Bu nedenle asıl amacın daha sağlıklı olmalarını sağlamanın yanında, sahip oldukları potansiyeli gerçekleştirmelerini sağlamak olduğu hatırlanmalıdır. Sürekli eksik yönleri üzerinde odaklanması, engel sahibi bu çocukları toplumdan uzaklaştırabilmektedir. Çocuk, kendisine yönelen bu acıyıcı bakışları görmemek için içine kapanabilmekte ve yaşlılarıyla daha az iletişim kurabilmektedir. Sağlık hizmetlerinin, bedensel engelli çocukların ve ailelerinin gerçek durumları ve ekonomik durumları göz önünde bulundurularak hazırlanması, daha iyi sonuçlara ulaşılmasını sağlayacaktır. Engelli bireylerin yaşamakta oldukları tüm bu sorunlar, nihayetinde ekonomik sorunlara da yol açmaktadır. Bu kişilerin

ulaşım, sağlık, eğitim olanaklarına erişebilmek için daha fazla ekonomik harcama yapmak durumunda oldukları söylenebilir. Bu durum da, engelli çocukların ve ailelerinin ekonomik sıkıntılar yaşamasına neden olabilmektedir.

Bunların yanında, bedensel engele sahip ocuk ve gençler, sosyal ilişkilerine ilişkin olarak da bazı sorunlarla karşılaşabilmektedirler. Örneğin, bedensel engelli çocukların sahip olduğu hareket sınırlılıkları ve fiziksel görüntülerindeki farklılık nedeniyle anne-babaları, arkadaşları ve çevredeki diğer kişiler onlara yaklaşımlarında yanlış bazı tutum ve davranışlarda bulunabilirler. Bu yanlış tutum ve davranışlar, engelli bireye yardım etmekten, umursamamaya kadar geniş bir yelpazede gerçekleşebilir. Engelli bireyler, çevrelerinde sürekli birilerinin bulunmasından veya bulunmak zorunda olmasından dolayı, kendilerini baskı altında hissedebilir ya da ihtiyaç hissettiklerinde çevrelerinde kimseyi bulamamakla karşı karşıya kalabilirler. Kimi zaman da, engelli olmayan kişiler, davranışlarını kontrol edememekte ve engelli kişinin yapmaya çalıştığı ya da yapabileceği şeyleri kendisi yaparak, ona yardımcı olduğunu zannetmektedir. Bunlar, engelli bireyleri güçsüz kılabilecek etkenlerdir. Bunun yanı sıra, engelli bireylerin engelli olduklarını açıkça ortaya koyan tutum ve davranışlar da onların kendilerini kötü hissetmelerine neden olabilmektedir. Bu yanlış tutum ve davranışlar, engelli bireyin zgven kaybına neden olduğu gibi, isteyerek ya da istemeyerek başkasına bağımlı hale gelmesine de ortam sağlayabilmektedir.

Bu durumda engelli birey ya da ocuk her isteği yapılan bir kişi ya da yalnız, karamsar, kendine güvensiz özellikler gösteren bir kişi olabilir (Tanaydı, Tür ve Temel, 1988; zyrek ve diğerleri, 1996; akt. şener, 1999; 10). Engellilik, sosyal yetilerin yitirilmesi, engelliler ise normal yaşamın gereklerine uyamayan, zrl kişiler kesinlikle değildirler (Türkiye zrller Araştırması, 2002; 16). Bu nedenle, engelli bireylere yönelik her türlü hak ve hizmetlerin düzenlenmesinde, eşitlikçi bir tutum izlenmeli ve engelli olan ve olmayan tüm insanların eşit şartlardan yararlandırılabilmesi sağlanmalıdır.

Yapılan araştırmalar sosyal etkileşimlerde engelli olmayan bireylere kıyasla fiziksel engelli bireylere daha fazla kişisel mesafe konulduğunu ve uzak durulduğunu göstermektedir (Kilbury, Bordieri ve Wong, 1996; 1-2; Demirci, 2000; akt. Ergüden, 2008; 34). Bu durumda, kurulan ilişkilerde genellikle bir “ aba gösterme” görülmekte ve bu da ilişkilerin sağlıksız olmasına yol açabilmektedir. Çocuklar ve gençler açısından düşünüldüğünde, yeni ortamlara giren ve yaşıtlarıyla sosyal ilişkiler kuramaya çalışan bedensel engelli bu kişiler, daha fazla çaba göstermek durumunda kalabilmekte ve karşılarındaki insanların kendilerini istemediği gibi düşüncelere kapılabilmektedirler. Bu da onların önemli duygusal sorunlar yaşamalarına yol açabilecektir.

Söz edilen tüm bu sorunlar, farklı yaşam dönemlerinde farklı etkiler yaratabilmektedir. Ancak  ocuk ve gençlerin, içinde bulundukları duygu durumlarının yetişkinlerinkinden farklı olacağı göz önünde bulundurularak, bu etkilerin onlar üzerinde daha farklı sonuçlara yol açabileceği söylenebilir. Çocukluk döneminde bireyin engelli olma durumuna yönelik karşılaştığı tutum ve davranışlar onu büyük ölçüde etkilemektedir. Dolayısıyla, sosyal yaşamı da buna göre şekillenebilmektedir. Ailesinin ve çevresinin tutum ve davranışları sonucunda  ocuk, kendisiyle barışık, uyumlu sosyal ilişkiler kurabilen bir birey olabileceği gibi; içine kapanık, özgüveni düşük, bağımlı, kendisine acıyan, yalnız ve çaresiz bir birey haline de gelebilir.

Bireylerin karşılaştıkları bu sorunlarla baş etmelerinde, sahip oldukları sosyal destek kaynaklarının oldukça önemli bir yeri bulunmaktadır. Sahip olduğu bu sosyal destek kaynaklarının da yardımıyla, engelli  ocuk veya genç, sosyal yaşamında daha fazla uyum sağlamayı başarabilecektir. Ancak sosyal destekler konusunda yaşadıkları zorluklar da yine sosyal yaşamları üzerinde olumsuz etkilere yol açabilmektedir. Bu konuda daha açıklayıcı olabilmesi açısından sosyal destek ve sosyal uyum kavramlarına değinilmesinde yarar görülmektedir. Araştırmanın odak noktasını oluşturmasından dolayı, sosyal uyum konusuna çalışmanın ilerleyen bölümlerinde daha ayrıntılı biçimde yer verilecektir. Ancak

sosyal uyum kısaca, bireyin içinde bulunduğu toplumla bütünleşmesi ve kendini o toplumun bir parçası olarak görmesiyle ilişkilendirilebilir.

Sosyal destek; stres altındaki ya da güç durumdaki bireye çevresindeki insanlar (eş, aile, arkadaş) tarafından sağlanan maddi ve manevi yardım olarak tanımlanır (Eker ve Arkar, 1995a; 45). İnsanın stresli bir olaya egemen olmasını ve onunla başa çıkmasını kolaylaştıran sosyal çevreden gelen bir geri bildirimdir. (Caplan ve Killilea, 1976; akt. Erkan, 2003; 1). Cobb (1976) ise sosyal desteği; kişiyi sevildiğine, değer ve önem verildiğine ve iletişim ağının bir parçası olduğuna inandıran bilgi olarak tanımlamıştır. Sosyal destek kaynakları genelde formal ve informal destek kaynakları olarak iki ana bölüm içerisinde ele alınmaktadır. Resmi kurum ve kuruluşlar ile yasal bir çerçeve içerisinde hizmet veren sivil toplum kuruluşları, gönüllü kuruluşlar formal destek kaynaklarıdır. Aile, akraba, komşu, arkadaş gibi çevremizde bulunan ve yakın ilişkilerde bulunduğumuz bireyler ile herhangi bir biçimde destek olan ve katkı sağlayan diğer bireyler ise informal sosyal destek kaynakları olarak belirtilebilir (akt. Özbesler, 2001; 11). Sosyal desteği, duygusal, bilgisel ve elle tutulur sosyal destek şeklinde sınıflandırmak da mümkündür. Duygusal sosyal destek, bir bireyin sevildiğini ve insan olarak değerli bulunduğunu hissetmesine yol açan davranışları içerir (Bloom, 1982; akt. Tufan, 1994). Bilgisel sosyal destek, hasta ya da engelli bireye kendine nasıl yardım edebileceği ve hastalığı hakkında yeni bir görüş kazandırmayı vb. amaçlar (Neuling, 1988; akt. Tufan, 1994). Elle tutulur ya da araçsal sosyal destek hizmeti ise, alet, eşya, meta cinsinden yardımlar ile ödünç para verme çocuklara bakma, ev içindeki ve dışındaki hizmetleri üstlenme gibi yardımlardan oluşur (Tufan, 1994).

Bedensel engelli çocuk ve gençlerin yaşamında en önemli yere sahip olan duygusal sosyal destek kaynaklarının aileleri olduğu söylenebilir. Yaşadıkları sorunlara çözüm önerileri getirilmesi ve duygu ve düşüncelerin paylaşılması konusunda olduğu gibi, hareket özgürlüklerinin sağlanması konusunda da engelli çocukların aileleri önemli rol oynamaktadırlar. Bunun yanında, bedensel engelli öğrencileri ve ailelerini, sahip oldukları haklar, yararlanabilecekleri

hizmetler gibi konularda bilgilendirmek ve bilinçlendirmekle görevli sosyal hizmet uzmanı vb. meslek elemanları onlar için bilgisel sosyal destek kaynaklarıdır. Aynı şekilde, ihtiyaç duydukları ekonomik, sağlık vb. hizmet ve kaynakların onlara sunulması da yine elle tutulur sosyal desteklere örnek olarak verilebilir. Engelli çocukların tüm bu sosyal destek kaynaklarından mahrum kalması veya yeterince yararlanamaması, önemli sosyal, fiziksel ve duygusal sıkıntılar yaşamalarına yol açabilmektedir.

Sosyal desteğin en önde gelen işlevi, desteği alan kişinin bedensel ve ruhsal sağlığını güçlendirmektir. Sosyal desteğin işlevlerinden biri, temel ihtiyaçların karşılanmasıdır. Sosyal etkileşimler, benlik saygısını güçlendirmektedir. Yani, eğer insanlar bir güvenlik duygusu içerisinde onlara sağlanan desteği devamlı bir şekilde elde ederlerse, aldıkları bu destek benlik saygılarını ve öz kimliklerini güçlendirir. Bunun sayesinde bu insanlar böyle bir destekten yoksun bireylere göre, zorlayıcı yaşam koşulları karşısında daha az incinir bir durumda olacaklardır (Mitchell ve diğerleri, 1982; Wallston ve diğerleri, 1983; akt. Özbesler, 2001; 14-15). Hem çocuklar, hem de engelliler incinebilir gruptandandır. Engel sahibi çocuklar ise özellikle üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu bireylerin, yeterli sosyal destek imkanlarına sahip olmaları ve olumlu benlik kavramları geliştirebilmeleri açısından gereken özenin gösterilmesi gerekmektedir.

Sosyal destek işlevlerinin yeterli olup olmadığı konusunda kişinin kendi yargısı "algılanan sosyal destek" olarak tanımlanmıştır (Procidano ve Heller, 1983). Algılanan sosyal destek, bireyin diğerleri ile güvenilir bağları olduğuna ve desteği sağlayacağına dair bilişsel algılamasıdır. Sağlanan sosyal destek ise desteğin davranışsal değerlendirilmesi olarak kabul edilmektedir. Belli bir zaman sürecinde destek kaynaklarından elde edilen sosyal destek miktarıdır (Kef,1997). Algılanan sosyal desteğin iki temel bileşeni bulunmaktadır. Bunlar: İhtiyaç duyulduğunda başvurulabilecek insanların varlığı algısı ve var olan destekten memnuniyet derecesidir (Güzel, 2005; 41). Bu çalışma açısından bakıldığında, araştırma kapsamına giren kaynaştırma eğitiminde yer alan

bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumları üzerinde algılanan sosyal destek kaynakları daha fazla önem taşımaktadır. Engelli bireylerin sahip oldukları ve sahip olduklarına inandıkları sosyal destekler, onların sosyal uyum sağlamalarını önemli derecede etkilemektedir. Daha önce de belirtildiği gibi, sosyal uyum ile ilgili bilgilere araştırmanın daha sonraki bölümlerinde ayrıntılı biçimde yer verilecektir. Ancak şunu belirtmek gerekir ki, bireylerin benlik kavramları, sosyal uyumları ile doğrudan ilişkilidir. Bireyin sahip olduğu fiziksel özellikler, onun nasıl bir benlik kavramı geliştireceğini etkilemekte, geliştirilen bu olumlu veya olumsuz benlik kavramı ise, sosyal uyumuna etki etmektedir.

Benliğin kabulünde bedensel özelliklerin olumlu oluşu önemli olmaktadır. Bedensel engelli olmayan birey, kendini değerli bir varlık olarak algıarken, bedensel engelli olan birey ise, kendisini yetersiz ve değersiz olarak görebilmektedir (Bıyıklı, 1989; 30). Fiziksel gelişimleri engellenen kişilerin, benlik ve fiziksel görüntülerini beğenme duygusu etkilenmektedir. Fiziksel engelli bireyler yeteneklerini ve bedenini yetersizliği olmayan bireyler ile kıyaslamaktadırlar. Bu durum da fiziksel engelli bireylerin bedenlerine karşı pozitif tutum içinde olmalarını güçleştirmektedir. Eğer kişi beden imgesi nedeniyle kendisini güçsüz algılayorsa, kişinin daha yüksek derecede kaygı, depresyon, düşük benlik saygısı ve yaşamdan daha az haz alma beklentisi içine girmesine neden olur (Şener, 1999; 13). Güleç (1999)'e göre, özellikle engelli çocuğun engel tipi sosyal kabulünü olumsuz etkilemektedir. Fiziksel engelli çocuklar normal akranları tarafından daha çok reddedilmektedirler (akt. Öztürk, 2006; 51). Safilios-Rothchild (1970; akt. Özyürek, 1988; 3), bedensel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin bedensel yetersizliği olmayan bireylerle sosyal etkileşimlerinin önemine değinmiştir. Yetersizliği olan bireylerin kendini yetersiz değerlendirmesinin üstesinden gelme sürecinin, diğer bireylerin onaylama ve kabul etmelerini sürekli gözden geçirmesiyle gerçekleştiğini ifade etmiştir.

Kaner (1995; 16)' e göre, benzerleriyle birlikte özel eğitim okulları ya da özel sınıflarda eğitilen özel gereksinimli çocuklar, kaynaştırılmış ortamda bulunan

benzerlerine göre daha yüksek benlik saygısına sahiptirler. Özel eğitime gereksinimi olan engelli bireyler arasında düşük benlik saygısı olduğunu gösteren bulgular azdır. Ayrı okullarda ve sınıflarda eğitim alan özel gereksinimli bireylerin kendilerini benzerleriyle kıyaslayarak benlik saygılarını korudukları saptanmıştır. Bu görüşe göre, kaynaştırma eğitimi, bedensel engelli öğrencilerin benlik saygıları üzerinde olumsuz etkilere yol açabilmektedir.

Özürlünün karşılaştığı “engelin” temelinde sahip olunan “özür”ün değil, özrün yarattığı farklılığı bahane eden toplumun özürlülüğe karşı geliştirdiği “engelleyici tutumlar”ın yattığı söylenebilir. Özürlüler de sahip oldukları farklılığı, farklı davranmanın ve kendilerine farklı davranılmasının haklı bir gerekçesi sayma yoluyla (zaman zaman bunu bir kazanç sayarak) ayrımcı uygulamaları pekiştirecek tutum ve davranışlar içinde bulunabilmektedirler. Özürlü - toplum ilişkisi içerisinde karşılıklı beslenen bir olgu olarak benimsenip içselleştirilen ayrımcı uygulamaların, ciddi bir itirazla karşılaşmadan, zamanla yaşamın ayrılmaz bir parçası haline geldiği bilinmektedir (İkizoğlu, 2005; 51). Toplumsal yaşamda engelli bireylerin kabul edilmesine karşılık, damgalama ve olumsuz davranışlara rastlamak da mümkündür. Bu nedenle, engelli bireyler, çevrelerindeki diğer kişilerin bu davranışlarını özümsemek zorunda kalabilirler (Brillhart, Jay ve Wyers 1990; akt. Rosinski, 1997), bu da kendi benlik algıları ve özgüvenlerinde azalmaya neden olabilir (Şahin ve Çiçek, 2008; 104). Çocukluk döneminde yetersizliği olan kişilerin benlik kavramları ve gelişimleri anne-babaların tutumlarından etkilendiği gibi, çocuk büyüdükçe, arkadaşlarının görüş ve düşüncelerinden de etkilenmektedir. Arkadaşlarının engellilere yönelik olumsuz tutumları arasında yetersizliği olan bireye acıma, onlardan uzak durma, arkadaş grubuna almama, yetersizliği alay konusu etme gibi davranışlar yer almaktadır. Bu davranışlar engelli bireyin benlik algısının olumsuz yönde gelişmesine neden olabilmektedir (Şenel, 1996; akt. Şener, 1999; 15). Engelli bireylerin içinde bulundukları ortamın özellikle fiziksel koşullarının, onların ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeye getirilmesi yoluyla, bu bireyler kendilerini toplumu oluşturan diğer bireylerden daha farklı görmeyeceklerdir ve böylelikle “engelliler ve biz”, “biz engelliler ve normal insanlar” gibi bilinçli veya bilinçdışı

ayrımcı düşüncelerden uzaklaşmış olacaktır. Görüldüğü gibi, yaşanan yerin fiziksel koşulları ile sosyal ilişkiler, bakış açıları birbiriyle yakından bağlantılıdır. Fiziksel koşulların iyileştirilmesi için bakış açısının değiştirilmesi, sosyal ilişkilerin gelişmesi içinse, fiziksel koşulların yenilenmesi gerekmektedir.

İnsanlar farklı bireylere, çeşitli etiketlerle atıfta bulunurlar: “suçlu çocuk”, “deli”, “sakat” vb. tanımlamalar sık karşılaşılmayan durumların ve bazı değer yargılarının ifadeleridir. Ancak “engelli” olgusu, engelli olarak etiketlenenlerle, onları etiketleyenler arasındaki etkileşimin ürünüdür. Bu durum, birincil boyutta bireyin engelli olarak tanımlanması; ikincil boyutta ise engelli olarak etiketlenen bireylerin benlik algılarının bu durumdan etkilenmesidir. Başkaları tarafından etiketlenen bireyler, engelli olmayı içselleştirerek, sosyal eylemlerini düzenlerler ve benlik kavramlarıyla uyumlu hale dönüştürürler (Mutluer, 1991; akt. Kumtepe, 2001; 6).

Söz edilen tüm bu etkenler, bedensel engelli çocukların sosyal, duygusal veya fiziksel zorluklarla karşılaşmalarına yol açabilmektedir.

Bedensel engele sahip çocuk ve gençlerin yaşadıkları önemli sorunlardan biri de eğitim alanında karşımıza çıkmaktadır. Bedensel engelli bireyler, çevre koşullarının yetersizliği nedeniyle çoğu zaman sırf bir engele sahip oldukları için eğitim fırsatlarından eşit biçimde yararlanamamaktadırlar. Eğitim haklarından yeterli derecede yararlanamayan bu bireyler, iyi bir meslek sahibi olma konusunda da sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bedensel engelli bireyler, çoğu zaman, ilgi ve beceri alanları doğrultusunda değil, sahip oldukları engelin türü veya derecesi doğrultusunda meslekler seçmek durumunda kalmaktadırlar.

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde ise, söz edilen tüm bu sorunların çözümüne yönelik olarak bedensel engelli bireylere verilen hizmetlere ve bu hizmetlerin yasal dayanakları konusundaki bilgilere, hizmetlerin yeterlilik düzeyine ilişkin bir temel oluşturması için yer verilmiştir.

1.1.5. Bedensel Engelli Bireylere Verilen Hizmetler ve Bu Hizmetlerin Yasal Dayanakları

Engelli bireyler, sosyal yaşamlarında birçok sorunla karşılaşabilmektedirler. Bu sorunlar bireyleri, fiziksel eksikliklerinden kaynaklanan sorunlardan daha fazla kısıtlayabilmektedir. Bağımsız hareket edebilme, ekonomik ve sosyal hayata katılmanın önkoşuludur ve bunun gerçekleşmediği durumlarda bu yetisi kısıtlı olan engelli birey kendine tanınan haklardan yeterince faydalanamamaktadır. Bu nedenle, bu konuya ilişkin olarak gerekli çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu çalışmalar için evrensel kriterler ve haklar belirlenmeli ve bunlar uluslararası, ulusal ya da bölgesel mevzuat düzenlemelerinde güvence altına alınmalıdır.

Aynı durum engel sahibi çocuklar için de geçerlidir. Çocukların hak ve özgürlüklerinin korunması oldukça önemli bir konudur. Bu çocukların engel sahibi olmaları durumunda konu daha büyük bir önem kazanabilmektedir. Bedensel engele sahip çocukların haklarının korunması ve onlara yönelik hizmetlerin sağlanması için çeşitli uygulamalar gerçekleştirilmelidir. Ayrıca, ana-babaların engelli çocukları ve ailenin diğer bireyleri ile ilgili problemlerine çözüm getirmek amacıyla hazırlanan programlarda ailenin gereksinimlerinin belirlenmesi, aileye sağlanacak hizmetlerin türü, içeriği, niteliği ve yöntemin seçimi açısından çok önemlidir (Sucuoğlu, 1995; akt. Barut ve Genez, 2000; 362). Bu bakımdan, engelli çocuklar, onların aileleri ve içinde bulundukları koşullar detaylı biçimde incelenmeli ve her bireyin eşsiz olduğu ilkesinden yola çıkılarak, hizmetler bu doğrultuda düzenlenmelidir. Burada önemli olan, bu bireylerin kendi haklarının bilincinde olmalarının ve bu hakları savunmalarının sağlanmasıdır. Bu hak ve hizmetler onlara rağmen değil, onların da bizzat içinde bulundukları karar verme ortamlarında belirlenmeli ve uygulanmalıdır.

Engelli bireylerin ve engelli çocukların haklarını güvence altına almak amacıyla düzenlenmiş pek çok uluslararası belge bulunmaktadır. Bunların belli başlıları, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948), Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989), Sakat Hakları Bildirisi (1975), Sakatlar İçin Fırsat Eşitliği Konusunda Standart

Kurallar (1993), Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme (2007)'dir (Human Rights and Social Work, 1994; 63). Tüm bu belgelerde, bazı standartlar geliştirilmiş ve ortak bazı kararlara varılmaya çalışılmıştır. Bu belgelerin en belirgin ortak özellikleri, içeriklerinde engelli bireylerin sahip oldukları hakların bulunduğu ve bunların korunması için devletlere ve toplumlara önemli sorumluluklar düştüğünden söz etmeleridir. Bu kararların yerine getirilmesi, engelli bireylerin daha eşit koşullarda yaşamlarını sürdürmelerinde kolaylık sağlayacaktır.

Türkiye, sayılan bu uluslararası hukuk mevzuatını benimsemektedir ve bunları imzalamıştır. Bunların dışında, özellikle AB mevzuatına uyum sağlanması çalışmaları sürdürülmekte ve bu kapsamda mevzuat eksiklikleri giderilmektedir.

Daha yakın tarihli belgelere bakıldığında, Türkiye'nin halen katılım sürecinde bulunduğu Avrupa Birliği ve Avrupa Komisyonunun çeşitli eylem planları ve ilke kararlarını da anmakta yarar bulunmaktadır. Avrupa Komisyonu 12 Mayıs 2000 tarihinde "Özürlü Bireyler İçin Engelsiz bir Avrupa'ya Doğru" başlıklı bir tebliğ yayımlamıştır. Engelli bireyler için engelsiz Avrupa yaratmaya odaklanmış olan bu tebliğ ile meslek edinme, eğitim, mesleki eğitim, ulaşım, iç piyasa, bilgi toplumu ve yeni teknolojilerle ilgili olarak ortak kararlara varılmaya çalışılmıştır. Avrupa Birliği Temel Haklar Belgesi (2000)'nin 26. maddesinde de, "Avrupa Birliği, özürlü kişilerin bağımsızlıklarını, sosyal ve mesleki açıdan içinde yaşadıkları topluma katılıp katkıda bulunmalarını sağlayacak önlemlerden yararlanma haklarını tanır ve bu haklara saygı duyar" denilmektedir.

Türkiye'de halen yürürlükte olan engelli bireylere yönelik hizmetlerin yasal dayanağı şu şekildedir:

Engellilerle ilgili ana mevzuatı 571 572 ve 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnameler (1997), 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu (1983) ile 5378 Sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun (2005) oluşturmaktadır.

25.03.1997 tarihli ve 571 sayılı Özürlüler İdaresi Başkanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin amacı; özürlülere yönelik hizmetlerin düzenli, etkin ve verimli bir şekilde yürütülmesini temin etmek için; ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlar arasında işbirliği ve koordinasyonu sağlamak, özürlüler ile ilgili ulusal politikanın oluşmasına yardımcı olmak, özürlülerin problemlerini tespit etmek ve bunların çözüm yollarını araştırmak üzere Başbakanlığa bağlı Özürlüler İdaresi Başkanlığı'nın kurulmasına, teşkilat ve görevlerine dair esasları düzenlemektir. Bu Kanun Hükmünde Kararnamenin teşkilatlanmaya ilişkin bazı maddeleri, 5378 sayılı kanun ile değiştirilerek yürürlükten kaldırılmıştır.

30.05.1997 tarihli ve 572 sayılı Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına İlişkin Kanun Hükmünde Kararname ile, İmar Kanununda, Belediyeler Kanunu'nda, Seçimlerin Temel Hükümleri Kanunu, Sağlık Temel Kanunu gibi ve 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu'nda, değişiklikler yapmıştır. Bu KHK, özürlü tanımı ile sakatlık ibarelerini, özürlülük ibaresiyle değiştirmek dahil özürlü hakları ile ilgili bazı değişiklikler yapmıştır.

06.06.1997 tarihli ve 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin amacı, özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları düzenlemektir. Bu Kanun Hükmünde Kararname; özel eğitim gerektiren bireyler ile onlara doğrudan veya dolaylı olarak sunulacak eğitim hizmetlerini; bu hizmetleri sağlayacak okul, kurum ve programları kapsamaktadır.

Yaygın olarak "Özürlüler Kanunu" olarak adlandırılan, 5378 sayılı 01.07.2005 tarihinde kabul edilen Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanununun amacı; Kanunun 1. maddesinde de belirtildiği gibi, özürlülüğün önlenmesi, özürlülerin sağlık, eğitim, rehabilitasyon, istihdam, bakım ve sosyal güvenliğine ilişkin sorunlarının

çözümü ile her bakımdan gelişmelerini ve önlerindeki engelleri kaldırmayı sağlayacak tedbirleri alarak topluma katılımlarını sağlamak ve bu hizmetlerin koordinasyonu için gerekli düzenlemeleri yapmaktır.

Özürlüleri, ailelerini, özürlülere yönelik hizmet veren kurum ve kuruluşlar ile diğer ilgilileri kapsayan Kanunun 4. maddesinde kanun kapsamında bulunan hizmetlerin yerine getirilmesinde uyulacak genel esaslar belirtilirken, Devletin, insan onur ve haysiyetinin dokunulmazlığı temelinde, özürlülerin ve özürlülüğün her tür istismarına karşı sosyal politikalar geliştireceği, özürlülere yönelik politikaların temel esasının da özürlüler aleyhine ayrımcılıkla mücadele olacağı vurgulanır. Özürlüler Kanunu, engelli bireyin toplumsal yaşama tam katılımının sağlanması için gerekli önlemlerin alınmasını içeren bir yasal düzenlemedir.

5378 sayılı 01.07.2005 tarihinde kabul edilen Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun, engelli bireylerin haklarını özürlülük ölçütüne göre belirleme esasına dayanmaktadır. Bu Kanun'un 5. maddesi "Özürlülerle ilgili derecelendirmeler, sınıflandırmalar, tanımlamalar uluslararası özürlülük sınıflandırması temel alınarak hazırlanan özürlülük ölçütüne göre yapılır. Özürlülük ölçütünün tespiti ve uygulama esasları, Maliye Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı ile Özürlüler İdaresi Başkanlığınca müştereken çıkarılacak yönetmelikle belirlenir" şeklindedir.

Korunmaya, bakım veya yardıma muhtaç aile, çocuk, sakat, yaşlı ve diğer kişilere götürülen sosyal hizmetlere ve bu hizmetleri yürütmek üzere kurulan Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü'nün görev, yetki ve sorumlulukları ile faaliyet ve gelirlerine ait esas ve usuller, 27.05.1983 gün ve 18059 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan, 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu ile düzenlenmiştir.

2828 sayılı Kanunun engelli bireylere ilişkin hükümleri ile tüm engelli gruplarına yönelik bakım ve rehabilitasyon, hakların kullanılması ve engelli bireylerin toplumsal hayata katılmalarına ilişkin sosyal hizmet programları oluşturmak, geliştirmek ve uygulamakla ilgili çalışmalar yapılması düzenlenmiştir. Kanun, sosyal hizmetlerden faydalananları ve faydalananacak durumda olanları kapsamaktadır.

İlgili Kanun'un 9. maddesi (b) bendi ile "Korunmaya, bakıma ve yardıma muhtaç çocuk, sakat ve yaşlıların tespiti, bunların korunması bakımı, yetiştirilmesi ve rehabilitasyonlarını sağlamakla görevlendirilen Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü, korunmaya muhtaç çocuk, genç ve yaşlıların yanında normal yaşamın gereklerine uyamama durumunda olan özürlülerin saptanması, korunması, bakım ve rehabilitasyonu ve toplum içinde bağımsız olarak yaşamasını sağlayıcı hizmetleri planlamak, hizmetlerden yararlanamayacak durumda olanlara sürekli bakım sağlayacak hizmetleri yürütmek ve yönlendirmek sorumluluğunu üstlenmiştir".

2828 sayılı Kanun'un 15'inci, 21'inci ve 26'ncı maddeleri dayanak alınarak hazırlanan Özürlülerin Tespiti, İncelenmesi, Bakım ve Rehabilitasyonuna Dair Yönetmelik, 19.08.1993 gün ve 21673 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir.

Dünyada ve Türkiye'de engelli bireylerin haklarına yönelik yasal düzenlemelere bakıldığında, birçok konunun dikkate alındığı ve engelli bireylerin haklarının güvence altına alındığı görülmektedir. Ancak Türkiye'deki mevcut hizmetlerle engelli bireylerin sayısını karşılaştırdığımızda, iyimser olmak kolay değildir. Gereksinimler mevcut hizmetlerin çok ötesindedir. Engelli bireylerin hakları yasalarla ayrıntılı biçimde güvence altına alınmış olmakla birlikte, uygulamada birçok sıkıntı yaşanmakta ve verilen hizmetler yetersiz kalmaktadır. Hizmetler, bireylerin farklı özelliklerine (yaş, cinsiyet, engel derecesi, vb.) göre düzenlenmemiştir. Bu durumda, bu bireylerin haklarının ihlal edilmekte olduğu söylenebilir.

Engelli bireylerin toplumda tüketici konumdan üretici konuma geçmeleri önem taşımaktadır. Bu nedenle, onlara verilecek hizmetlerin onların kendi potansiyellerini ortaya çıkarıcı nitelikte olması gerekmektedir. Böylece bu kişilere yönelik hizmetlerin verilmesinde, bu kişilerin hizmet talep etmelerinde, verilen hizmetlere ulaşımında ve bunlardan eksiksiz ve eşit biçimde yararlanmalarında önemli gelişme sağlanmış olacaktır.

Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü engellilik alanında:

“1. Bireylerin engelli doğmamaları için:

- Toplum merkezlerinde, rehabilitasyon merkezlerinde ve aile danışma merkezlerinde çocuk ve kadın odaklı çalışmalarla ailelere rehberlik edilmesi,
- Toplum bilinçlendirmeye yönelik koruyucu önleyici hizmetler sunulması,

2. Engelli doğan ya da sonradan engelli olan bireyler için:

- Erken tanı ve tedavi konusunda toplumun bilinçlendirilmesi ve erken destek programlarının yaygınlaştırılması,

Eğitimsel, psikolojik, sosyal yönlerden desteklenerek topluma üretken birer birey olarak katılmalarının sağlanması,

3. Engelli aileleri için:

- Psikolojik ve sosyal danışmanlık, eğitimsel rehberlik çalışmaları yapılması,

4. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu olarak,

- Engellinin üretime katılması,
- Toplumun ve ailenin engellilik alanı ile ilgili olarak bilinçlendirilmesi,
- Sivil toplum örgütlerinin ve gönüllülerin engellilik alanına, parasal katkı, yatırım, teknik bilgi, akademik bilgi desteklerinin aktarılması yönünde çalışmalarını sürdürmektedir” (Ergin, 2001; 13-14).

Belediyelerin de, engelli bireylere sundukları bazı hizmetler bulunmaktadır. Bunlar: Özel merkezler kurmak, bakım ve destek hizmetleri (evde sağlık

hizmetleri, günlük hizmetler, akşam bakım hizmeti), yaşamı kolaylaştırıcı araç desteği, ulaşım hizmetleri, kentsel düzenlemeler (üst geçitler, bina düzenlemeleri, yeşil alanlar), teknolojik destek sunumları, kültürel etkinlikler, eğitim seminerleri, görme engelliler için okuma ve bilgisayar kullanımı ve üniversiteye hazırlık ve lise destek eğitimi kursları, meslek/iş edindirme kursları (bedensel engelliler bilgisayar programcılığı eğitimi, engelli kariyer danışmanlığı, servis hizmeti görmek, temizlik ve bulaşıkçılık eğitimi, bilet satışı ve takı tasarımı), doğrudan ekonomik yardım, engelli spor takımları, engelliler dans grubu, ortak gezi programları gibi hizmetlerdir (Fırat, 2008; 91-98).

Engelli bireylere yönelik hizmetler genel olarak şunlardır (http://arsiv.sabah.com.tr/ozel/dunya269/dosya_267,3.html, erişim tarihi: 15.11.2008):

Koruyucu-önleyici hizmetler; Toplumun engellilik konusunda bilgilendirilmesi, engellilik ve hastalıktan dolayı doğabilecek bakıma muhtaçlık risklerine karşı her türlü tedbirin alınması, annenin gebelik öncesi ve esnasında takibinin yapılarak sağlıklı doğumların gerçekleştirilmesi, gebelik döneminde çeşitli testler, muayene ve tahliller ile tespit edilebilen hastalık ve engel durumlarının belirlenmesi ve önlenmesi gibi hizmetler.

Erken teşhis ve müdahale hizmetleri; Tespit edilen hastalık ve engel durumunun ayrıntılı araştırmasının yapılarak teşhisin konulması, teşhis yönünde gerekli erken müdahalenin yapılması gibi hizmetler.

Tedavi hizmetleri; Engelli bireylerin engellerinden dolayı ihtiyaç duyduğu tıbbi hizmetler gibi.

Tedavi sonrası rehabilitasyon hizmetleri; Tıbbi, psiko-sosyal, mesleki rehabilitasyon gibi.

Eğitim hizmetleri; Engelli bireylerin eğitim ihtiyacının giderilmesi amacıyla kaynaştırma, özel alt sınıf, özel eğitim okulu hizmet modelleri gibi hizmetler.

Bakım hizmetleri; engelli bireylerin öz bakımlarının dışında diğer sosyal ihtiyaçlarını kendilerinin giderememesi ve başkasının sürekli olarak yardımına ihtiyaç duymaları halinde öz bakımlarını sağlamaya ve ev işlerini yürütmeye yönelik hizmetler.

Sosyal yardım hizmetleri; Engelli bireylerin asgari düzeyde dahi yaşam ihtiyaçlarını giderememeleri halinde yardıma ve bakıma muhtaçlık derecesine göre maddi yönden desteklenmelerine yönelik hizmetler.

Ulaşılabilirlik hizmetleri; Engelli bireylerin toplumsal hayat alanlarındaki tesis, yapı, bilgi ve hizmete ulaşabilmelerine yönelik hizmetler.

Sosyal bakım uygulamaları; Bakıcı aile fertlerinin sosyal güvenliği sağlanması, evde bakım kalitesini artırmak maksadıyla bakıcı aile fertlerine bakım kursları düzenlenmesi, özürlü dostu araç gereç temin edilmesi ve gerekli görülen ev tadilatlarına destek sağlanması gibi hizmetler.

İş ve meslek analizi; Engelli bireylerin durumlarına uygun mesleki rehabilitasyon programları geliştirilmesi ve bu programlar dahilinde ilgili mesleklerde eğitim almalarının sağlanması gibi.

Bunların yanında istihdam, yüksek öğretim hizmetlerinden de söz edilebilir. Söz edilen bu ulusal ve uluslararası belgelerin ve bunlar doğrultusunda sağlanan hizmetlerin, engelli bireylerin haklarının korunması ve onlara yönelik hizmetlerin belirlenmesi konusunda önemli yeri bulunmaktadır. Bu hak ve hizmetlerin sağlanamaması durumunda, engelli bireyler sosyal, ekonomik, fiziksel, psikolojik, vb. pek çok sorunla karşı karşıya kalabileceklerdir. Engelli bireylerin, engel sahibi olmayan diğer tüm bireylerle eşit koşullarda yaşamaları ve eşit

fırsatlardan yararlanmalarının sağlanması, hak temelli anlayışın esasıdır. Bu konuya ilişkin bilgilere çalışmanın ilerleyen bölümlerinde yer verilecektir.

Daha önceki bölümlerde değinilen engelli bireylerin sahip oldukları sorunlar, bu bireylerin topluma uyum sağlamalarının önünde engel teşkil etmektedir. Bu sorunların çözümüne yönelik olarak söz edilen tüm bu hizmetler ve yasal düzenlemeler yoluyla ise engelli bireylerin sosyal uyumlarının sağlanması ve geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle, çalışmanın bundan sonraki bölümünde, bedensel engelli bireylerin sosyal uyumları konusuna yer verilmektedir.

1.1.6. Engelli Bireyler ve Sosyal Uyum

Uyum, bireyin çevresi ile sağlıklı iletişim kurması ve bunu geliştirip sürdürmesi olarak anlaşılmaktadır (Popkin, 1989; akt. Duyan, 1997; 3). Sosyal uyum ise, bireyin sosyal çevreye iyi bir şekilde uyum gösterebilmesidir. Yardım etme, yardım ya da bilgi isteme, bir konuda konuşma başlatabilme, sorulan sorulara yanıt verme, kendini tanıtmak, kurallara uyma, sırasını bekleme, işbirliği yapma, teşekkür etme, özür dileme, eleştiri kabul etme, yaptığı işe ilişkin geri bildirim isteme gibi sosyal beceriler bireyin topluma uyumunu, toplumla bütünleşmesini, yaşlıları ve diğerleriyle etkileşimini ve iletişimini sağlar. Sosyal uyum düzeyi, aile ilişkileri, sosyal ilişkiler, sosyal normlara uyum ve antisosyal eğilimlere sahip olma düzeyi ile ilişkilidir (Özgüven, 1992; akt. Duyan, 1997; 67). Görüldüğü gibi, bireylerin etkileşim içinde oldukları diğer kişiler, yani sosyal destek kaynaklarını oluşturan kişiler, onların sosyal uyumlarına etki etmektedir. Engelli çocuklar, arkadaş ilişkilerinde, öğretmenleriyle ilişkilerinde ve sosyal yaşamlarının kapsamına giren tüm konularda bu desteklerin yetersizliğinden kaynaklanan uyum sorunları yaşayabilmektedirler. Bu sorunların giderilmesi ve çocukların uyumlarının artırılmasıyla, toplumla bütünleşmeleri kolaylaşacaktır.

Combs ve Syngg (1969; akt. Duyan, 1997; 4) uyumlu bireylerin, kendisine ve içinde bulunduğu çevreye ilişkin olumlu duygulara sahip oldukları, beğenildikleri,

kabul edildikleri, istendikleri düşüncesinde ve içinde bulunduğu dünyanın sorunları ile baş edebilme gücüne sahip olduklarını ifade etmiştir. Uyum kavramını bireyin kendini görüş tarzı ve olumlu bir benlik tasarımı geliştirmesi ile açıklamaktadırlar.

“Benlik”, insanın bedensel yapısı, ruhsal ve toplumsal işlevleriyle kurduğu iletişimden gelen iletilerin çözüldüğü, anlaşıldığı ve yorumlandığı katmandır (Köknel, 1986). Benlik kavramı ise, genel olarak bireyin kendisi hakkındaki algılarıdır. Kişinin kendi gereksinimleri ile çevresi arasında dengeli ilişkiler kurması ve sürdürmesi sağlıklı bir benlik kavramı ve kişinin kendini kabulü ile gerçekleşir. Olumlu bir benlik kavramı, çocuğun güvenli ve kendine karşı saygılı olduğunu ve kendini gerçekçi bir biçimde görebilme yeteneğini kazandığını gösterir. Kendini gerçekçi bir biçimde değerlendiren çocuk, başkaları ile olan ilişkilerini doğru olarak değerlendirir ve bu durum toplumsal uyumunu sağlar. Benlik kavramı olumsuz olan çocuklarda ise yetersizlik ve aşağılık duygusu gelişir ve yetersiz bir kişilik ve uyumsuzluk sorunu doğar (Erkan, 1990). Engelli bireylerin, bedensel engelleri ve bunu algılayış biçimleri ya da çevresindekilerin engellerine bakışları, uyumsal davranışlarında, benlik oluşumlarında ve gelişimlerinde, diğer insanlarla sosyal etkileşimlerinde bazı problemlere yol açabilmektedir (Öztürk, 2006; 53). Kashani (1986), benlik kavramının en önemli yanının, ana-baba dahil çevrenin ne düşündüğüne bağlı olarak geliştiğinden söz eder (akt. Erkan ve Demiröz, 2003). Benlik kavramının gelişimi üzerinde pek çok etken rol oynamaktadır. Bedensel engele sahip çocukların olumlu bir benlik kavramı geliştirebilmeleri için çevre koşullarının düzenlenmesi ve ihtiyaç duydukları fırsatların onlara sağlanması önemlidir. Engelli bireylerin, bedensel engelleri ve bunu algılayış biçimleri, yani kendi benlik algıları ve çevrelerindeki insanların onların engellerine bakış açıları, sosyal uyumlarında, diğer insanlarla sosyal etkileşimlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu algılamalar, zaman zaman engelli bireylerin damgalanmasına veya damgalanmış hissetmelerine neden olabilmektedir.

Engelli çocukların normal akranları tarafından sosyal kabulünü yaş, engel tipi, fiziksel görünüm, dil gelişimi, öğretmen tutumları ve engelin normal çocuklara tanıtılması etkilemektedir (Öztürk, 2006; 51). Ergenlik dönemi, benlik kavramı için hayati bir önem taşımaktadır. Ergenlik döneminde oluşan öz tanımlama, değerlendirme yetişkinliğe taşınır (Öztürk, 2006; 31). Engelli çocuklara sergilenecek tutum ve davranışlara oldukça özen gösterilmesi gerekmekte ve bu tutum ve davranışların ileride bu çocukların geliştirecekleri kişilik özellikleri üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulmalıdır.

Çalışmanın önceki bölümlerinde de bahsedildiği üzere, benlik kavramı uyum ile yakından ilişkilidir. Ortopedik engelli çocukların sakatlıkları nedeniyle yeterli bir benlik kavramı formüle etmeleri konusunda çok sayıda sorunları vardır. Engelli çocuk toplumsal yönden reddedilmekten, incinmekten, kazalardan, gereksiz çabalarından dolayı acı duyabilir. Bu etmenler, onun kendi sınırlılıkları ve yeterliliklerini gerçekçi bir biçimde algılamasını güçleştirir. Ana-babanın aşırı sevgisi ya da duygusal reddi sonucu engelli çocuk aşağılık ya da yetersizlik duygusuna kapılabilir. Aynı durum, toplumun genelde koruyucu tutumundan da kaynaklanabilir. Tüm bunların sonucu çocuk uyumsuz olabilir (Telford ve Sawrey, 1981). Çocuğun kendine ilişkin algılamaları üzerinde, çevresinin, özellikle de ailesinin etkisi büyüktür. Ailenin veya çevrenin çocuğun üzerine gereğinden fazla düşmesi, bedensel engelli çocuğun kendisini aciz, bağımsız hareket edebilme yetisinden yoksun, yardıma muhtaç hissetmesine neden olabileceği gibi; ilgisiz davranması da çocuğun kendisini önemsiz, değersiz, dışlanmış hissetmesine neden olabilir. Bu nedenle engelli çocuklara ilişkin davranışlarında ailenin ve çevrenin dengeli bir tutum içinde olması önemlidir. Bireyin içinde bulunduğu toplumda kabul görmesi ve bunu hissetmesi, sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirmesi, kısaca sosyal uyum sağlaması, geliştireceği benlik kavramını doğrudan etkilemektedir.

Bu çalışmada, sosyal uyum kavramı, araştırmada kullanılan “Sosyal Uyum Envanteri” de göz önünde bulundurularak, dört temel unsuru içerecek biçimde ele alınmıştır. Bunlar, sağlıkla ilgili uyum, heyecanlarla ilgili uyum, aile çevresine

uyum ve genel anlamda sosyal çevreye uyumdur. Tüm bu unsurların belirli bir seviyede olması, araştırma kapsamına giren bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumları konusunda fikir vermektedir. Ancak bu çalışmada, daha çok öğrencilerin genel/toplam sosyal uyumları dikkate alınmıştır.

Sosyal Uyum Envanteri kullanılarak yapılan bir diğer çalışma ise, yine öğrenciler üzerinde yapılmış olmakla birlikte, spor alanında karşımıza çıkmaktadır. Uslu (1999) tarafından yapılmış olan "Lise ve Dengi Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Derslerinin Sosyal Uyum Düzeyine Etkilerinin Araştırılması" ve Uslu ve Hasırcı (1999) tarafından yapılmış olan "Beden eğitimi ve spor derslerinin, öğrencilerin sosyal uyum düzeyine etkileri" isimli çalışmalar da beden eğitimi öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerini belirlemeye yönelik olarak yapılmış araştırmalardır. Bu araştırmalarda, öğrencilerin özelliklerinin, sosyal uyumları üzerindeki etkileri belirlenmeye çalışılmış ve bedensel etkinliklerin, ruh sağlığını ve sosyal uyumu olumlu olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma açısından bakıldığında ise, bedensel etkinlikler yapabilme durumları oldukça kısıtlı olan bedensel engelli öğrencilerin, engel sahibi olmayan öğrencilere göre sosyal uyumlarının daha düşük olabileceği düşünülebilir. Bedensel engelli bireyler, bu ve benzeri bazı sorunlar yaşayabilmektedirler.

Daha önce de söz edildiği gibi, engel sahibi bireylerin yaşadıkları sorunlardan biri de eğitim alanında karşımıza çıkmaktadır. Her ne kadar Türkiye’de, tüm insanlara eşit eğitim hakları verilmiş olsa da, bu haklardan yararlanabilmek için uygun fiziksel, ekonomik, sosyal, vb. şartların sağlanamaması, bedensel engelli bireylerin eğitimlerini önemli ölçüde aksatmaktadır. Engel sahibi bu çocuk ve gençlerin, daha sağlıklı bir eğitim yaşamı sürdürebilmeleri açısından, sosyal uyum sağlamış olmalarının önemli bir etkisi olduğu düşünülmektedir. Hem engelli bireylere yönelik hizmetler ve yasal düzenlemelerle, hem de bu bireylerin içinde bulundukları eğitim ortamlarının koşullarıyla, sosyal uyum sağlamaları kolaylaştırılabilecektir. Kaynaştırma eğitimi de yine, engelli öğrencilerin, eğitim yaşamlarında sosyal uyumlarını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu nedenlerden

dolayı, bedensel engelli öğrencilerin eğitim konusunda yaşadıkları sorunların nedenlerinin daha iyi anlaşılabilmesi, Türkiye’de bu konuya ilişkin var olan durum ve neler yapılabileceğine ilişkin bilgiler verilebilmesi açısından, çalışmanın bundan sonraki bölümünde bedensel engelli bireylerin eğitimi ve kaynaştırma eğitimi konusuna yer verilmektedir. Bu bireylerin sosyal uyum sağlamaları üzerinde önemli bir başka unsur olan sosyal hizmet ve okul sosyal hizmeti konularına ise çalışmanın ilerleyen bölümlerinde değinilecektir.

1.1.7. Bedensel Engelli Bireylerin Eğitimi ve Kaynaştırma Eğitimi

Engelli çocuklar, toplum yaşamına sınırlı ölçüde katılabilmektedirler. Eğitim, sağlık, spor, ulaşım, psikolojik destek gibi birçok hizmetten gerektiği gibi yararlanamamaktadırlar. Söz edilen bu hizmetlerin ve hakların en önemlilerinden biri de eğitimidir. Eğitim hakları tam anlamıyla karşılanamamış çocukların, gelecekte amaçladıkları yere gelebilmeleri mümkün olamamaktadır. Bu nedenle engelli öğrenciler için, içinde bulundukları toplumun eğitim sistemi ve eğitim ortamlarının özellikleri oldukça büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle öncelikle, Türkiye’de engelli öğrencilerin eğitime yönelik yasal düzenlemelere ve bunlara ilişkin uygulamalara değinilmesinde yarar vardır.

Türkiye tarafından da imzalanan, Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme (2007)’nin ‘Eğitim’ başlıklı 24. maddesinde, “Taraf Devletler engellilerin eğitim hakkını tanır. Taraf Devletler, bu hakkın fırsat eşitliği temelinde ve ayrımcılık yapılmaksızın sağlanması için eğitim sisteminin bütünleştirici bir şekilde her seviyede engellileri içine almasını ve ömür boyu öğrenim imkanını sağlar” denilmekte ve gözetilecek hedefler sıralanmaktadır.

Avrupa Konseyi’nin, Özürlü Çocuk ve Gençlerin Genel Öğretim Sistemine Katılımı başlıklı 31 Mayıs 1990 tarih ve 90/C162/02 sayılı İlke Kararında, genel öğretim sistemine tam katılım, uygun olan her durumda ilk seçenek olarak kabul edilmeli ve tüm öğretim kurumları engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak durumda olmalıdır. Bu konu ile ilgili olarak aile-okul-toplum-dinlenme etkinlikleri-çalışma hayatı arasındaki bağlar oluşturulmalı ve güçlendirilmelidir; engelli

öğrencilere genel öğretim sistemi içerisinde mümkün olan en üst düzeyde öğrenim sağlanması, engelli kişilerin bağımsızlıkları ve topluma katılmalarını teşvik etmenin önemli ve olmazsa olmaz şartı olarak kabul edilmelidir denilmektedir.

Avrupa Konseyi'nin, Özürlü Öğrencilere Eğitim ve Mesleki Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlanması konusundaki 5 Mayıs 2003 tarihli ve 2003/C 134/04 sayılı İlke Kararında, Eğitim ve mesleki eğitime ulaşabilirliği artırabilmek için Avrupa Birliği ve üye ülkeler, özel gereksimi olan çocukların ve gençlerin uygun eğitim ve mesleki eğitim yoluyla topluma tam katılımlarının desteklenmesini ve ihtiyaçlarına uygun eğitim sistemlerine yerleştirilmelerini; engelli bireyler için hayat boyu öğrenmenin daha ulaşılabilir kılınmasını ve bu bağlamda, hizmet ve kaynaklara ulaşımın kolaylaştırılması, öğrenimin kalitesinin artırılması için yeni multimedya araçları ve İnternet kullanımına daha fazla önem verilmesini (e-öğrenme); genel ya da özel kurumlardaki, özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin kaynaştırılması için, çocuk ve genç yaştaki engellilerin eğitim ve mesleki eğitimleriyle doğrudan ve profesyonel olarak ilgilenen kişilerle işbirliği yapılmasını kabul etmişlerdir denilmektedir.

Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun (2005)'un 15. maddesinde “Hiçbir gerekçeyle özürlülerin eğitim alması engellenemez. Özürlü çocuklara, gençlere ve yetişkinlere, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve özürlü olmayanlarla eşit eğitim imkanı sağlanır” denilmektedir.

Ancak Türkiye’de okulların ve öğrencilerin sayısı ile karşılaştırıldığında, engelli çocukların çok az bir bölümünün eğitim hakkından yararlanabildiği görülür. Bu açıdan bakıldığında, engelli çocukların eğitim fırsatlarından eşit biçimde yararlanma haklarının büyük ölçüde ihlal edilmekte olduğu söylenebilir. Sağlanan eğitim olanaklarına bakıldığında ise, çoğunlukla özel eğitim kurumlarına ağırlık verildiği ve engelli çocukların toplumla iç içe olamadığı görülmektedir. Oysa bu çocukların gelişimi açısından toplumla iç içe olmaları ve topluma uyum sağlamaları esastır ve normal okullarda mimari engeller

kaldırıldığında ve yanlış düşünceler değiştirildiğinde, bu engelli çocukların engelli olmayan akranlarıyla birlikte eğitim olanaklarından yararlanmaları mümkün olacaktır. Ancak Türkiye’de özellikle bedensel engelli öğrenciler için özel okullar olduğu ve toplumla bütünleşmeyen bir eğitimin sürdürüldüğü görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre genel nüfusun %12,9’u okuma yazma bilmezken, engellilerde bu oran 3 kat daha fazladır (%36,3). Bunun yanı sıra, engellilerde ilkokul ve öncesi eğitim düzeyine sahip olanların oranı %84,2’dir. Sonuç olarak, okuryazarlığı olmayan ve eğitim seviyesi düşük bir engelli kitlesinin varlığından söz edilebilir. Ancak bu durumun başlıca nedeni “engellilerin engellenmesinden” kaynaklanmaktadır. Engelli birey eğitim hizmetlerinden ve olanaklarından yararlanamamaktadır (Türkiye Özürlüler Araştırması, 2002; 21).

Günümüzde, toplumsal yapılar, bireysel yaşam biçimleri eğitim de dahil olmak üzere, bilişim teknolojilerinin etkisiyle yeniden şekillenmektedir. Bundan on yıl önce bilgi toplumu diye bir kavram yokken, bugün gelişmiş ülkeler bilgi toplumu olma yönünde hedefler koymuşlar ve bu yönde ilerlemektedirler. Bilgi gittikçe daha fazla değer kazanmakta, bilgiyi üreten, bilgiyi kullanan ve bilgiyi paylaşan toplumlar ve tabii ki bireyler, bilgi toplumunun birer üyesi olarak bu toplum içinde yer alacaklardır. Bilgi üretemeyen, bilgi kullanamayan ve bilgi paylaşamayanlar ise toplum dışında kalacaklardır. Bu nedenle, engelli bireylerin bilişim teknolojilerinden yararlanabilmeleri için de yeni düzenlemelere ihtiyaç bulunmaktadır. Engelli bireylerin, herhangi bir ayrıma uğramaksızın toplumsal yaşam içinde varolmaları konusunda bilişim teknolojilerinden yararlanma da artık başlı başına önemli bir konu haline gelmiştir.

İletişimin bütüncül dolayısıyla da etkili olabilmesi için özürlülerin ihtiyaçlarındaki farklılıklar dikkate alınmalıdır. Özürlüler standart formatlarda sunulan bilgiye erişmede güçlük yaşayabilirler. Duyuşsal ve bilişsel güçlükleri olan bireylerin bilgiye erişiminde alternatif formatlara gerek duyulur.

Engelli çocuklar için üç tür eğitim ortamı bulunmaktadır. Bunlar, özel sınıf düzenlemesi, ayrı eğitim ortamı (özel eğitim okulları) ve kaynaştırma eğitimidir.

Bu bölümde, öncelikle özel sınıf düzenlemesi ve özel eğitim okullarına ilişkin kısa bir bilgi verilmekte, daha sonra ise çalışmanın esas konularından biri olan ve bedensel engelli öğrencilerin toplumla bütünleşmesinde önemli yere sahip olan kaynaştırma eğitiminden söz edilmektedir.

1.1.7.1. Özel Sınıf Düzenlemesi

Özel sınıflar; normal ilk ve ortaokulların içinde konumlanmaktadır. Öğrenciler zamanlarının önemli kısmını (%60'tan fazlası) özel sınıfta, gün içinde bazı zamanlarını da genel eğitim sınıfında geçirmektedirler. Genel eğitim sınıfında geçirdikleri süre birkaç dakikadan yarım güne kadar değişebilmektedir (Doorlag ve Lewis, 2003; Bos ve diğerleri, 2003; Heward, 1996; Ramsey ve diğerleri, 2002; akt. Ulusoy, 2006; 31).

1.1.7.2. Ayrı Eğitim Ortamı (Özel Eğitim Okulları)

06.06.1997 tarihli ve mükerrer 23011 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitim yeni bir yapıya kavuşturulmuştur. Daha önceden özel eğitim okulu ağırlıklı olan bu yapılanma çağdaş bir anlayış ile kaynaştırma eğitimi esas alınarak düzenlenmiştir. Söz konusu kararnamenin 24. maddesi; resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim okulları ile yaygın eğitim kurumlarının; kendi çevrelerindeki özel eğitim gerektiren bireylere özel eğitim hizmetleri sağlamakla yükümlü olduklarını hükme bağlamıştır.

573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997)' nin 3. maddesinde, "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 özel eğitimidir",

özel eğitim gerektiren birey ise; “çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir” şeklinde belirtilmiştir. Özel eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini, toplum içinde bağımsız yaşamalarına ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini hedeflemektedir ve mesleğe hazırlanmalarını amaçlamaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006; madde 5).

Özel eğitim, bedenen ve zihnen engelli olup özel bir eğitim ve öğrenime gereksinimi olan okul öncesi eğitim yaşına ulaşmış çocukların on sekiz yaşına kadar olan eğitimlerinin tümünü kapsar. Özel eğitime gereksinen her öğrenci zorunlu eğitim çağında iken ilgi ve yeteneği oranında, zorunlu olarak özel eğitimden parasız veya parasız yatılı yararlanma hakkına sahiptir. Zorunlu eğitim yaşı dışında özel eğitim görmek isteyenlere de gerekli eğitim olanağı devlet tarafından sağlanır (<http://www.mebnet.net/genel-egsis/egsistemi-yapisi/ozelegitim.htm>, erişim tarihi: 14.11.2008). Özel eğitim kurumları; özel programlar uygulayan ayrı okullar halinde kurulur veya diğer okul bünyelerindeki özel sınıflardan veya gruplardan oluşur.

1.1.7.3. Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırma yoluyla eğitim; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır. Türkiye’de özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitimlerini öncelikle yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı kurumda sürdürmeleri sağlanır. Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler kaynaştırma yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da sürdürebilirler. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı

etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006; madde 23).

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitiminde kaynaştırma eğitime ağırlık verilmektedir (Özel Eğitim Hakkında 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname, 1997). 2008-2009 Öğretim yılında 7753 okulda, toplam 26018 öğrenci kaynaştırma eğitime katılmıştır (http://orgm.meb.gov.tr/Istatistikler/2008-2009_GENEL_SONUC.pdf; erişim tarihi: 08.11.2009).

Çalışma açısından kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesinden önce, engelli bireylerin eğitime ve kaynaştırma eğitime ilişkin yasal çerçeveye değinilmesi uygun görülmektedir.

Bedensel engelli bireylerin eğitimi, özel eğitim kapsamında ele alınmaktadır. Özel eğitime ihtiyacı olan birey, çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireyi ifade etmektedir. (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006; md. 4). Kaynaştırma yoluyla eğitim ise; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006; md. 23).

Türkiye’de özel eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarından yararlanabilmelerini sağlamaya yönelik olarak Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi kurumlar ile özel eğitim okul/kurumları tarafından yürütülmektedir. Özel eğitim kapsamına ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan, birden fazla yetersizliği olan, çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan, dil ve konuşma güçlüğü olan, duygusal ve davranış bozukluğu olan, görme yetersizliği olan, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan, işitme yetersizliği olan, orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan, ortopedik yetersizliği olan, öğrenme güçlüğü olan birey, otistik birey ve üstün

yetenekli bireyler dâhil edilmektedir. (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, md. 4).

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerle ilgili sosyal yaşam ve eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak yasal düzenlemeler yapılmıştır. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerle ilgili olarak ilk anayasal düzenleme 1961 anayasasında ortaya çıkmıştır. 1961 Anayasasının 50. maddesi, özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için gerekli eğitim hizmetlerinin sunulmasını öngörmektedir. Şu anda yürürlükte bulunmayan, 06.07.1962 tarihli Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği'nin 15. maddesinde, "arıza (engel) derece ve çeşit yönünden normal okulların normal sınıflarında yetiştirilmeleri mümkün olan özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitim ve öğretimleri, gezici özel eğitim öğretmenleri aracılığıyla yapılır" denilmektedir. Kaynaştırma ifadesi geçmese de bu durum, "kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması" olarak değerlendirilebilir. Ayrıca yönetmelikte geçen ifadelerin "kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması"nın tanımıyla da örtüştüğü söylenebilir. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitimleriyle ilgili olarak, 1982 tarihli Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na "Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır" hükmü konulmuştur. Özellikle 1983 yılından sonra gelişmiş ülkelerdeki örnekler de dikkate alınarak temel amacı çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlaması olan "kaynaştırma eğitimi"ne ağırlık veren düzenlemeler yapılmıştır. İlk kez 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'nda, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin yetiştirilmelerine dair esaslar belirlenmiştir. Kanun, özel eğitime gereksinim duyan çocukların okuldaki tüm personelin ilgi odağı olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu kanun 30.5.1997 tarih ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile yürürlükten kaldırılmıştır.

Yasal düzenlemeler konusunda, gelişmiş ülkelerdeki düzenlemelere paralel hemen her türlü düzenleme Türkiye'de de mevcuttur. Engellileri doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilendiren çok sayıda kanun, yönetmelik, genelge ve tebliğ bulunmaktadır. Uluslararası sözleşmeler de imzalanmıştır. Başbakanlık

Özürlüler İdaresi Başkanlığı “Özürlüler Kanunu ve İlgili Mevzuat” (ÖZİDA, 2008) adlı kitapta bu mevzuatı bir araya getirmiştir. Engellilerin hakları, eğitim sorunları ve sosyal hizmet uygulamalarına ilişkin olarak bu alanda Türkiye’de halen yürürlükte olan başlıca mevzuat, 2828 Sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu (1983), 5378 Sayılı Özürlüler Ve Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun (2005), Özel Eğitim Hakkında 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname (1997), Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006), 3601 Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi (2008)’dir.

01.07.2005 tarih ve 5378 sayılı Özürlüler Kanunu, engelliler aleyhine ayrımcılık yapılamayacağını vurgulamaktadır ve engellilerin durumlarına uygun meslekî rehabilitasyon ve eğitim programlarının geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Yasanın 13., 14., 15., 16. ve geçici maddeleri ile engelli bireylerin eğitim ve sosyal yaşamlarında karşılaşıacağı zorlukların önlenmesine ve engelli bireylerin yaşam kalitesinin artırılmasına yönelik düzenlemeler yapılmıştır.

25.04.1983 tarihli ve 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu korunmaya, bakıma veya yardıma muhtaç aile, çocuk, engelli, yaşlı ve diğer kişilere götürülen sosyal hizmetlere ve bu kişilerin toplum içinde kendi kendilerine idare edebilecek ve üretken hale gelebilmelerine olanak sağlayacak tedbirler alma konusundaki esas ve usulleri düzenlemektedir.

30.5.1997 tarih ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik özel eğitim esasları belirlenmiştir.

31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarından yararlanabilmelerini sağlamaya yönelik usul ve

esaları düzenlenmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 23. ve 69. maddesi ile kaynaştırma eğitiminde uygulanacak program düzenlenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığının 02.09.2008 tarih ve 2008/60 sayılı Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi'nin amacı kaynaştırma uygulamalarının temel kurallarını belirlemektir. Kaynaştırma Uygulamaları Genelgesi ile özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitimlerini öncelikle yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı kurumda sürdürmeleri düzenlenmektedir.

20.11.2007 tarihinde Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü tarafından yayınlanan 2007/85 sayılı Rehberlik Araştırma Merkezleri ve Özel Eğitim Giderlerinin Karşılanması Genelgesi ile 2008 yılı ve sonrası için kaynaştırma uygulamalarına katılan öğrencilerin diğer kurumlardan destek eğitimi alabilmelerinin koşulları düzenlenmiştir (<http://eacea.ec.europa.eu/education>; erişim tarihi: 03.17.2009).

Türkiye'de özel eğitime ihtiyacı olan her bireyin, yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı düzeyde eğitim hizmetinden yararlandırılması esastır. Resmi ve özel; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumları ile yaygın eğitim kurumları, özel eğitime ihtiyacı olan bireylere özel eğitim hizmetleri sağlamakla yükümlüdür. Ayrıca, okulöncesi ve ilköğretim çağındaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylerden eğitim-öğretim kurumlarından doğrudan yararlanamayacak durumda olanlara evde eğitim hizmeti verilmesi esastır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006; madde 34). Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için Milli Eğitim Bakanlığı'nca her tür ve kademede örgün ve yaygın özel eğitim okulları açılır. Bu okulların açılmasında bireylerin yetersizlik türüne göre sayısı, yerleşim biriminin özellikleri ve ulaşım imkânları dikkate alınır. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylere eğitim materyalleri ile araç-gereçler hazırlanması ve eğitim programları geliştirilmesi amacıyla da özel eğitim okul/kurumları açılır (Özel eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006; madde 37). Ayrıca, herhangi bir ilköğretim okulunda kaynaştırma yoluyla normal ya da özel eğitim sınıfına devam etmekteyken, okula geç başlama ya da geç tanılama-yönlendirme gibi

nedenlerle ilköğretim programını tamamlayana kadar yaşı ilerleyerek, zorunlu eğitim çağı dışına çıkan öğrencilere yönelik olarak da eğitim hizmeti sunulmaktadır. Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler, eğitim ihtiyaçları, ilgi, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlanırlar (Özel eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006; madde 6). Bu eğitimin amacı temel yaşam becerilerini geliştirmektir. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireye, bireysel özelliklerini, yetersizliklerini dikkate alan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanarak kendini geliştirme olanağı sunulmaktadır (Özel eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006; madde 69).

Türkiye’ de engelli bireylerin eğitimleri ile ilgili olarak, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimine ilişkin yasal çerçeve genel hatlarıyla bu şekildedir. Bu mevzuat düzenlemelerinin yanında, kaynaştırma eğitimi tanımları ve uygulamaları açısından önem taşıyan bazı unsurlara da değinmekte fayda vardır.

Kaynaştırma eğitimi, engelli çocukların mümkün olduğu kadar çok, engelli olmayan akranlarıyla birlikte aynı ortamlarda eğitilmesi veya aynı aktivitelere mümkün olduğu kadar çok birlikte katılma fırsatlarına sahip olmasıdır (Spodek ve diğerleri, 1983; 61). Kaynaştırma eğitiminin, engelli öğrenciler için eğitim alınan bir ortam olmaktan çok, öğrencinin gereksinimlerinin karşılanacağı sosyal bir ortam olarak görülmesi gerektiği söylenebilir. Engelli öğrencilerin, özel eğitim ortamlarında, akranlarından ayrı biçimde eğitim görmelerinden ziyade, onlarla iç içe eğitim görmelerinin sağlanması önem taşımaktadır. Bu amaçla, kaynaştırma eğitimi ortaya çıkmıştır. Böylelikle engelli çocukların sosyal uyumlarının ve özgüvenlerinin artacağı düşünülmektedir.

Bir başka tanıma göre ise, kaynaştırma eğitimi, özellikleri uygun olan engelli bireylerin bireysel eğitim programı çerçevesinde normal ve özel eğitim personelinin sorumluluğu altında eğitimsel, sosyal ve süre olarak normal yaşlılarıyla bütünleştirilmesidir (Sucuoğlu, 1996; 26). Engelli çocukların normal eğitim ortamlarında eğitim almaları demek, bu çocuklara da normal gelişim gösteren çocuklarla eşit eğitim fırsatı tanımak demektir. Eşit eğitim fırsatı ise,

her çocuğun aynı eğitim ortamlarından yararlanabilmelerini sağlamaktadır (Sprinthall ve Richard, 1990). Kaynaştırma eğitime dahil edilen engelli öğrenciler, sosyal yaşam ve eğitim sürecinde yaşlıları ile birlikte olabilmek fırsatını elde ederler (İ. Özürlüler Şurası, 1999; 94). Kaynaştırma eğitimi temelde, eğitimde fırsat eşitliği felsefesini esas almaktadır. Engelli öğrencilerin, engelli olmayan öğrencilerle bir arada, onlarla aynı şartlar altında eğitim alarak, kendilerini toplumun bir parçası gibi hissetmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır.

Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları yapılan okul ve kurumlarda öğrencinin yetersizliğine uygun fiziksel, psikolojik ve sosyal ortam düzenlemeleri yapılır. Bu okul ve kurumlarda öğrenciye verilen eğitim hizmetlerinin etkin bir biçimde yürütülebilmesi amacıyla özel araç-gereç ile eğitim materyalleri sağlanır ve destek eğitim odası açılır; okul ve kurumlarda, kaynaştırma yoluyla eğitim alacak bireylerin, bir sınıfta en fazla iki birey olacak şekilde eşit olarak dağılımı sağlanır; kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin bulunduğu ilköğretim okullarında, öğrencileri örgün eğitime hazırlamak amacıyla, gerektiğinde hazırlık sınıfları açılabilir (Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Konulu Genelge, Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamalarında Öğretmenlere Öneriler, 2008; 8-9).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)'nde "Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden bireylerin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcutları; okul öncesi eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 10, bir bireyin bulunduğu sınıflarda 20 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir. Diğer kademelerdeki eğitim kurumlarında ise sınıf mevcutları; özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 25, bir bireyin bulunduğu sınıflarda 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir" denilmektedir.

Yapılan araştırmalara göre engelliler gerekli koşulları yerine getirilmiş bir kaynaştırma eğitiminden, ayrıştırılmış eğitimden elde edecekleri kazançlardan çok daha fazlasını elde edebilmektedirler (Saint-Lauren ve Lessard, 1991; akt. Kuz, 2001). Kaynaştırma eğitiminde, çocuğun engel türü ve derecesinin yanı

sıra, diğer tüm özellikleri de göz önünde bulundurularak, uzman bir ekip tarafından çocuğa özel bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlanması büyük önem taşımaktadır. Bu sayede çocuk, kendisi gibi olan ve olmayan diğer akranları ile eşit eğitim haklarına sahip olacaktır.

Kırcaali İftar (1998)' a göre, özel gereksinimli çocukların ayrı özel eğitim ortamları yerine kaynaştırmaya yerleştirmesinin bazı gerekçeleri bulunmaktadır. Bunlar şunlardır: Özel gereksinimli çocukları normal yaşatlarından ayırmak insan haklarına aykırı görülmektedir; ayrı ortamlarda verilen özel eğitim hizmetleri özel gereksinimli çocukların toplumsal yaşama uyumunu zorlaştırmaktadır; bazı özel gereksinimli çocukların eğitsel gereksinimleri normal eğitim ortamlarında, ayrı eğitim ortamlarına göre daha iyi karşılanabilir.

Kaynaştırma eğitimi sırasında, engelli çocuklar normal gelişim gösteren çocukların toplum tarafından kabul edilen davranışlarını gözleyerek taklit edebilirler. Böylece çocuğun sosyal kabulü, uyumu ve etkileşimi artar, çocuk engelliler grubunda değil toplumun içinde yer alır. Engelli çocuklarla bir arada eğitim gören normal gelişim gösteren çocuk, engellilere yönelik olumsuz tutumlarını değiştirebilir ve bunun sonucu olarak da bireysel ayrılıkları fark eder (Alper ve Ryndak, 1992; akt. Aral ve Gürsoy, 2007; 302). Bunun yanında, normal gelişim gösteren öğrencilerin de kaynaştırma eğitiminde, diğer insanların ihtiyaçlarına karşı daha duyarlı olma, engelli bireylerle olan ilişkilere değer verme, geliştirme, diğer insanlara karşı gösterilen tolerans düzeyinde artış, bireyler arası farkındalıklardan kaynaklanan korkuların azalması ve bireyler arası farklılıkları daha iyi değerlendirme gibi yararlar sağladıkları görülmektedir (Koca, 2003; 44).

Özel gereksinimli çocuklarla aynı çevrede bulunmamış normal gelişim gösteren çocukların, engelli akranları ile ilgili deneyimlerinin olmaması olağandır. Bu çocuklar, kendileri ve engelli akranları arasındaki farklılıkları görebilirler, fakat aralarındaki benzerlikleri görmek için özel bir çaba sarf etmezler (Rosinski, 1997; akt. Şahin ve Çiçek, 2008; 104). Bu nedenle çocuklara verilecek eğitim,

çocukların karşısındaki kişinin sadece engelini görmesini değil, onu tüm özellikleriyle bir insan olarak görme yeteneğine sahip olmasını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Böylece çocukluk çağında engellilik hakkında edinilen bilgi, tutum ve davranışlar ileride yetişkin olacak ve aynı zamanda çocuk yetiştirecek olan bu bireylerin, engelliliğe bakış açısını olumlu kılacak ve toplumsal olarak kaliteli kaynaştırma sağlanmış olacaktır (Şahin ve Çiçek, 2008; 104). Sahip olunan farklılıkların sorun değil, çeşitlilik, zenginlik olduğu bilinci küçük yaşlardan itibaren çocuklara kazandırılmalıdır.

Yetersizliği olan bireylerin, normal yaşlılarıyla olabildiğince aynı ortamda eğitim almaları görüşünün benimsenmesinde ve bu tür programların başarılı olabilmesinde, yetersizliği olan kişilere yönelik olumlu tutumlar son derece önemlidir (Johnson ve Johnson, 1984; akt. Şenel, 1996). Araştırmacılar, engelli öğrenciler için en büyük sorunu fiziksel erişim ve yardımcı/destekleyici teknolojinin yetersizliği olarak belirtirken, engelli öğrenciler, en büyük engelin olumsuz akran ve öğretmen tutumları olduğunu belirtmişlerdir (Shevlin, Kenny ve McNeela, 2004; McDougall, DeWit, King, Miller ve Killip, 2004; Carpenter ve Readman, 2006; akt. Ergüden, 2008; 21). Kaynaştırma programlarının etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öncelikle nelerin göz önünde bulundurulması gerektiğinin iyi bilinmesi gerekmektedir. Bir kaynaştırma ortamı için okulun ve sınıfın fiziksel yapısı, sınıf mevcudu, ders programları, görev alacak kişilerin yetenek ve kapasiteleri, araç-gereç donanımı kadar (Mac Millan ve Morrison, 1984; akt. Şenel, 1996; 69), bu ortamda yer alacak kişilerin tutumları ve bu tür programların uygulanmasına ne kadar hazır oldukları da değerlendirilmelidir. Yetersizliği olan kişinin yaşamında ve kaynaştırma programlarında, tutumları önemli olan kişiler arasında, anne-babalar, kardeşler, arkadaşlar, öğretmenler, okul yöneticileri ve hatta yetersizliği olan kişilerle ilgili yasaları hazırlayanlar sayılabilir (Jones ve Guskin, 1984; Jamieson 1984; akt. Şenel, 1996; 69). Çavuşçulu (2006; 36), başarılı bir kaynaştırma eğitiminin gerçekleştirilebilmesi için bazı unsurların gerektiğini öne sürmüştür. Bunlar: özel eğitime ihtiyacı olmayan öğrenciler, özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler, öğretmenler, veliler, okul yönetimi, fiziksel çevre ve bireyselleştirilmiş eğitim planıdır.

Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma için hazır olması tek başına yeterli değildir. Sınıftaki diğer öğrencilerin de bu düzenleme için hazır olmaları gerekir. Bu noktada en önemli görev öğretmene düşer (I. Özürlüler Şurası, 1999; 95).

Engelli öğrencilerin genel eğitim ortamlarıyla başarılı biçimde bütünleşmelerinin öğretmenlerinin ve akranlarının olumlu tutumlarıyla bağlantılı olduğu öne sürülmektedir (Giangreco ve Putnam, 1991; Hannah ve Pliner, 1983; akt. Pryor ve diğerleri, 1996; 670). Engelli öğrencilerin genel eğitim ortamlarıyla bütünleşmeleri, engelli olmayan akranlarıyla sosyal etkileşim kurabileceklerinin (Stainback ve Stainback, 1985; akt. Pryor ve diğerleri, 1996; 670) ya da bu öğrencilerin, sınıf arkadaşları tarafından kabul göreceklelerinin garantisi değildir (Murray-Seegert, 1989; akt. Pryor ve diğerleri, 1996; 670). Farklı olarak algılanan öğrenciler, akranları tarafından olumsuz olarak görülebilirler (Sale ve Carey, 1995; akt. Pryor ve diğerleri, 1996; 670). Engelli çocuklar, eğer genel eğitim ortamlarındaki sınıf arkadaşlarıyla etkileşimleri, öğretmenleri tarafından geliştirilmezse, çoğunlukla dışlanırlar (Allen-Meares, Washington ve Welsh, 1995; Hanline, 1993; akt. Pryor ve diğerleri, 1996; 670). Bu nedenle, engelli öğrencilerin, engelli olmayan akranları arasında dışlanmamaları ve yalnızlık hissetmemeleri açısından, bu öğrencilerin bilinçlendirilmesi konusunda öğretmenlere önemli roller düşmektedir.

Engelli öğrencinin kaynaştırma uygulamasına hazırlanması kaynaştırmanın başarılı bir şekilde yürütülmesinde çok önemli unsurlardan bir diğeridir. Bu nedenle, kaynaştırılan öğrenci, yer alacağı sınıfın tüm gereklerine hazırlanmalıdır. Bunun sağlanması için okul yönetimi, öğretmenler ve veliler işbirliği içinde olmalıdır.

Yapılan pek çok araştırma, normal eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin olumsuz tutumlar içinde olduklarını göstermektedir (Gallagher, 1985; Hudson, Reisberg ve Wolf, 1983). Oysa sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma öğrencilerine karşı istekli ve ilgili yaklaşımları eğitimleri açısından çok önemlidir. Sınıf

öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine karşı tutum ve davranışları, özel gereksinimi olmayan öğrencileri de büyük ölçüde etkileyecektir. Öğretmenin yeterli bilinci oluşturamadığı sınıflarda, öğrenciler, her ne kadar engelli arkadaşlarına yardım etseler de, onları yeteri kadar benimseyemeyecek, yalnızca ihtiyacı olan bir çocuğa yardım ettiklerini düşünerek, gerçek anlamda bir arkadaşlık kurmaktan uzak kalacaklardır. Lewis ve Doorlag (1999)'a göre, sınıf öğretmeninin, sınıfındaki normal öğrencileri, sınıflarına özel gereksinimli bir öğrencinin katılacağı fikrine hazırlaması gerekmektedir.

Kaynaştırma eğitiminde öğretmen, engelli öğrencinin, tüm sınıfın odak noktası haline gelmesinin önüne geçmeli, tüm dikkatlerin onun üzerinde toplanmasını engellemelidir. Öğretmenin engelli öğrencilerine yönelik tutum ve davranışları, diğer öğrenciler açısından büyük önem taşımaktadır, çünkü öğretmen öğrencilerin en büyük rol modellerinden biridir.

Ortopedik engelli öğrencisi bulunan öğretmenlerin özen göstermesi gereken bazı noktalar bulunmaktadır. Bunlar (MEB, 2008; 3): Sınıfın okulun giriş katında olması ve öğrencinin okul ve sınıfta olabildiğince bağımsız hareketini sağlayacak düzenlemeler yapılmasını sağlamak (örneğin, merdivenlere ve kapı eşiklerine uygun rampa yapılması, alafranga tuvaletler, dokunarak açılan musluklar vb.); öğrenciyi sınıf içinde kolaylıkla girip çıkabileceği bir yere oturtmak; öğrencinin sıraya oturma, yürüme vb. bağımsız hareketlerini sağlayacak, tekerlekli sandalye, uyarlanmış kalem, vb. destek araç ve gereçleri kullanmasını sağlamak; sınıftaki diğer öğrencilere ortopedik yetersizliği olan öğrencinin özelliklerini anlatarak, öğrencinin olabildiğince bağımsız hareket etme becerilerini sağlayacak tedbirleri belirlemek; öğrenciye gerektiğinde nasıl yardım isteyebileceğini ve ihtiyacından fazla yardım etmek isteyenleri kibarca reddetmesini öğretmek; öğrenci tekerlekli sandalyede oturuyorsa yardım edilmesi gerektiğinde öğrencinin göz hizasında oturmaya dikkat etmek; öğrencinin söyledikleri anlaşılmadığında söylemek istediklerini tekrar etmesini istemek; öğrenci yazmada güçlük çekiyorsa sözel olarak değerlendirmek; öğrencinin okula uyumda yaşadığı güçlüklerin üstesinden gelmek için okul

rehber öğretmeni ve aile ile iş birliği yaparak alınacak önlemleri belirlemek; öğrenciyi kendi içinde gösterdiği gelişme ile değerlendirmek ve öğrencinin yapamadıklarına değil yapabildiklerine yoğunlaşmak; öğrencinin başarılarını anında ödüllendirmek; sosyal iletişimin ve etkileşimin artırılması amacıyla öğrencinin sınıf arkadaşlarıyla uyum sağlaması için etkinlik planlamak ve bu etkinliklere katılmalarını sağlamaktır.

Kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için en önemli unsurlardan biri de okul yönetimidir. Okul yönetiminin kaynaştırmanın gereğine ve önemine inanması, kolaylaştırıcı bir etken olabilmektedir. Öğretmenler, engelli olmayan öğrenciler ve tüm diğer okul personelinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumunun olumlu olması üzerinde okul yönetiminin etkisi büyüktür.

Kaynaştırma eğitiminde engelli olan ve olmayan öğrencilerin ailelerinin de üzerinde durulması gerekmektedir. Ailelerinin, engelli çocuklarını, kaynaştırma eğitimi aldıkları süreç içerisinde desteklemeleri önemlidir. Bunun yanı sıra, engel sahibi olmayan çocukların velilerinin, engelli öğrencileri kabul edici bir tutum içinde olmaları, çocuklarının da bu arkadaşlarına yönelik tutumlarının oluşmasında etkisi olacaktır.

Engelli öğrencilere tüm bunların sağlanabilmesi için, onların bireysel ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerekir. Engelli öğrenci, bireysel eğitim alarak kaynaştırma programına hazır duruma getirilebilir. Gerekirse, bu programa alındıktan sonra da bireysel eğitimle desteklenmesine devam edilir.

Bireyselleştirilmiş eğitim programı, engelli öğrenci için, bir öğretmen tarafından, bir eğitim yılı boyunca gerçekleştirilmek üzere planlanan hedefleri içeren bir düzenlemedir. Eğitim programlarının hazırlanması kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için önemli bir etkidir. Bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlandığında, özel eğitilmiş çocukların öğrenmeleri gereken yetenekleri ve kavramları öğrenmesi daha uygun bir sürede ve daha etkili biçimde gerçekleşebilecektir (Çavuşçulu, 2006; 45). Okul

sosyal hizmet uzmanları, okulun içindeki ve dışındaki çeşitli hizmetleri harekete geçirerek, bireysel eğitim programı hedeflerinin içinde yer almaktadırlar. Örneğin, okul sosyal hizmet uzmanları, engelli çocuklara bireysel veya grup danışmanlığı sağlayabilir veya okulda, evde veya sosyal çevrelerinde, eğitim yaşamlarını etkileyebilecek güçlükleri çözmeye çalışabilirler (Constable, 1999; akt. Dupper, 2003; 115). Ancak, Türkiye’de bireyselleştirilmiş eğitim programlarına ilişkin uygulamaların gereğince yerine getirilmesi konusunda eksiklikler bulunmaktadır. Öğretmenler, çoğunlukla kendi çabalarıyla bu programları hazırlamaya çalışmaktadır ve uygulamaların doğruluğunu kontrol edecek bir mekanizma bulunmamaktadır. Okullarda, öğretmenleri bu konuda yönlendirebilecek meslek elemanları bulunmamaktadır ya da yeterli sayıda değildir. Rehber öğretmenler, iş yüklerinden dolayı bu konuya gerektiği biçimde eğilmekte güçlükler yaşayabilmektedir. Okullarda sosyal hizmet uzmanlarının çalıştırılmasıyla bu sorunun çözülebileceği düşünülmektedir.

Kaynaştırma eğitimi konusunda, alandan uzman kişilerle çocukların eğitim-öğretiminden sorumlu personel ve ailelerin işbirliğine dayalı çalışmaları oldukça önemlidir. Aksi takdirde kaynaştırma programı istenilen amaca ulaşamayacak, kaynaştırma, yerini “kaynatma”ya bırakabilecektir. Her çocuğu bir birey olarak değerlendirmek gerekir. Dolayısıyla her bireyin toplum içinde birbirleriyle uyum içinde yaşaması, bireylerin kendilerine olan özgüveninin artmasına, dolaylı olarak da başarılarının artmasına yardımcı olacaktır (Şahin ve Çiçek, 2008; 117). Kaynaştırma eğitimi uygulamaları, gerekli koşullar sağlanmadan yerine getirilmeye çalışıldığında, engelli öğrencinin engelli olmayan arkadaşlarıyla kaynaşmasına değil, yalnızca bu insanlar arasında “kaynamasına” yol açılmış olacaktır. Bu nedenle, bu eğitim sistemi içinde yer alan herkesin (öğrenci, öğretmen, idareci, veli, vb.) hazır durumda bulunması gerekmektedir.

Eğitim sürecinde, öğretmen, veli, okul personeli ve hatta öğrenciler gibi pek çok kişide, engelli bireylere yönelik önyargılara günümüzde bile hala rastlanmaktadır. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, halen bazı veliler, çocuklarının, bedensel engelli öğrencilerle aynı ortamda eğitim görmesinden

rahatsızlık duymaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerin ve okul personelinin bedensel engelli öğrencilere yönelik, negatif veya pozitif ayrımcılık tutumları, bu öğrencileri psikolojik olarak olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ayrıca diğer öğrencilere, öğretmenleri ve ebeveynleri tarafından engelliliğe ilişkin bilgi ve bilinç kazandırılmamasından dolayı, arkadaşlık ilişkileri de büyük ölçüde kısıtlanabilmektedir. Higgs (1975), lise öğrencileri arasından seçilmiş deneklerin, yetersizliği olanlarla daha az ilişkide bulunduklarını ve onlara ilişkin daha az bilgiye ve daha az olumlu tutuma sahip olduklarını saptamıştır (akt. Şenel, 1996; 70). Bu da göstermektedir ki, engelli olmayan çocukların engelli akranlarına ilişkin daha fazla bilgi ve bilinç kazanmaları konusunda öğretmen ve velilere büyük görevler düşmektedir.

Kaynaştırma eğitim modeli çerçevesinde yaygın eğitim kurumlarına devamı sağlanmaya çalışan çocuk ve aileler, iki önemli güçlüğü yaşamaktadırlar. Bunlardan birincisi, öğretmenlerden çoğunun engelli çocuk eğitimi konusunda hiçbir fikir ve deneyiminin olmaması, bazen bu nedenlerle öğretmenlerin engelli çocukları sınıflarına kabul etmemeleri ya da onlara güçlük çıkartmalarıdır. Diğer ise engellilik konusunda bilgi sahibi olmayan diğer velilerin, öğretmenlere ve okullara engelli çocukların kabul edilmemesi konusundaki baskılarıdır (İ. Özürlüler Şurası, 1999; 95). Kaynaştırma eğitiminde, engelli olmanın bir hastalık olmadığı, asıl amacın engelli çocuğun olabildiğince bağımsız olması, kendi kendine yeterli duruma gelmesi, ailelerin tüm beklentilerinin bu mantıkla karşılanmasına önem verilmesi ve bu amaca uygun olarak ailelerin psikolojik ve sosyolojik olarak hazırlanması gerektiği üzerinde önemle durulmalıdır.

Tüm ülkelerde eğitim sistemi, öncelikle, nüfusun engelli olmayan kesimi için planlanıp uygulanmaktadır. Böylece eğitim sistemi başta engellileri dışlayan bir anlayışa sahip olmakta; daha sonra da onları eğitim sistemiyle bütünleştirecek çeşitli programlar geliştirilmeye çalışılmaktadır (Sayar, Özbulut, Küçükkaraca, 2008). Oysa bu öğrencilerin toplumla bütünleşmelerinin sağlanması şarttır ve normal okullarda mimari engeller kaldırıldığında, özellikle ortopedik engelli

çocukların diğer çocuklarla birlikte eğitim olanaklarından yararlanmaları mümkün olacaktır.

Türkiye’de var olan duruma bakıldığında, bunların tam olarak sağlanabildiği söylenememektedir. Kaynaştırma eğitiminin, belirtilen amaçlara ulaşabilmesi için, bu alanda etken olan tüm kişilerin, sosyal hizmet uzmanları ve diğer meslek elamanlarının da katkılarıyla bilinçlendirilmesi ve gerekli koşulların sağlanması gerekmektedir.

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde hak temelli yaklaşım açısından engelli bireylerin hakları konusuna yer verilmekte, böylece bu bireylerin sahip oldukları haklar, bu yaklaşımın bedensel engelli bireyler ve sosyal hizmet mesleği açısından önemi anlatılmaya çalışılmaktadır. Bu konuya dair bilinç oluşturulması, mesleki uygulamaların da verimli biçimde gerçekleştirilmesine katkı sağlayacaktır.

1.1.8. Hak Temelli Yaklaşım Açısından Engelli Bireylerin Hakları

Hak temelli yaklaşım, uluslararası hukuktan dayanak alır ve hak sahipleri ile görev sahipleri arasındaki ilişkiyi düzenleyerek insan haklarını gerçekleştirmeyi amaçlar. Görev sahiplerini bu hakların korunması ve yerine getirilmesi, hak sahiplerini ise sahip olduğu bu hakları savunmaları konusunda bilinçlendirmek esastır.

Bireylerin, sahip oldukları haklar konusunda bilinçlendirilmesi, bu hakları istemeleri ve korumaları için onları teşvik edecektir. Bilindiği gibi “haklar verilmez, alınır”. Kişi, kendi haklarının savunucusu haline gelebilmelidir. Bunun sağlanabilmesi için, hem devlet, hem de sosyal hizmet gibi insanı temel alan diğer disiplinler bir arada gerekli uygulamaları gerçekleştirmelidir. Haklara ilişkin bilgilerin, yasal düzenlemelerde yer alması yeterli değildir, toplumun bunların farkına varması ve bunların uygulamalarda görünür hale gelmesi önemlidir.

İnsan hakları, insanların salt “insan” oldukları için sahip oldukları haklardır. Bunlar, bölünemez, vazgeçilemez ve devredilemez evrensel haklardır. Bu haklarının bölünemez olması, insanın ekonomik, siyasi, sosyal, kültürel hakların hepsine birden sahip olması anlamına gelmektedir ve bu hakların temelinde insan onuruna saygı ve eşitlik kavramları yatmaktadır ve hem devlet, hem toplumu oluşturan bireyler, hem de tüm kurum ve kuruluşlar bu hakları korumakla yükümlüdür. Engelli bireyler de, öncelikle sırf insan olmalarının getirdiği haklara, daha sonra da engelli olmalarının getirdiği bazı özel haklara sahiptirler. Engelli bireylerin haklarının korunması ve gerekli hizmetlerin sağlanması konusunda önemli olan, yalnızca onların varlıklarının sürdürülmesi değil, değerli olduklarının kendilerine hissettirilmesidir.

İnsan haklarına gerçek saygıyı sağlamanın öncelikli yolu, insan hakları eğitimidir. Bireyler, insan hakları bilinciyle yetiştirilmediği zaman, hem haklar gereğince kullanılmaz, hem de hak ihlalleri için bu mekanizmaların işletilmesi düşünülemez. Bireyler, yalnızca haklarını öğrenmekle değil, onları somut olarak kullanmakla bilinçlenir. Kullanılmayan ve yararlanılmayan haklar bireyler gözünde bir anlam ve değer taşımaz (Gülmez, 1996; 1-2; akt. Cılga, 2004; 10).

Ulusal ve uluslararası birçok belge ile insan hakları güvence altına alınmıştır. Engelli bireylerin hakları konusu üzerinde de ayrıca durmakta olan belgeler bulunmaktadır. Çalışmanın önceki bölümlerinde de değinilmiş olan tüm bu belgelerde, engelli bireylere karşı her türlü ayrımcılığın önlenmesi, engelliliğe ilişkin sosyal politikalar geliştirilmesi, engelli bireylerin sorun ve ihtiyaçlarının karşılanması, korumalarının ve bakımlarının sağlanması, istismardan korunmaları, tüm haklardan eşit biçimde yararlanmalarının sağlanması, hizmetlerden yararlanmaları, ailelerinin korunması, sosyal yaşama katılımlarının sağlanması gibi konulara yer verilmektedir.

Türkiye’de ise, birçok alanda olduğu gibi, bedensel engelli bireylere yönelik yasal düzenlemeler ve bunların uygulanması konusunda da eksiklikler bulunduğu görülmektedir. Bunun nedenlerinin başında, toplumun ve yasa

koyucuların, engelli bireyleri öncelikle “birey” olarak değil, “engelli” hatta “özürlü” olarak görmesi gelmektedir. Her ne kadar yasal düzenlemelerde tüm haklar, sorun ve ihtiyaçlar göz önünde bulundurulmuşsa da, bunların altında yatan temel anlayışlara ve uygulamalarına bakıldığında, henüz alınması gereken çok yol olduğu görülmektedir. Yasal düzenlemelerde yer alan ifadelerde dahi, engelli bireylerin pasif, yardıma muhtaç, aciz ve toplumun geri kalan kesiminden farklı, yetersiz insanlar oldukları gibi bakış açılarından tam anlamıyla uzaklaşamadığı görülmektedir. Bu bakış açısı ise, engellilere yönelik hizmet ve uygulamaların, onları üretici konuma getirmekten uzak, yalnızca alıcı, tüketici konumda bırakacak nitelikte olmasına neden olmaktadır. Bu ifadelerde eksik kalan ve tamamlanması gereken nokta, bu engele sahip olan bireylerin, hak ve hizmetlere ulaşma konusunda sağlanacak fırsatlarla, toplumu oluşturan diğer tüm bireylerle eşit konuma gelebilecekleridir.

Pek çok yasal düzenlemeye bakıldığında, engelli bireylere yönelik çeşitli tanımlamalar, sınıflamalar, derecelendirmeler yapılmış olduğu görülmektedir. Ancak bunların ortak kararlar doğrultusunda ortaya çıkarılmamış olması, bir fikir eksikliğine varılamamasına neden olabilmektedir. Bu da, engelli bireylere yönelik hak ve hizmetlerin sağlanmasında, mesleki uygulamalarda aksaklıklar meydana gelmesine yol açabilmektedir. Örneğin, engelli bir bireyin engel derecesinin bir kurumdan diğerine zaman zaman farklılıklar göstermesi söz konusu olabilmekte ve bu da o bireyin her zaman her yerde, sahip olduğu hakları kullanamaması ve hizmetlerden yararlanamamasına neden olmaktadır. Dolayısıyla söz edilen tüm bu etkenler, hakların ihlal edilmesi anlamına gelmektedir.

“Kimsenin yarın engelli olmayacağını garanti edilemeyeceği” gerçeğinin sık sık anımsatılması üzerine bina edilen, korkuya dayalı davranışlar yerine; başkalarına karşı da sorumlu olduğumuz bilinci konulmalı ve bu bilincin gereği olan kamusal sorumluluklar yerine getirilmelidir (Karataş, 2002; 6). Toplumu oluşturan bireyler, kendilerinin de bir gün engelli olabileceği endişesiyle değil, hak ettikleri için engelli bireylerin sorun ve ihtiyaçlarının karşılanması

konusunda gerekli önlemleri almalıdır. İnsanlara hakları olduğu için değil, muhtaç oldukları için yardım etme anlayışından halen tam anlamıyla uzaklaşamamıştır. Özellikle de bu insanlar engelliler gibi incinebilir gruplardan biri olduğunda daha çok, acıma, aciz görme gibi duygular ön plana çıkmakta ve asıl amaçtan uzaklaşlabilmektedir.

Negatif ayrımcılığın olduğu gibi, pozitif ayrımcılık da engelli bireylerin haklarına karşı saygısızlık olarak görülebilir. Engelli bireyin, kendisini toplumdaki diğer bireylerden farklı görmesine neden olabilecek her türlü olumlu veya olumsuz tutum ve davranış, onların başka sorunlar yaşamasına yol açmaktadır. Engelli bireylerin sorun ve ihtiyaçlarının yok sayılması da, haklarının ihlal edilmesi anlamına gelmektedir. Dolayısıyla, bu bireylerin “farklı” ve “herkes gibi” olmaları arasındaki ince çizgiye dikkat edilmesi gerekmektedir.

Söz konusu engelli bireyler, çocuklar olduğunda durum daha da önemli bir hal almaktadır. Engelli bir çocuk, öncelikle çocuktur. Daha sonra engelli bir çocuktur. Onlara karşı sergilenecek tutum ve davranışlarda, öncelikle bu göz önünde bulundurulmalıdır.

Çocuklar minyatür yetişkinler değildirler (Sheafor ve Horejsi, 2006; 517). Yetişkinlerinkinden çok daha farklı beklenti, sorun ve ihtiyaçlara sahip olabilirler. Bu nedenle onlara yetişkin bireylere yapılan muamelenin yapılması doğru olmayacaktır. Üstelik bir engele sahip olmak bu çocukların çok daha incinebilir olmasına neden olmaktadır. Bu açılarından bakıldığında, engelli çocuklara yönelik haklar konusunun ne kadar büyük bir önem taşıdığı daha iyi anlaşılmaktadır.

Nitekim Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde (1989) çocukların hakları temel olarak şu başlıklar altında ele alınmaktadır: Çocukların yaşaması ve gelişmesi (madde 6), ayırım gözetmeme (madde 2), çocukların yüksek yararının gözetilmesi (madde 3) ve çocukların katılımı (madde 12). Görüldüğü gibi, gerek engelli olan gerekse olmayan bütün çocukların da yaşamaları ve gelişmeleri, akranlarıyla eşit şartlar altında yaşamlarını sürdürebilmeleri ve

toplum yaşamına eşit biçimde katılabilmeleri için gerekli önlemler yasal düzenlemelerle gerçekleştirilmiştir. “Çocuğun yaşaması ve gelişmesi” konusu açısından bakıldığında, henüz annenin hamilelik sürecinde engelli doğacağı saptanan bebeklerin doğumuna ve yaşamasına karar verilmesi konusu ayrıca üzerinde çalışılması gereken bir konudur.

Örneğin Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989; md.23)’nde; taraf devletler, zihinsel ya da bedensel özürlü çocukların saygınlıklarını güvence altına alan, özgüvenlerini geliştiren ve toplumsal yaşama etkin biçimde katılmalarını kolaylaştıran şartlar altında eksiksiz bir yaşama sahip olmalarını kabul ederler; özürlü çocukların özel bakımdan yararlanma hakkını tanırlar ve eldeki kaynakları yeterliliği ölçüsünde ve yapılan başvuru üzerine, yardımdan yararlanabilecek durumda olan çocuğa ve onun bakımından sorumlu olanlara, çocuğun durumu ve anne-babasının veya çocuğa bakanların içinde bulundukları koşullara uygun düşecek yardımın yapılmasını teşvik ve taahhüt ederler; özürlü çocuğun özel bakıma gereksinimi olduğu bilincinden hareketle bu maddenin 2’nci fıkrası uyarınca yapılması öngörülen yardım, çocuğun anne-babasını ya da çocuğa bakanların parasal (mali) durumları göz önüne alınarak, olanaklara ölçüsünde ücretsiz sağlanır. Bu yardım; özürlü çocuğun eğitimi, meslek eğitimi, tıbbi bakım hizmetleri, rehabilitasyon hizmetleri, bir işte çalışabilecek duruma getirme hazırlık programları ve dinlenme/eğlenme olanaklarından etkin olarak yararlanmasını sağlamak üzere düzenlenir ve çocuğun en eksiksiz biçimde toplumla bütünleşmesi yanında, kültürel ve ruhsal yönü dahil bireysel gelişmesini gerçekleştirme amacını güderler; uluslararası işbirliği ruhu içinde, özürlü çocukların koruyucu sıhhi bakımı, tıbbi, psikolojik ve işlevsel tedavileri alanlarına ilişkin gerekli bilgilerin alışverişi yanında, rehabilitasyon, eğitim ve mesleki eğitim hizmetlerine ilişkin yöntemlerin bilgilerini de içerecek şekilde ve taraf devletlerin bu alanlardaki güçlerini, anlayışlarını geliştirmek ve deneyimlerini zenginleştirmek amacıyla bilgi dağıtımını ve bu bilgiden yararlanmayı teşvik ederler. Bu bakımdan, gelişmekte olan ülkelerin gereksinimleri, özellikle göz önüne alınır denilmektedir. Görüldüğü gibi, çocuklar üzerine hazırlanmış yasal düzenlemelerde, engelli çocuklara da yararlı yer verilmiş ve hakları güvence altına alınmıştır.

Bireysel farklılıklar, bireylerin çevreleriyle girdiği etkileşimleri belirleyen en önemli faktörlerden biridir. Etnik köken, ırk, soy, sınıf, cinsiyet, fiziksel özellikler, siyasi düşünce, cinsel yönelim, inanç ve kültür insan farklılığının temelini oluşturur ve bu farklılıkların insan davranışları üzerinde büyük etkileri vardır. Sosyal hizmet uzmanları bireylere çevreyle etkileşimlerinden kaynaklı problemlerini çözmede yardımcı olabilmek için bu farklılıkları tanımalı ve toplumun bu farklılıklar üzerindeki değer yargılarını bilmelidir (Ashman ve Zastrow, 1990; 16). Farklılıklar, özellikle son yıllarda üzerinde daha fazla durulmaya başlanan bir konudur ve sosyal hizmet mesleğini doğrudan ilgilendiren bir alandır. Toplumdaki bireylerden fiziksel özellikleri ve bunlara bağlı beklenti ve ihtiyaçları açısından farklılık gösteren gruplarından biri olan bedensel engelli bireylerin ihtiyaçlarının karşılanması ve sorunlarının çözülmesi, sosyal çevreye uyumları açısından sahip oldukları hakların kendileri ve çevreleri tarafından bilinmesi ve bu haklardan yararlanabilmelerinin sağlanması konularında gerekli önlemlerin alınması ve yeterli çalışmaların yapılması büyük önem taşımaktadır.

Bedensel engelli bireylerin haklarının savunulması ve topluma uyumlarının sağlanabilmesinde sosyal hizmet mesleğine ve sosyal hizmet uzmanlarına önemli görevler düşmektedir. Bedensel engelli çocuk ve gençlerin eğitim yaşamlarını sağlıklı biçimde sürdürebilmeleri açısından da okul sosyal hizmet uzmanları büyük rol oynamaktadır. Çalışmanın bundan sonraki bölümünde, sosyal hizmet mesleğinin engellilik alanındaki uygulamalarına ve okul sosyal hizmetine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

1.1.9. Engelli Bireylerin Sosyal Uyumu Açısından Sosyal Hizmet

Sosyal hizmet, insan hakları ve sosyal adalet ilkelerini temel alan, sosyal değişimi destekleyen, insanların iyilik durumunun geliştirilmesi için insan ilişkilerinde problem çözmeyi, güçlendirmeyi ve geliştirmeyi amaçlayan ve bunun için insan davranışına ve sosyal sistemlere ilişkin teorilerden yararlanarak insanların çevreleri ile etkileşim noktalarına müdahale eden bir

meslektir (Duyan, 2004; 1). Sosyal hizmet mesleğinin temelinde, insan haklarının korunması ve bireylerin bu haklar konusunda bilinçlendirilerek kendi haklarını savunacak duruma gelmelerinin sağlanması yatmaktadır. Bireylerin sosyal rollerini yerine getirebilmelerinin sağlanması, karşılaştıkları sorunlar ile baş edebilme becerilerinin geliştirilmesi ve ihtiyaçlarının karşılanması için çevre koşullarının düzenlenmesi, sosyal hizmet mesleğinin amaçları arasındadır.

Sosyal hizmet, tüm mesleki faaliyetlerini insanların ihtiyacı olduğu için değil insanların hakkı olduğu için gerçekleştirir (Şahin, 2002; 145). Engelli bireylere ve toplumun tamamına, her insanın değerli olduğu ve sırf insan olduğu için hakları bulunduğu ve bunlardan yararlanılmasının gerekliliği konusunda bilgi ve bilinç kazandırılması önem taşımaktadır. Sosyal hizmet mesleğinde önemli olan, engelli olan ve olmayan tüm bireylere, gereksinimleri olduğu için değil, öncelikle hakları olduğu için hizmet vermek ve yardım etmektir. Engelli bireylere sunulacak hizmetler açısından da aynı durumun göz önünde bulundurulması önemlidir.

Sosyal hizmet mesleğinin en temel özelliklerinden biri “çevresi içinde birey” anlayışıdır. İnsanların sorun ve ihtiyaçlarının doğru anlaşılabilmesi için ve sosyal uyum sağlayabilmeleri için, içinde bulundukları sosyal çevrenin özelliklerinin de anlaşılması gerekmektedir. Sorunların çözülmesi, değişimin sağlanması için iki taraflı bir çaba gerekmektedir. Hem uzman, hem müracaatçı hem de müracaatçının sosyal çevresi bu konuda üzerine düşen görevi yerine getirmelidir. Sosyal hizmet mesleği yalnızca sorunların üzerini kapatan bir bandaj olmaktan çok ötedir. Bu sorunların tamamen ortadan kalkması ve değişimin sağlanması önemlidir. Değişim, beraberinde uyumu da getirecektir ve tüm bunlar hak temelli yaklaşımın da gereğidir. Bu noktada, sosyal hizmetin hak ve hizmetlerin sağlanmasına yönelik uygulamalarında benimsediği önemli bazı yaklaşımlarından söz edilebilir. Bunlar, sistem, eko-sistem ve güçlendirme yaklaşımlarıdır.

Sistem yaklaşımına göre, bir sistem kendisini oluşturan alt sistemlerin birinde veya birkaçında meydana gelen değişikliklerden etkilenmektedir. Modern sosyal

sistem yaklaşımının kurucusu Bertalanffy (1968; 65)'e göre sistem; “birbiriyle etkileşim halinde olan bir dizi ögedir”. Bertalanffy'e göre öğelerin birbiriyle ilişkilerinin analizinden, çok şey öğrenilebilir. Bu nedenle genel sistem teorisi, sistemlerin işleyişini öğrenmede indirgemeci bir analizin tersine ilişkilerin sentezini bir yol olarak sunmaktadır (Duyan, Sayar ve Özbulut, 2008; 58-59). Bir sistem alt sistemlerden oluşur ve kendisi de diğer sistemlerin bir parçasıdır. Tüm sistemler parçaların toplamından daha fazladır/çoktur, parçadan bağımsızdır ve birbiriyle etkileşim halindedir. Sistem teorisi etkileşim halinde olan parçaların iletişim kalıpları ve parçalar arasındaki ilişkiler üzerine odaklanır (Miley, O'Melia ve DuBois, 1998; 40; akt. Duyan, Sayar ve Özbulut, 2008; 59). Engelli bireylerin yaşadıkları sorunlar, içinde bulundukları toplumu da etkilemektedir. Bu bireylerin sosyal işlevsellik kazanamaması, toplumun gelişimini aksatır. Bu engellerin ortadan kaldırılması ve engelli bireylerin katılımının sağlanmasıyla, toplumda gelişim açısından istenen hedeflere ulaşılması yolunda daha büyük adımlar atılabilecektir.

Eko-sistem yaklaşımı ise, insan ihtiyaçları ile kişinin içinde bulunduğu çevrenin özelliklerinin en iyi şekilde örtüşebilmesi için baş etme yapılarının geliştirilmesini öngörür. Ekolojik yaklaşımın vurgularından biri de bireyin birçok sistemle etkileşimini gösteren çevresi içinde bireydir. Bu kavramsallaştırmada sosyal hizmet üç ayrı alana odaklanabilir. Birincisi, bireye odaklanarak onun problem çözme, baş etme ve gelişimsel kapasitesini artırmaya çalışabilir. İkincisi, birey ve onun etkileşimde olduğu sistemlerle ilişkiye odaklanabilir ve birey ile bireyin ihtiyaç duyduğu kaynaklar, hizmetler ve fırsatlarla bağlantı kurabilir. Üçüncüsü ise sistemlere odaklanarak bu sistemlerin bireylerin ihtiyaçlarını daha etkili karşılaması için reform ya da değişim yollarını araştırabilir (Zastrow, 2004; akt. Duyan, Sayar ve Özbulut, 2008; 53). Eko-sistem yaklaşımına göre de, bireyler içinde bulundukları ortamdaki ayrı ayrı olarak düşünülemezler. Bireyin çevresiyle karşılıklı etkileşimleri, durumunun değerlendirilebilmesi açısından önemlidir.

Bedensel engeli sahip öğrencilerin yaşadıkları sorunların çözülmesi ve sahip oldukları ihtiyaçların karşılanması ve hem kaynaştırma eğitimine, hem de sosyal

yaşama uyum sağlayabilmeleri açısından, sosyal hizmetin önemli alanlarından biri olan okul sosyal hizmeti büyük rol oynamaktadır. Okul sosyal hizmetinin, bedensel engelli öğrencilere yönelik uygulamalarına ilişkin bilgilere de ileride yer verilecektir.

Ekolojik perspektif, okul personelinin öğrencilerin kendi arasındaki etkileşimlerini ve öğretmenler ile okul politikaları arasındaki etkileşimlerini anlamasına olanak sağlar. Sosyal hizmet uzmanlarının çeşitli sistemlerin öğrenciler üzerindeki etkilerini anlamak için ekolojik perspektifi kullanması okul ortamını önemli ölçüde geliştirebilir. Ayrıca bu yaklaşım kapsamlı okul reformu açısından okul temelli karar vermenin kalitesini de artırabilir (Corbin, 2005; 241). Constable ve Walberg (1999; 227) "yalnızca çocuğa odaklanması ve okula veya aileye odaklanmanın eksik olması durumunda, çocuğun çevresindeki içsel ve dışsal örüntülerde değişimler beklemenin mucizevi olacağını" belirtmişlerdir. Okul sosyal hizmeti uygulamalarında esas olan, ekolojik yaklaşım çerçevesinde, yalnızca öğrenciyi değil, aynı zamanda öğrencinin içinde bulunduğu çevreyi ve etkileşim içinde olduğu tüm insanları da ele almaktır. Ancak bu şekilde çocuğun sorun ve ihtiyaçlarına gerçekçi bir biçimde değinilebilir ve çözüm yolları bulunabilir.

Bu yaklaşımlar açısından bakıldığında, engelli bireylerin toplumla bütünleşmelerinin ne kadar önemli olduğu bir kez daha anlaşılmaktadır. Bedensel engelli bireylerin de toplumda tüketici konumdan üretici konuma geçmelerinin, kendi ayakları üzerinde bağımsız biçimde durabilmelerinin yani sosyal işlevsellik kazanmalarının sağlanması gerekmektedir. Çünkü toplumun parçalarından biri olan bu bireylerin yaşadıkları sorunlar, aslında tüm toplumu etkilemekte ve tüm toplumun yaşadığı sorunlar haline gelmektedir ve yaşadıkları bu sorunlar, içinde yaşadıkları toplumun etkilerinden ayrı olarak düşünülemez. Bu nedenle, çocukluklarından itibaren engel sahibi bireylerin, toplum tarafından kabullenilmesinin ve bütünleşme sağlanmasının önemi büyüktür. Bu çocukların, toplumun geleceği oldukları göz önünde

bulundurulmalı ve engellerinden dolayı karşılaşabilecekleri her türlü sosyal dışlanmanın önüne geçilmelidir.

Çalışmanın önceki bölümlerinde söz edilen kaynaştırma eğitime bakıldığında bu eğitimin, sosyal hizmet ve sosyal model ile benzerlikler göstermekte olduğu görülmektedir. Kaynaştırma eğitiminde de esas, engelli öğrencilerin, engelli olan ve olmayan akranlarıyla bir arada, eşit koşullar altında eğitim fırsatlarından yararlanmalarının sağlanmasıdır. Bu esnada engelli öğrenciler, içinde bulundukları ortamdaki diğer insanlarla olumlu ve olumsuz çeşitli etkileşimler içinde olacaklar ve birbirlerini etkileyeceklerdir. Bu etkileşim ise değişimi ve yeniliği getirecektir.

Sosyal hizmet mesleği, toplum içindeki farklı, yoksul, hakları çiğnenmiş gruplarla çalışırken onları “normalleştirme” bakışından uzakta olan “güçlendirme” ve “güçler” yaklaşımı ile çalışır. Bu yaklaşımın temeli ise insan haklarının korunması, geliştirilmesi ve ayrımcılıkların sona erdirilmesidir (Küçükkaraca, 2004; 105). Engellilere yönelik sosyal hizmet müdahalesinde, sosyal model ile güçlendirilerek, engelli bireylerde patoloji ve yetersizlik aramaktan ziyade; güçlü yanları öne çıkarmak ve geliştirmek amaçlanmalıdır (Arıkan, 2001; 41). Sosyal hizmetin en önemli işlevlerinden biri, sosyal dışlanmayı sosyal içermeye dönüştürebilmektir. Sosyal hizmet uygulamalarında güçlendirme yaklaşımının önemli bir yeri bulunmaktadır. Güçlendirme yaklaşımına göre birey, ihtiyaçların karşılanması ve sorunların çözülmesi için gerekli potansiyele/güce zaten sahiptir ve önemli olan bu gücün ortaya çıkarılabilmesidir.

Sosyal hizmet uzmanı, engelli bireylerin savunuculuğunu yaptığı kadar, onları da kendilerinin savunuculuğunu yapmaları için destekler; savunuculuk rolünün daha fazlasını onların yapması için çalışır (Ergüden, 2008; 46). Engelli insanların haklarının tanınması için savunuculuk yapmak, engelli müracaatçılarla çalışan sosyal hizmet uzmanlarının en önemli rolüdür. Sosyal hizmet uzmanlarının, engelli müracaatçıların doğuştan varolan kapasitesine

güvenmesi, onların performansını en üst düzeylere çıkarmasına, dengeli bir benlik algısı geliştirmelerine ve sonuçta toplum içinde kendileri ve başkaları için kabul edilebilir bir yer edinmelerine yardımcı olacaktır (Human Rights and Social Work, 1994; 63).

Sosyal hizmet mesleğini vücuda getiren iki temel nokta vardır. Bunlar;

1. Bireyin değer ve onuruna saygı,
2. Uygun sosyal koşullar altında bireyin ve toplumun değişip gelişebileceğine dair olan inançtır (Şahin, 2002; 144-145).

Bu iki temel nokta, doğrudan insan haklarıyla bağlantılıdır. İnsanın onuruna saygı, hak temelli yaklaşımın vazgeçilmez özelliğidir. Bireyin değişip gelişebileceğine dair inanç ise, güçlendirme yaklaşımının esasıdır. Buna göre, birey gelişebilmek için ihtiyacı olan gücü, potansiyeli içinde barındırmaktadır ve süreç içerisinde bu gücün ortaya çıkarılması gerekmektedir. Sahip olduğu bu potansiyelin farkına varması sağlandığında, birey sorun ve ihtiyaçlarını kendi ürettiği çözüm yollarıyla çözebileceğini görecektir. Birbiriyle oldukça yakından ilişkili olan bu iki temel noktanın, engelli bireylere ilişkin çalışmalarda göz önünde bulundurulması önemlidir. Bu bireylerin değerli olduklarının onlara hissettirilmesi ve topluma bu bilincin kazandırılmasının yanında; onların aciz, güçsüz bireyler değil, uygun koşullar sağlandığında sosyal işlevsellikleri artırılabilir toplumun birer parçası olduklarının anlaşılması büyük önem taşımaktadır.

Burada, engelliliğin yalnızca bireysel veya yalnızca sosyal bir sorun olmadığı bilincinde olunması önemlidir. Engelli kişinin yaşadığı sorun ve sahip olduğu ihtiyaçların temel nedenlerinin anlaşılması için ayrıntılı bir inceleme ve değerlendirme yapılmalıdır. Hem bireylerin, hem de toplumun özellikleri üzerinde önemle durularak sorunun kaynağı tespit edilmeye çalışılmalıdır. Bu sorun ve ihtiyaçlar, kişinin içinde bulunduğu psikolojik vb. durumdan kaynaklanıyor olabileceği gibi, içinde bulunduğu ortamın fiziksel vb. koşullarından, kendisine verilmesi gereken hak ve hizmetlerden yoksun

bırakılmasından da kaynaklanıyor olabilir. Sosyal modelde de ifade edildiği gibi, bireysel ve toplumsal kaynaklı olabilecek bu etkenler ve bunlar arasındaki ilişkiler üzerinde durulmalı ve engelli bireylerin yaşayabilecekleri sosyal dışlanmanın, sosyal içermeye dönüştürülebilmesi için çaba gösterilmelidir. Bu engelli bireylerin çocuk ve gençler olması durumunda, toplumda bu koşulların sağlanmasının daha sağlıklı bir gelecek açısından ne kadar önemli olduğu açıktır.

Sosyal hizmetin ana amacının herkes için yaşam kalitesini geliştirerek bireylerle toplum arasında karşılıklı yarara dayalı bir etkileşimi başlatmak ya da yeniden oluşturmak olduğu bilinmektedir (Barker, 1999; akt. Arıkan, 2002; 22). Bu doğrultuda en önemli sosyal hizmet uygulama rollerinden bazıları klinisyen, idareci, savunucu, broker (kaynak bulucu), bakım sağlayıcı, vaka yöneticisi, değerlendirmeci, harekete geçirici, planlayıcı, koruyucu, araştırmacı, sosyalleştirici, süpervizör, öğretmen ve adil sosyal değerlerin destekleyicisi olmaktır. Bu çerçevede sosyal hizmet uygulaması mikro uygulama, mezzo uygulama ve makro uygulama olarak gerçekleşmektedir (Barker, 1999; akt. Arıkan, 2002; 22). Sosyal hizmet mesleğinde, bu üç düzeydeki uygulamaların gerçekleştirilmesinde, ilgili diğer disiplinlerle işbirliği yapılması ve ekip çalışması oldukça önemli bir yere sahiptir. Bedensel engele sahip öğrencilere yönelik olarak mikro, mezzo ve makro düzeylerde gerçekleştirilebilecek sosyal hizmet uygulamaları şöyle özetlenebilir:

Sosyal hizmet uzmanları, mikro düzeyde, bedensel engelli öğrencilerle ve aileleriyle birebir görüşmeler yaparak onların sorun ve ihtiyaçlarını belirlemeye ve çözümler üretmeye çalışırlar. Bedensel engelli öğrencileri ve ailelerini bilinçlendirerek, haklarının farkına varmalarını ve sorun ve ihtiyaçlarının karşılanması için ilgili kaynaklara ulaşımını sağlarlar. Bunu yaparken, güçlendirme yaklaşımından önemli derecede faydalanırlar. Uzmanın güçlendirme yaklaşımını kullanarak engelli öğrencilerin kendilerinde var olan potansiyellerinin farkına varmalarını sağlamaları ve bunu kendi yararları için kullanmaya yönlendirmeleri gerekmektedir. Burada uzmanın değişim ajanı olma

rolü de büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin sorun ve ihtiyaçlarının giderilerek, kendi kararlarını verebilen, bağımsız bireyler olması açısından uzmanın bu rolünü en iyi biçimde yerine getirebilmesi gerekmektedir.

Bunun yanında, engelli öğrencinin ve ailesinin ihtiyaç duyabileceği cihaz vb. her türlü kaynağın sağlanmasında da uzman çalışmalar yürütmektedir. Öğrenci ve ailesinin sorun ve ihtiyaçları tespit edildikten sonra, gerekli kaynaklara yönlendirilirler. Bu noktada önemli olan, engelli öğrenci adına bir şeyler yapmaktan ziyade, onun kendisi için bir şeyler yapmasını sağlamaktır. Böylece bu bireylerin kendi sosyal işlevselliklerini kazanmaları sağlanmış olacaktır.

Uzman, engelli çocuğa sahip olmak nedeniyle aileye, yaşadığı duygusal streslerle nasıl başa çıkacağı, duygusal boşalmalarının nasıl sağlanacağı, eşler arasındaki iletişim ve rol paylaşımı, ailedeki engelli olmayan diğer çocukların durumu, engelli çocuğun geleceğini planlama gibi konularda danışmanlık verir (İçağasıoğlu Çoban, 2002 ;30).

Daha önce de belirtildiği gibi, sosyal hizmet mesleğinde temel anlayış, sürekli olarak bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak değil, onların kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek duruma gelmelerini sağlamaktır. Bu nedenle yapılan bu görüşmelerde, bedensel engelli çocuklara ve ailelerine, sahip oldukları haklar ve bunlarla bağlantılı olarak yararlanabilecekleri hizmetler konusunda bilgi verilmesi önem taşımaktadır. Bu sayede bu bireyler kendi haklarını savunmayı ve fırsatlardan yararlanmayı öğrenebileceklerdir.

Mezzo düzeyde, bedensel engelli öğrencinin arkadaş çevresi, öğretmenler ve veliler ile çalışmalar yürütürler. Engelli bireylerden oluşan gruplar ile çeşitli grup çalışmaları yaparlar (paylaşım grupları, eğitim grupları gibi). Duygu ve düşüncelerin paylaşılmasıyla, ortak özelliklere ulaşmaya çalışılır ve böylelikle engelli öğrencilerin ve ailelerinin kendilerini yalnız hissetmemesi sağlanır. Benzer sorun ve ihtiyaçlara sahip olduğunu gören öğrenci ve aileler, hem bu konuya ilişkin duygu ve düşüncelerin paylaşılması yoluyla kendi çözüm önerilerini getirebilme fırsatı bulurlar, hem de kendilerini bu sorunların odak

noktası olarak görmekten uzaklaşabilir ve kendileri gibi daha birçok insanın bulunduğunu anlayabilirler.

Bunun yanı sıra, grup yaklaşımı, engelli çocuk ailelerine de genellikle ortak sorun ve gereksinimlerini grup ortamında paylaşımlarına olanak verir ve aileleri diğer engelli çocuk aileleri ile kaynaştırarak dayanışma ve destek mekanizması kurmalarına yardımcı olur. Ailelerin kendileri için yardım almalarını desteklerken, başkalarına yardımcı olmanın hazzını da yaşamalarını sağlar. böylece ailenin toplum içinde daha huzurlu ve güvenli yaşamasına katkıda bulunur (Güven ve Karadağ, 2004; 166).

Bir grubun üyesi olan kişiler kendi yaşantılarını evrenselleştirebilirler. Artık yalnız ve tek olmadıklarını algırlar. Grubun amacının bütünleşme ve iyileşme olması nedeniyle üyelerinin fiziksel ve sosyal sağlığa kavuşması yönünde bir değişimin olması beklenebilir. Bu üyeler bazı problemlerle başarılı bir şekilde başa çıkabilen diğer üyelerle ilişki kurmaya başladıktan sonra, ilk zamanlardaki belirsizlik ve umutsuzluk duygularının yerini bir umut duygusu oluşturmaya başlar (Duyan, 1997; 26). Yaşantıların paylaşımı da yine engelli öğrencilerin gelişimi açısından önemlidir. Kendisinininkilere benzer sorunlar yaşayan ve engelli olan veya olmayan akranlarıyla veya ortak fiziksel özelliklere sahip olduğu diğer arkadaşlarıyla bir grup çalışması içinde yer almak, bedensel engelli öğrencinin, kendisini dünyanın merkezi, tüm sorunların birleştiği bir odak noktası gibi görmekten vazgeçmesini ve diğer yaşam tecrübelerden ders alabilmesini kolaylaştırabilir. Bu durum ona, yaşadığı sorunların üstesinden gelebileceği inancını aşılayabilir.

Bedensel engelli öğrenciler açısından grup çalışmalarının ayrı bir yeri bulunmaktadır. Engelli öğrenci, kimi zaman engelli olmayan akranlarının içinde kendisini yalnız ve dışlanmış hissedebilir ya da çevresinin gereğinden fazla üzerine düşmesi, acıması, onun kendisinin anlaşılmadığını hissetmesine yol açabilir. Bu gibi durumlarda oluşturulacak bir grup ile kendisini bir gruba ait hissetmesi ve yalnızlık duygusundan kurtulması mümkün olabilir.

Makro düzeyde ise, sosyal hizmet uzmanları, engellilerin haklarına ve onlara verilen hizmetlere yönelik yasal düzenlemelerin oluşturulmasında ve geliştirilmesinde etkin rol oynarlar. Onların ve ailelerinin toplumdan dışlanmadan yaşamlarını sürdürebilmeleri için çalışmalar gerçekleştirirler. Politikaları etkileme yoluyla eğitim sisteminde de daha iyi hizmetlere ulaşma fırsatı oluştururlar. Burada sosyal adalet kavramı karşımıza çıkmaktadır. Bedensel engelli öğrencilerin de toplumdaki diğer tüm öğrencilerle eşit şartlara sahip olabilmeleri, eşit koşullarda eğitim görebilmeleri için sosyal hizmet uzmanlarının gerekli çalışmaları yürütmesi gerekmektedir. Uzmanların, engelli bireylerin özellikle toplumsal tutumlar ve başka engeller nedeniyle pek çok sorun yaşayabileceklerini, ancak kendilerinin 'sorun' olmadığını ve çevresel koşullar nedeniyle 'engellenmişlik duygusu' yaşayabileceklerini, fakat 'aciz oldukları için engelleri aşamamaları' gibi bir durumun söz konusu olamayacağını bilmesi ve bu konuda engelli bireylere, ailelerine ve toplumu oluşturan diğer tüm bireylere yönelik olarak gerekli bilgilendirme ve bilinçlendirme çalışmalarının yapılmasını sağlamaları gerekmektedir. Makro düzeyde önem taşıyan bir diğer konu ise, sosyal hizmetin politikaları etkileme gücüdür. Yasal düzenlemelerde ve uygulamalarında aksaklıklar olduğunun belirlenmesi durumunda, bunların gözden geçirilmesi ve yeniden geliştirilmesi açısından sosyal hizmet uzmanları kararlar alınmasında önemli rol oynarlar.

Engellilere ve ailelerine gereksinim duydukları bilgileri aktarmak için sosyal hizmet uzmanı şu işlevleri yerine getirmeye çalışır (akt. Erkan, 2003):

- “1- Engellilere ve ailelerine engelin psiko-sosyal boyutları hakkında bilgi verir (İl, 2000).
- 2- Engellileri ve ailelerini engellilik sonucu ortaya çıkan sıkıntıları ile başa çıkmakta kullanacakları teknikler hakkında bilgilendirir (Mackelprang ve Salsgiver, 1999).
- 3- Engellilere ve ailelerine engellilerin bakımı, eğitimi ve rehabilitasyon hizmetleri vb. hakkında bilgi verir (Erkan ve Koçyıldırım, 1997).

- 4- Engellilerin yaşamını kendi başına idare etmeleri için, kendini yönetmek ve kendini savunmak konusunda gerekli bilgileri aktarır (Mackelprang ve Salsgiver, 1999).
- 5- Engellilerin ailelerine, engelli üyeye tutumlarının onun gelişimini nasıl etkileyeceği konusunda bilgi verir (Kozier, 1962)".

Ancak uzmanın bu konularda bilgi vermesi tek başına yeterli değildir. Önemli olan, bu uygulamalar konusunda farkındalık sağlanmasıdır. Bunların yanında, bedensel engelli öğrencilerin okullarda yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik olarak ne gibi çalışmaların var olduğuna ve neler yapılabileceğine ilişkin fikir oluşturabilmesi için, bedensel engelli öğrenciler açısından okul sosyal hizmetinin önemi konusuna değinilmesi uygun olacaktır.

Okul sosyal hizmeti, öğrencilerin okula uyum sağlamalarında yardım eder ve okul, aile ve toplumun güçlerini bu yönde kullanmaları için koordine eder. Okul sosyal hizmet uzmanları öğrencilere, ailelere ve öğretmenlere karşılaştıkları sosyal ilişki kuramama, okuldan kaçma, aşırı saldırgan olma ve baş kaldırıcı davranışlar gösterme gibi özel fiziksel, duygusal veya ekonomik sorunlarla baş etmede yardımcı olan elemanlardır. Bu elemanlar aynı zamanda okula, ailelere ve topluma okulun hedeflerini anlatmaktadır (NASW, 1997; 145; akt. Duman, 2001; 97). Okul sosyal hizmetini gerekli kılan durumlar şunlardır (Büyüktopçu, 1989; 76-77): Eve/aileye uyum sorunları (ev/aile koşullarını beğenmeme, kültürel çatışma, ihmal edilme, evde fazla çalıştırılma ve ekonomik yetersizlikler gibi), okula uyum sorunları (okula devam, ekonomik sorun, okula ilgi duymama, sınıfta uygun olmayan davranışlarda bulunma gibi), sosyal uyum sorunları (sorumsuzluk, meydan okuma, kavga gibi), kişisel uyum sorunları (gündüz rüyaları, seksüel sapmalar, korkular, duygusal açıdan olgunlaşmamış olma, umutsuzluk ve çekingen davranışlar gibi) ve fiziksel sorunlar (fiziksel sakatlıklar ve sağlık sorunları gibi).

Okullar, yıllarca sürececek olan arkadaşlıkların, dostlukların kurulduğu, öğrencilerin gelişim alanlarının desteklendiği, istendik yönde davranışların kazanıldığı, pekiştirildiği, öğrencilerin ve ailelerinin karşılıklı dayanışma içerisinde oldukları ideal eğitim ortamlarıdır ve bu özellikleri nedeniyle bireyin toplumsallaşması sürecinde önemli bir rol oynamaktadır (Duyan ve Özbesler, 2009; 19).

Eğitim sürecinde çocuklara ve gençlere nitelikli yaşamın kazandırılması, demokrasi kültürünün, ilke ve değerlerinin yaşanabilir olmasıyla sağlanabilir. Eğitim sistemi, ders içi ve ders dışı süreçlerde öğrencilere nitelikli yaşamın gereklerini kazandırmalı; bölüşümü, paylaşımı, sevgiyi, sorguyu ve yenilenebilme olanaklarını sunabilmelidir (Cılga, 2004; 2). Öğrencilerin okullarda yalnızca ders yaparak, öğrenim görerek sağlıklı kişilikler oluşturmaları ve geliştirmeleri mümkün değildir. Öğretimin yanı sıra eğitimin de olması gerekmektedir. Yaşama, içinde bulundukları toplumun özelliklerine, çeşitli duygu ve düşüncelere dair bilinçlendirilmeleri, sosyal, psikolojik ve fiziksel yönden sağlıklı bireyler olarak yetişebilmeleri açısından önemli bir gerekliliktir. Çocuk veya genç, yalnızca kendisine öğretilenleri alan bir birey değil, kendisi için gereksinim duyduğu her tür bilgiyi edinmeyi bilen bir birey olabilmelidir. Bu yüzden eğitim sistemine, okullara ve bu alanda önemli yere sahip olan okul sosyal hizmetine büyük roller düşmektedir. Okul sosyal hizmet uzmanlarının, çocuk ve gençlerin nitelikli bir yaşam sürdürebilmeleri, toplumla iyi ilişkiler geliştirebilmeleri, kendileriyle ve çevreleriyle barışık bireyler olabilmeleri konularında yerine getirilmesi gereken görevleri bulunmaktadır.

Okul sosyal hizmet uzmanı, problemi olan her bir çocuğa ayrı ayrı yardım eden ve onların okul şartlarına uymalarını sağlayan bir meslek elmanıdır. Çocukların yaşadıkları problemler genellikle; hırsızlık, ders çalışmama/çalışmama, korkaklık, diğer çocuklardan kaçma, saldırgan davranışlarda bulunma, inatçılık, diğer çocuklarla geçinememe, özel bir ilgi bekleme, öğretmenle otorite kavgasına girme, depresyon, yalnızlık üzüntü vb.' dir. Öğretmenler bu tür sorunlar yaşayan çocuklarla karşılaştıkları zaman, okul sosyal hizmet uzmanına

başvurur. Okul sosyal hizmeti gerekli mesleki çalışmaları yaptıktan sonra çocuğun okula uymamasındaki sebeplerin kökündeki nedenleri diğer meslek elemanları ile tartışır ve bu yönde çocuğa yardımcı olmaya çalışır (Friedlander, 1961; 396).

Okul sosyal hizmeti uygulamalarında, özellikle öğrencilerin uyumu konusu üzerinde önemle durulduğu görülmektedir. Sosyal uyum sağlamaları ve bu uyumun artırılması açısından, bedensel engelli öğrencilerin çeşitli hizmetlerle desteklenmesi de oldukça gereklidir. Okul sosyal hizmet uzmanları, bedensel engelli öğrencinin kendisinin ve çevresinin özelliklerinin iyi biçimde değerlendirilmesi ve öğrencinin sosyal uyum sağlamasını olumsuz yönde etkileyebilecek risk durumlarının belirlenerek ortadan kaldırılması konusunda rol ve sorumluluklara sahiptirler.

Bu risk durumları, okulun fiziksel koşullarıyla ilgili olabileceği gibi, öğrencilerin öğretmen ve arkadaş ilişkileriyle de ilgili olabilmektedir. Okulların fiziksel koşullarının, engelli öğrencilerin bağımsız hareket edebilmelerine uygun biçimde düzenlenmesi için, okul sosyal hizmet uzmanları okul yönetimini de harekete geçirerek gerekli çalışmaları yerine getirir. Okul yönetimi, öğretmen, engelli olan ve olmayan öğrenciler ve onların velileri ile birlikte hareket ederek, sorun ve ihtiyaçların ortadan kaldırılması için çalışır. Tüm bu çalışmalar, bedensel engelli öğrencilerin uyumlarının artmasında etkilidir.

Okul sosyal hizmetinin temel hedefleri, okul çağındaki tüm çocukların eğitimsel ve psiko-sosyal gelişimlerini desteklemek; okul sosyal hizmet uzmanları, ilgili disiplinlerin meslek elemanları ve toplum arasında daha etkili iletişimi geliştirmek, çocuklar ve aileler için eğitimsel ve psiko-sosyal koşulları geliştirmek için tasarlanan sosyal eylemin içinde yer almaktır (<http://www.iassw.org>, erişim tarihi: 08.04.2009).

Tüm bu çalışmalarda sosyal hizmet uzmanının mesleki amaçları, öğrencilerin akademik başarılarını ve eğitim hizmetlerinden yararlanma düzeylerini artırmak, sosyal ilişkilerini ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek, kriz durumlarında onlara ve ailelerine psikososyal destek sağlamak, sosyal uyumlarına yardım etmektir. Bu

mesleki çalışmalarda hedef, öğrencilerin, uygun sorun çözme ve karar verme becerileri geliştirmelerinde, okula devamlarını ve uyumlarını artırmada onlara destek olmaktır (Hare, 1988; 418; akt. Duyan ve Özbesler, 2009; 22).

Daha önce de belirtildiği gibi, sosyal hizmet uygulamalarında diğer disiplinlerle işbirliği ve ekip çalışması oldukça önemlidir. Okul sosyal hizmeti alanında, sosyal hizmet uzmanları kadar, psikolojik danışmanlık ve rehberlik uzmanlarının da önemli bir yeri bulunmaktadır.

Rehberlik; bireyi tanımak, onu kendisine tanıtmak, sorunlarını çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir biçimde uyum sağlaması ve böylece kendini gerçekleştirebilmesi için, uzman kişilerce bireye yapılan sistemli, bilimsel ve profesyonel bir yardım sürecidir (Kepçeoğlu, 1993; 6).

Psikolojik danışmanlık ve rehberlik uzmanlarının, okullarda belli bazı sorumlulukları vardır. Bunlar kısaca: Psikolojik danışma ve rehberlik programlarını geliştirmek ve uygulamak, başarısız öğrencilere ve öğrenme güçlüklerine yönelik, meslek seçimi ve planlarına yönelik, kişisel ve sosyal sorunlarına ve okulla ilgili sorunlarına yönelik psikolojik danışmanlık yapmanın yanı sıra, yeni gelen öğrencilere okulu tanıtmak, okula oryantasyonlarını ve alıştırmalarını sağlamak, okuldaki öğrencileri tanıma çalışmaları yapmak, okulla ve öğrenciyle ilgili sorunlarında velilere destek olmak ve danışmanlık yapmak olarak sıralanabilir (Kepçeoğlu, 1993; 226).

Sosyal hizmet uzmanının okul personeli içinde yer alması 1900'lü yıllarda başlamıştır. Amerika' da okulda görev yapan sosyal hizmet uzmanları, önce 1916'da Ulusal Ziyaretçi Öğretmenler Birliği (The National Association of Visiting Teachers - NAVT)'ni kurmuşlardır. Öğrenciler ve ailelerinin özel ihtiyaçlarını öğrenerek okullara yardımcı olmak üzere önce öğretmenler tarafından yürütülen bu hizmet daha sonra okul sosyal hizmet uzmanları tarafından yürütülmeye başlanmıştır. Bu birliğin adı, 1943 yılında Amerikan Okul Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği (American Association of School Social Worker-AASSW) olarak değişmiş, 1955'te ise kendinden başka 6 sosyal hizmet

birliği ile birleşerek Ulusal Okul Sosyal Hizmeti Birliği (National Association of School Social Work - NASSW) adını almıştır. Bu birlik, uzun yıllardır bu alanda yapılan çalışmalara ön ayak oluşturmıştır (NASW 1992; akt. Duman, 2000; 4). Özürlülere tanınan haklar, aile birimindeki değişiklikler, çocuklar üzerinde artan sosyal, ekonomik ve akademik baskılar, okul sosyal hizmet servislerinin biçimlenmesinde etkili olmuştur (NASW, 1992; 4; NASW, 1997; 172; akt. Duman, 2000; 5). Türkiye’de, okullarda sosyal hizmet uzmanlarının çalıştırılması henüz oldukça yenidir ve henüz yeteri kadar gelişme sağlanamamıştır. Oysa okullarda sosyal hizmet uzmanlarının, psikolojik danışmanlık ve rehberlik uzmanlarının ve psikologların bir arada çalışması bir gerekliliktir. Türkiye’de ise henüz okullarda yalnızca psikolojik danışmanlık ve rehberlik uzmanlarının çalıştırılmasına ağırlık verilmektedir.

Öğrencilerin sorun ve ihtiyaçlarının giderilmesinde, psikolojik danışmanlık ve rehberlik uzmanları ile okul sosyal hizmet uzmanlarının işbirliği içinde çalışması yani ekip çalışması oldukça gereklidir. Bedensel engele sahip öğrencilerin sorun ve ihtiyaçlarının değerlendirilmesi ve çözümlenmesi, içinde bulundukları kaynaştırma eğitime ve sosyal çevrelerine uyumlarının sağlanması, ders başarılarını olumsuz olarak etkileyebilecek etkenlerin ortadan kaldırılması ve bu çocukların ailelerine gerekli hizmetlerin götürülmesi konularında bu ekip çalışması önemli bir yere sahiptir.

Değişme, sosyal hizmetin mesleki müdahalesinin esasını oluşturmaktadır (Kut, 1988; 16; akt. Duman, 2000; 40). Okul sosyal hizmeti, öğrencilerin bulundukları gelişim dönemi, içinde bulundukları aile koşulları, o dönem içinde yaşadıkları çeşitli sorunların çözümü, ihtiyaç duyulan hizmetlerden yararlanmaları ve böylece eğitim etkinliklerini başarılı bir şekilde sürdürebilecekleri bir duruma gelmelerini sağlama gibi birçok hizmeti yürütmek üzere okullarda yer alan sosyal hizmetin etkinlik alanlarından biridir (Duman, 2000; 35). Bedensel engelli öğrencinin, kendisi için farklı bir eğitim ortamı olan kaynaştırma eğitime girerken ihtiyaçlarının belirlenmesi, bu yeni ortama uyum sağlanması ve eğitim açısından akranlarına yetişebilmesinin sağlanması ve öğrencinin bunları kendi başına yapabilecek seviyeye gelmesi yani değişiminin sağlanması konusunda,

okul sosyal hizmet uzmanlarına önemli görevler düşmektedir. Sosyal hizmet uzmanları, bedensel engelli öğrencilere, kaynaştırma eğitiminde yer almaya başlamalarından itibaren, ihtiyaç duydukları kaynakları harekete geçirmekle ve onları bağımsız olarak yaşamlarını idame edebilecek duruma getirmekle görevlidir. Bunun için, öğrencilerin kendine güven kazanmaları, sorunlarının üstesinden gelebilmeyi öğrenmeleri ve akranlarına akademik ve sosyal açıdan yetişebilmelerinin sağlanması için gerekli çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu koşulların sağlanması, bedensel engelli öğrencilerin okullarında yaşamakta oldukları sosyal dışlanmanın, sosyal içirme haline gelmesini kolaylaştıracaktır.

ABSS (Alamance-Burlington School System) tarafından 2006 yılında düzenlenen okul sosyal hizmeti uzmanının rol ve görevleri şu şekilde belirtilmiştir (Brochure for School Social Worker, 2006): Öğrencilere yardım etmek (akademik, sosyal ve duygusal destek; başarılı, çabuk toparlayan öğrenciler olmalarını sağlamak; kriz dönemleri ile başa çıkmaları; kişisel ve sosyal yetenekler kazanmaları ve okula devamlarının sağlanması için), ebeveynleri desteklemek (çocuklarının eğitimine aktif katılımlarını sağlamak; bir çocuğun eğitimsel ve gelişimsel ihtiyaçlarını anlamaları; okul ve toplum kaynaklarına erişim; özel eğitim servislerini anlamaları; ebeveynlik yeteneklerini geliştirmeleri ve okul politikalarını ve isteklerini anlamaları için), okul ve kuruluşlar arası bağ kurmak (eğitimsel, sosyoekonomik ve sağlık servislerinin dağılımının koordinasyonunda ve öğrencilerin ve ailelerin ihtiyaçlarını karşılayacak kaynaklar geliştirmek), yöneticiler ile çalışmak (okul güvenliği, madde bağımlılığı, intihar ve ani ölüm, çocuk istismarı ve ihmali ve özel eğitim kanunları ile uyum sağlama konularında), okul personeline yol göstermek (öğrencilerin kültürel, ekonomik ve diğer faktörlerden nasıl etkilendiklerini anlamaları; öğrencilerin beklenmedik ihtiyaçlarını ayırt edebilmeleri; ebeveynlerle etkili çalışmaları; yeni kaynaklar keşfetmeleri ve özel eğitim prosedürüne katılım için).

Engelli öğrencilerin, kendileri ve aileleri için, engel durumundan kaynaklanabilecek kriz durumlarının üstesinden gelinmesi, içinde bulundukları eğitim ortamı olan kaynaştırma eğitimine uyum sağlamaları, kendilerinin de

çeşitli konular hakkında söz sahibi olabileceklerini anlamaları, sorun ve ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik kaynaklara ulaşımının sağlanması ve ailelerine ekonomik, sosyal, psikolojik destekler sağlanması konularında sosyal hizmet uzmanlarının rol ve görevlerini en iyi şekilde yerine getirmeleri gerekmektedir.

Okul sosyal hizmeti müdahaleleri, çocuklara ve ergenlere sorunları çözme becerisi kazanma, akran ilişkilerini geliştirme ve kendi işlevselliklerini artırma konusunda yardım etmede etkilidir (Early ve Vonk, 2001; 27). Sosyal hizmet uzmanı evdeki huzursuzluğun nedenlerini ve koşullarını değiştirmeye çalışır ya da bunların çok sevdikleri çocuklarının okuldaki başarısızlığına ya da uyumsuzluğuna neden olduğunu, ailenin dikkatine sunarak onların kendini düzeltmeye çaba göstermelerini sağlayabilir (Berklin, 1974; 16 -19). Okul sosyal hizmet uzmanı aile ziyaretleri de yaparak okul, öğrenci ve veli arasında ortak bir anlayış birliği sağlanmasına çaba gösterir; bu amaçla öğrenciler ve velilerle görüşmeler yaparak onların birbirlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olur (Kepçeoğlu, 1993; 225).

Sosyal hizmet uzmanlarının, çocuk ve gençlerin, içinde bulundukları gelişim dönemi, sosyal, kültürel, ekonomik koşullar, engelle ilişkin fiziksel ve ruhsal özellikler, vb. konusunda gerekli bilgi ve bilince sahip olmanın yanında, öğrencinin çevresinde bulunan, onun üzerinde doğrudan ya da dolaylı yoldan etkisi olabilecek aile, akraba, arkadaş, öğretmen ve diğer okul personeline ilişkin olarak da yine tüm bu konularda yetkin olmaları gerekmektedir.

Öğrenci ve ailelerine yönelik olarak okul sosyal hizmetine ilişkin planlamalar yapılırken her okulun, her toplumun ve her ülkenin farklı ihtiyaç ve yaklaşımlar içinde olacağı dikkate alınarak ne olacağına karar verilmesi gerekmektedir (Franklin ve Streeter, 1995; 781; akt. Duman, 2001; 99). Her toplumun eğitim sistemi, konuya ilişkin mevzuatı, ekonomik, sosyal, fiziksel koşulları birbirinden farklılık göstermektedir. Bu nedenle, okul sosyal hizmet uzmanlarının, içinde bulundukları toplumun tüm bu özelliklerinin farkında olmaları ve çalışmalarını bu doğrultuda gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Böylelikle, müdahalede

bulunacağı öğrenci, öğretmen, okul personeli vb. kişilerin içinde bulundukları sorun ve ihtiyaç durumunu da daha iyi değerlendirebilecek ve daha etkili ve kalıcı çözümler üretilmesine katkıda bulunabileceklerdir.

Okul ortamında sosyal hizmet uzmanı özel bilgi ve becerilerini, çocukların okuldaki davranışlarını ve öğrenme güçlüklerini gidermede, bu sorunların nedenlerini incelemekte ve bunlara çözüm bulmak için okul personeli ve velilerin birlikte harekete geçirilmesini sağlamada kullanmaktadır (Duman, 2001; 94). Okul içinde sosyal hizmet uygulamaları için planlamalar yapılırken okuldaki öğretmen ve idarecilerin de görüşünün alınması, okullardaki sosyal hizmet uygulamalarına ayrılan süre konusunda bilgilenmeleri ve öğrencilerin gereksinimlerinin etkin bir biçimde karşılanması için gereklidir (Staudt, 1991; 497). Okul sosyal hizmet uzmanı çalışma ve hizmetiçi eğitim programlarını, okulların amaçlarına ve üstlendikleri görevlere uygun bir biçimde ilgili diğer okul personeline yönelik olarak oluşturma ve geliştirme gibi sorumluluklar üstlenmişlerdir (NASSW, 2002; standart 3; akt. Duman, 2001; 99).

Okul sosyal hizmet uzmanları, resmi ve gayri resmi topluluk kaynaklarına ulaşmak ve onların etkin kullanımlarını sağlamak üzere öğrencilerin ve ailelerinin güçlenmesine yardım eder (NASSW, 2002; standart 6). Okul sosyal hizmet uzmanları öğrencileri ve aileleri çeşitli durumlarda savunur. (NASSW, 2002; standart 8). Okul sosyal hizmet uzmanları, engelli öğrencilerin sorun ve ihtiyaçlarına ilişkin müdahalelerinde, öncelikle, onların ve ailelerinin gerekli kaynaklara ulaşabilmeleri konusunda güçlendirilmesine çalışır. Burada önemli olan engelli öğrenci ve ailesinin kendi sorun ve ihtiyaçlarını giderebilecek, kendi ayakları üzerinde durabilecek duruma gelmelerinin sağlanmasıdır. Bedensel engelli öğrenciye ve ailesine sunulacak bu maddi ve manevi kaynakları harekete geçirme konusunda, uzman onlarla işbirliği içinde uygulamalarını sürdürür.

Okul sosyal hizmet uzmanı, öğrencinin yasalar, kurallar ve düzenlemeler çerçevesinde uyumu ve buna direkt etki edecek eğitimsel, sosyal, duygusal ve maddi gereksinimlerini savunucu bir rolle ele alarak öğrencinin maksimum düzeyde uyumunu sağlamaya yönelik mesleki çalışmalar yürütür (Altshuler ve

Kopels, 2003; 324; Duyan ve diğ., 2008; 32; akt. Duyan ve Özbesler, 2009; 23). Bu sayede, hem bu kişilerin haklarının korunması ve ihtiyaç duydukları kaynaklara ulaşmaları kolaylaşacak, hem de bu kişiler kendi haklarına dair bilinç kazanacak ve bu hakları korumayı öğrenerek, kendi çözüm yollarını üretebileceklerdir.

NASW (1997) tarafından okul sosyal hizmet uzmanlarının sahip olması gereken öncelikli beceriler şu şekilde belirtilmiştir: Öğrencilerin öğrenmeyle, anlamayla, değerlendirmeye ilgili sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını değerlendirmek ve müdahale etmek ve öğrencilerin tüm çevrelerini geliştirmek, dolayısıyla olumlu bir okul iklimi yaratmak; öğrenci için en iyi öğrenme çevresini yaratmak için temel unsurları tanımlayarak ve bağlantılandırarak ev, okul ve toplum bağlantılarını güçlendirmek; ebeveynler, öğrenciler, okul personeli ve toplum dahil olmak üzere, okul sistemindeki tüm katılımcılar arasında karşılıklı iletişimi ve desteği oluşturmak; tanımlanan problemler için sistemli koruyucu ve tedavi edici müdahale programları geliştirmek; tanımlanan problemler için hizmet-içi programlarda anlamlı ve ilişkili danışmanlık sağlamak; öğrenciler için grup ve bireysel danışmanlık sağlamak; eğitimin iyi bir biçimde sürdürülmesinde rol oynamak.

Sosyal hizmet uzmanları, kaynaştırma eğitiminde yer alacak olan bedensel engelli öğrenciler için, psikolojik danışmanlık ve rehberlik uzmanları, okul yönetimi ve öğretmenlerle işbirliği içinde, öğrenci için uygun olacağı düşünülen eğitim ortamının hazırlanması konusunda gerekli önlemleri almalıdır. Bu eğitim ortamının uygunluğu açısından, sınıf ve okul arkadaşlarının engelli bir arkadaşına sahip olma konusundaki farkındalığı ve hazır bulunuş hali, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi verebilecek düzeyde beceri ve donanıma sahip olması, fiziksel koşulların öğrenciyi engelleyici nitelikten uzak olması ve tüm okul personelinin bu öğrenciye yardım etmeye ve onunla iletişim kurmaya açık olması gibi koşulların sağlanması önem taşımaktadır.

Bununla birlikte NASW'ın (1997) tanımlamasına göre okulda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının özellikle şu görevleri yerine getirmesi gerekmektedir: Doğrudan hizmet vermek (çocuk ve aileleriyle, çocuklarla doğrudan bağlantılı olarak çalışan diğer okul personeli ile ve özel bir duruma sahip olan çocuklarla çalışan meslek elemanları ile çalışmak); konsültasyon hizmeti vermek (çocukların genel sağlığı ile ilgili konsültasyonlar, okul personeli ve aile için kaynak kişi olma hizmeti ve toplum içinde de kaynak kişi olarak hizmet etmek) ve okul sistemi içinde ders müfredatı planlamalarına uygun olan programlar araştırmalarına ve okul komitesinin çalışmalarına katılmak.

Sosyal hizmet uzmanı okul ortamında görev yaparken temel olarak iki tür etkinlikle iç içedir. Bunlar, belirli çocuklar üzerinde yoğunlaşan etkinlikler ve genel olarak tüm çocukların refahı için yapılan etkinliklerdir (Duman, 2001; 94). Belirli çocuklara yardım ederken sosyal hizmet uzmanı, çocuklar ve/veya aileleri ile sosyal kişisel çalışma yapar, sorunlu çocuklarla düzenli olarak veya belirli zamanlarda sosyal grup çalışması uygulaması yapar, öğretmenlerle ya da toplumda konu ile ilgili olan diğer kurumlarla işbirliği içine girer ve çocukla doğrudan görüşme yapmaz, ancak öğretmen veya diğer okul personeline, çocuğun sorunuyla ilgili olarak danışmanlıkta bulunur. Genel olarak tüm çocukların refahı için yaptığı etkinlikler ise, müfredat ve diğer kurullarda görev alarak okul yönetimine katılmak, veli ve öğretmen gruplarıyla eğitim programlarını görüşmek, sosyal hizmet alanında uygulama yapan sosyal hizmet öğrencilerinin eğitimi için süpervizyon vermek, okulu ulusal düzeydeki eğitim planlama kurullarında temsil ederek okul ve toplum arasında iletişimi sağlamaktır (Duman, 2001; 95).

Farklı özellikleri olan gruplarla çalışma yapan uzmanların bu gruba yönelik duygu, düşünce ve tutumlarını gözden geçirmesi gerekir. Gruba yönelik duygularının farkında olan sosyal hizmet uzmanı çok daha başarılı olacaktır. Farklı gruplara yönelik duyguların her zaman olumsuz olması gerekmemektedir. Olumlu duygular da zaman zaman uzmanın çalışmalarını aksatacaktır. Çok fazla olumlu duygu ya da sempati ilişkisinin kurulması uzmanı müracaatçılara

kendisini adamasına yol açacaktır (Küçükkaraca, N. *Zihinsel engellilik ve iletişim*. <http://www.sosyalhizmetuzmani.org/zihinselengelliiletisim.htm> , erişim tarihi: 27.09.2008).

Bir insana sempati duymak demek, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir. Sempatide 'yandaş' olmak esastır. Empatide ise, sadece kişinin duygularını ve düşüncelerini anlamaya çalışılır. Uzmanın karşısındaki kişiyle empati kurması yeterlidir, sempati duyması yardım ilişkisini zedeleyebilir (Dökmen, 1998; 139-140). İnsanlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar, empati ve sempati kavramlarını ortaya çıkarmaktadır. Benzerlikler yakın hissetmeye neden olurken, farklılıklar ise karşımızdakini daha fazla anlamaya çalışmamıza neden olabilmektedir. Okul sosyal hizmet uzmanı, bedensel engelli öğrencilerin durumlarına ilişkin inceleme ve değerlendirme yaparken, nesnel olmalı ve aynı zamanda müracaatçının bulunduğu yerden başlama ilkesini göz önünde bulundurmalıdır. Bunun yanında, sosyal hizmette esas olan, müracaatçı adına/için değil, müracaatçı ile birlikte çalışmaktır. Dolayısıyla sosyal hizmet uzmanları, engelli öğrencilerle ilgili uygulamalarında, onlara 'yandaş' olarak değil, onların içinde bulundukları durumu gerçekçi bir biçimde değerlendirerek ve anlayarak, kendi sosyal işlevselliklerini kazanmaları için onlara yol göstermekle görevlidir.

Cüceloğlu (2000; 149-151)'na göre, okulda demokratik bir yaşam ve toplumsallaşma sürecinin gelişmesi için yedi temel okul gereksinimi söz konusudur:

1. "Öğrencilerde değerli insan olma duygu ve düşüncesi,
2. Kaygı, endişe ve dışlanmayı önleyen, yaşam sevincini geliştiren güven ortamı,
3. Öğrenciler arasında, yönetim ve öğretmenler arasında karşılıklı olarak gelişen yakınlık ve dayanışma duygusu,
4. Öğrencinin kendine ait işleri yapmasını, kendini girişken, aktif ve üretken kılacak sorumluluk duygusu,

5. Öğrencilerin zorluklarla mücadele ederek onların üstesinden gelmesini yaparak ve yaşayarak öğrenmesi,
6. Okulun mutluluk ve kendini gerçekleştirme ortamı olarak değerlendirilmesi,
7. Öğrencinin okul yaşamının ve toplum yaşamının bütünlüğü içinde kendi yaşamının anlamını bulması.”

Bedensel engelli öğrenciler için de en az engelli olmayan diğer öğrenciler kadar dışlanmadıkları, kendilerini değerli ve mutlu hissedebildikleri, okul arkadaşları ve öğretmenleri ile yakın ilişkiler içinde olabildikleri, üretkenlik ve girişkenliklerini artırebildikleri, kendi ayakları üzerinde durabildikleri ve kendilerini gerçekleştirebildikleri, sorumluluk alabildikleri, kendi sorunlarını çözebileceklerine dair inanç kazandıkları, toplumla bütünleşebildiklerini hissettikleri bir eğitim ortamında bulunmaları, eğitim açısından ve sosyal açıdan önemli bir gerekliliktir.

Türkiye’de Okul Sosyal Hizmeti Mevzuatına genel olarak bakılacak olursa; M.E.B’ in 24376 sayılı yönetmeliğine göre okul sosyal hizmeti alanında çalışan personel sosyal çalışmacılar ve rehberlik ve psikolojik danışmanlar olarak belirlenmiştir (Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği, 2001). Yönetmeliğe göre sosyal çalışmacılar; “Üniversitelerin sosyal hizmetler alanında lisans eğitimi almış, rehberlik ve araştırma merkezlerinde danışanlarla ilgili olarak verilecek hizmetlerin planlanması için gerekli sosyal, ekonomik ve kültürel bilgileri toplayan, değerlendiren ve hizmetlerin verilmesinde sosyal hizmet kurumları arasında eşgüdümü sağlayan personelidir” olarak tanımlanmıştır. Ayrıca yönetmelik sosyal çalışmacıların, okul sosyal hizmeti kapsamındaki görev ve sorumluluklarını da belirtmiştir (madde 40). Buna göre sosyal çalışmacının görevleri: Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM)’ne yapılan başvurular üzerine öğrenci, aileler ve diğer ilgililerle görüşme yapmak, gerekli bilgileri toplamak; RAM’a gelen öğrenci veya bireyleri aile yapısı, fizikî-sosyal gelişim, çocuk-aile ilişkisi, eğitim, çevreye uyum gibi çeşitli değişkenlere göre incelemek, bilgileri değerlendirmek, çeşitli sosyal çalışma tekniklerini kullanarak

problemlerin çözülmesine yardımcı olmak; RAM'a gelen öğrenci veya bireylerin sosyal ve ekonomik durumlarına göre çevrede yararlanabilecekleri eğitsel ve sosyal hizmet olanaklarını araştırmak, tanıtmak; hizmetlere ilişkin konferans, gezi, seminer, grup toplantısı gibi sosyal etkinlikleri organize etmek; hizmet alanında toplumun ekonomik, sosyal, kültürel ve benzeri özelliklerinin ve gereksinimlerinin belirlenmesine ilişkin araştırmalar yapmak, bunları hizmetlerde yararlanılmak üzere ilgililere iletmek ve bu düzenleme çalışmalarına alanıyla ilgili konularda katılmak; RAM'ın tanıtılması ve diğer kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılması yönünde çalışmalarda bulunmak; alan ve bölümünün hizmetleriyle ilgili bilimsel gelişmeleri izlemek, çalışmalarında bunlardan yararlanmak; RAM'daki diğer meslek elemanlarıyla ekip çalışması yapmak ve görevlerine ilişkin kayıtları usulüne uygun şekilde tutmak; RAM müdürünün vereceği, hizmetle ilgili diğer görevleri yapmak şeklinde belirtilmiştir.

Ancak Türkiye'de okul sosyal hizmeti alanındaki uygulamalara bakıldığında, bunların yasal düzenlemelerle oluşturulduğu kadar iyi gerçekleştirilemediği görülmektedir. Okullarda sosyal hizmet uzmanı bulunmamaktadır ve bu da okullarda yaşanan sorunların çözülmesinde aksaklıklara yol açmaktadır. Okullardaki mevcut personel ihtiyaç ve sorunların giderilmesine çok boyutlu çözümler üretilmesi konusunda yetersiz kalabilmekte ve iş yüklerinin fazlalığı nedeniyle tüm sorun ve ihtiyaç sahiplerine ulaşamamaktadır. Bu nedenle uygulamaların da yasal düzenlemelerde belirtildiği gibi yürütülebilmesi için gerekli çalışmaların yapılması önem taşımaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Dünyada ve Türkiye'de birçok sosyal sorun varlığını sürdürmektedir. Bu sorunlar, çeşitli alt grupların yaşamlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde gerekli koşulların, altyapının sağlanamamış olması gibi nedenlerle zaman zaman daha yoğun biçimde yaşanabilmektedir. Engelli bireyler de yine Türkiye'de çeşitli sorunlarla karşı

karşıya kalmakta olan gruplardan biridir. Sosyal uyum konusunda yaşadıkları güçlüklerin de, bunların başında geldiği düşünülmektedir.

Bir engele sahip olmak, birey için zaten başlı başına zor bir durumdur. Bu durum Türkiye'nin yetersiz koşullarıyla da birleşerek baş edilmesi oldukça güç bir hal almaktadır. Engel sahibi bireyler, toplumda birçok sorunla karşı karşıya kalabilmektedirler. Fiziksel çevre koşullarının yetersizliği, bu bireylerin ulaşımını önemli ölçüde sınırlandırmaktadır. Ulaşım konusunda sıkıntılar yaşayan engelli bireyler, sağlık, eğitim, iş yaşamı, kültür, sosyal yaşam, boş zaman değerlendirme gibi pek çok alanda, engel sahibi olmayan bireylerle eşit fırsatlardan yararlanamamaktadır. Böylelikle bu bireyler hak ihlaline uğramaktadır.

Yaşanan bu sorunların en önemlilerinden biri de eğitim yaşamında ortaya çıkmaktadır. Bedensel engelli çocuk ve gençler, diğer öğrencilerle eşit şartlarda eğitim yaşamına katılamamaları sonucunda, gerek mesleki gerekse sosyal anlamda sıkıntılar yaşamaktadırlar. Yaşanan bu sorunlardan biri de sosyal uyuma ilişkin sorunlardır.

Bu çalışmanın temelinde de bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenler bulunmaktadır. Çalışmada, bedensel engelli öğrencilerin sosyo-demografik, aile, bedensel engellerinin, okul yaşantılarıyla, sosyal yaşamlarıyla ve sosyal desteklere ulaşabilmeleriyle ilgili özelliklerinin, sosyal uyumları üzerindeki etkileri belirlenmeye çalışılmaktadır. Yapılan literatür taraması sonucunda tüm bu etmenlerin, sosyal uyum üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla, öğrencilerin kendi görüşlerinin alınması gerektiğine karar verilmiştir.

Sosyal uyum bu araştırmada, veri toplama araçlarından da olan "Sosyal Uyum Envanteri"ne de uygun olacak biçimde, dört ana unsuru içerecek şekilde ele alınmaktadır. Bunlar, heyecanlarla, sağlıkla, aile çevresiyle ve sosyal çevreyle

ilgili uyumdur. Ancak çalışmada, bu dört unsurun toplamı yani genel sosyal uyum dikkate alınmaktadır.

Öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf, doğum yeri gibi sosyo-demografik özelliklerinin, sosyal uyum sağlamaları üzerinde farklı etkilere yol açabileceği düşünülebilir. Aynı şekilde, anne-babalarına ve kardeşlerine ilişkin aile özelliklerinin; cihaz kullanma, engelini kabullenme, zorluklar yaşama ve bunlarla baş edebilme gibi engellerine ilişkin özelliklerinin; kaynaştırma eğitiminden memnun olma, okullarının koşullarını yeterli bulma, öğretmen ve arkadaş ilişkileri gibi okul yaşantılarına ilişkin özelliklerinin de yine sosyal uyumları üzerinde etkili olabileceği düşünülebilir. Bu öğrencilerin boş zaman değerlendirme etkinlikleri, çevre ile ilişkiler, çevrenin engele ilişkin tutum ve davranışları, çevreden beklentiler gibi sosyal yaşamlarıyla ilgili özelliklerinin ve yasal haklar ve eğitim hakları, hizmetlerden yararlanma, sosyal destek kaynaklarını algılama biçimleri gibi sosyal desteklere ulaşabilmelerine ilişkin özelliklerinin, sosyal uyumlarıyla doğrudan bağlantılı olabileceği düşünülebilir. Söz edilen tüm bu etkenler, bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Öğrencilerin sahip oldukları bu özelliklerin, sosyal uyumları üzerinde olumsuz etkilere yol açmasının önüne geçebilmek veya bunların en aza indirilmesini sağlamak açısından sosyal hizmet mesleğine ve okul sosyal hizmetine önemli görevler düşmektedir. Bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyum konusunda yaşadıkları güçlüklerin çözülmesi için gerekli çalışmaların yapılması önemlidir. Ancak Türkiye’de okul sosyal hizmeti alanında henüz yeterli gelişme sağlanamamıştır.

Bu nedenlerden dolayı, bu araştırmanın problemini, kaynaştırma eğitimi sürecindeki bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenlerin belirlenmesine ve okul sosyal hizmeti açısından çözüm önerileri getirilmesine yönelik gereksinim oluşturmaktadır.

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenlerin belirlenmesidir.

Araştırmanın amaçları aşağıdaki soru cümleleriyle ifade edilmiştir:

Öğrencilerin aşağıda belirtilen özellikleri sosyal uyumlarını etkilemekte midir?

- Sosyo-demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, devam edilen sınıf, doğum yeri, en uzun süre yaşanan yer),
- Aileleriyle ilgili özellikleri (anne-babanın hayat olma durumu, birlikte olma durumu, yaşları, eğitim durumları, meslekleri, kardeş sahibi olma durumu, engelli kardeşe sahip olma durumu),
- Sahip oldukları bedensel engele ilişkin özellikleri (engelin fark edildiği zaman, nedeni, derecesi, cihaz kullanma durumu, engele ilişkin tanımlamalar ve düşünceler, engelini kabullenme durumu, zorluklarla karşılaşma ve baş edebilme durumu),
- Okul yaşantısıyla ilgili özellikleri (kaynaştırma eğitimi, özel eğitim, yaşanan zorluklar ve baş etme stratejileri, memnun olma durumları, başarı durumları, okullarının fiziksel koşullarını yeterli bulma durumları, öğretmen ve arkadaşlarıyla ilişkileri, rehber öğretmenler),
- Sosyal yaşamına ilişkin özellikleri (boş zaman değerlendirme, sosyal yaşamda zorluklarla karşılaşma ve baş edebilme, çevrenin tutum ve davranışları, düşünceleri, çevre ile ilişkiler, çevreden beklentiler) ve
- Sosyal desteklere ulaşabilme düzeyi (yasal haklar, eğitim hakları, hizmetlerden yararlanma ve yeterli bulma durumu, aileden, arkadaşlardan ve kendileri için özel olan diğer insanlardan algılanan sosyal destek)

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bedensel engelli bireylerin sahip oldukları eğitim hakları, onların sosyal uyum sağlamaları ve sosyal desteğe sahip olmaları açısından önemli bir yere sahiptir. Kaynaştırma eğitimi de bunların başında gelen konulardan biridir. Kaynaştırma eğitimi, sosyal hizmet mesleği açısından önemli bir model olan sosyal model ile benzerlikler göstermektedir. Her ikisinde de, bireylerin toplumla bütünleşmeleri, sosyal uyum sağlamaları, etkileşim içinde olmaları önem taşımaktadır. Ancak yapılmış olan çalışmalara bakıldığında, engelli bireylerin daha çok sağlık vb. sorunları üzerinde durulduğu ve eğitimleri konusu üzerinde yeterince durulmadığı, özellikle de bedensel engelli çocukların büyük ölçüde göz ardı edildiği görülmektedir. Ayrıca, araştırmalarda bu bedensel engelli bireylerin kendi görüş ve önerilerine de yeterince yer verilmemektedir. Bu nedenlerden dolayı, kaynaştırma eğitiminde okumakta olan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenlerin belirlenmesine yönelik bu araştırmanın yapılması önem taşımaktadır.

Bunların dışında bu çalışma, konu hakkında yeni araştırma odaklarının sağlanması, daha gerçekçi değerlendirmeler yapılmasının sağlanması, bu alana yönelmek isteyen çalışmacılara kaynak sunulmasının sağlanması açılarından da önem taşımaktadır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

“Kaynaştırma Eğitimi Sürecindeki Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler ve Okul Sosyal Hizmeti ” konulu bu çalışmada daha geniş bir kitleye ulaşılmak istenmiştir. Ancak süre, maliyet ve ulaşım güçlükleri nedeniyle, araştırma kapsamına yalnızca Ankara İli Keçiören, Çankaya, Etimesgut, Altındağ, Mamak, Yenimahalle, Sincan, Gölbaşı merkez ilçelerinin İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri’ne bağlı ilk ve ortaöğretim okullarında kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrenciler girmektedir. Bunun yanında, araştırma kapsamına giren bazı öğrencilerle, durumlarının uygun

olmaması, okul personelinin uygun görmemesi, ailelerin onaylamaması gibi nedenlerle görüşmeler gerçekleştirilememiştir.

1.6. TANIMLAR

Bedensel Engelli Öğrenci: Bedensel engelli tanısı almış olan ve Ankara İli Keçiören, Çankaya, Etimesgut, Altındağ, Mamak, Yenimahalle, Sincan, Gölbaşı merkez ilçelerinin İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı okullarda kaynaştırma eğitiminde yer alan öğrencilerdir.

Kaynaştırma Eğitimi: Ankara İli Keçiören, Çankaya, Etimesgut, Altındağ, Mamak, Yenimahalle, Sincan, Gölbaşı merkez ilçelerinin İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı okullarda Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2000)'nde belirtilen koşullar doğrultusunda bedensel engelli öğrencilere verilen eğitimidir.

Sosyal Destek: Ankara İli Keçiören, Çankaya, Etimesgut, Altındağ, Mamak, Yenimahalle, Sincan, Gölbaşı merkez ilçelerinin İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı okullarda kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin aile üyeleri, yakın arkadaşları ve meslek sahibi kişilere ilişkin olarak “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği”nden aldıkları puanların bütünüdür. Bu ölçekte, aileden, arkadaşlardan ve özel birinden algılanan sosyal destek olmak üzere üç alt ölçek bulunmaktadır. Tüm bu alt ölçeklerden alınan puanlar ise öğrencilerin toplam algılanan sosyal desteklerini ifade etmektedir.

Sosyal Uyum: Ankara İli Keçiören, Çankaya, Etimesgut, Altındağ, Mamak, Yenimahalle, Sincan, Gölbaşı merkez ilçelerinin İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı okullarda kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin “Sosyal Uyum Envanteri”nden elde ettikleri puanların bütünüdür. Bu çalışmada, sosyal uyum kavramı, araştırmada kullanılan “Sosyal Uyum Envanteri” de göz önünde bulundurularak, dört temel unsuru içerecek biçimde ele alınmıştır. Bunlar, sağlıkla ilgili uyum, heyecanlarla ilgili uyum, aile çevresine uyum ve

genel anlamda sosyal çevreye uyumdur. Çalışmada, öğrencilerin daha çok genel/toplam sosyal uyumları dikkate alınmıştır.

Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Özellikleri: Öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri, aileleri, engelleri, okul yaşantısı, sosyal yaşamları, hakları ve sosyal desteklere ulaşabilmeleri ile ilgili özellikleridir.

Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri: Öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri, devam ettikleri sınıf, doğum yerleri ve en uzun süre yaşadıkları yerdir.

Bedensel Engelli Öğrencilerin Aileleriyle İlgili Özellikleri: Öğrencilerin anne-babalarının; hayat olma durumu, birlikte olma durumu, yaşları, eğitim durumları, meslekleri; öğrencilerin kardeş sahibi olma durumları ve engelli kardeşe sahip olma durumlarıdır.

Bedensel Engelli Öğrencilerin Sahip Oldukları Bedensel Engele İlişkin Özellikleri: Öğrencilerin engellerini fark ettikleri zaman, engellerinin nedeni, derecesi, cihaz kullanma durumu, öğrencilerin engele ilişkin tanımlamaları ve düşünceleri, engellerini kabullenme durumları, zorluklarla karşılaşma ve baş edebilme durumlarıdır.

Bedensel Engelli Öğrencilerin Okul Yaşantısıyla İlgili Özellikleri: Öğrencilerin özel eğitim alma durumları, yaşadıkları zorluklar ve bunlarla baş etme stratejileri, kaynaştırma eğitiminden memnun olma durumları, başarı durumları, okullarının fiziksel koşulları, öğretmen ve arkadaşlarıyla ilişkileri ve rehber öğretmenlerin çalışmalarına ilişkin bilgi sahibi olma durumlarıdır.

Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Yaşamına İlişkin Özellikleri: Öğrencilerin boş zaman değerlendirme etkinlikleri, sosyal yaşamda zorluklarla karşılaşma ve baş edebilme durumları, çevrenin engellerine karşı tutum ve

davranışları, düşünceleri, öğrencilerin çevre ile ilişkileri ve çevreden beklentileridir.

Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Desteklere Ulaşabilme Düzeyleri:

Öğrencilerin yasal haklar ve eğitim haklarına ilişkin bilgi sahibi olmaları, hizmetlerden yararlanmaları, aileden, arkadaşlardan ve kendileri için özel olan diğer insanlardan algıladıkları sosyal desteklerdir.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırmanın modeline ve çalışma evrenine ilişkin bilgiler verilmektedir. Bunun yanında, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması konularında da bilgilere yer verilmektedir.

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma, tarama modelindedir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, var olanı değiştirmeye kalkmadan gözleyebilmektir (Karasar, 2004; 77).

Araştırma, tarama modellerinden genel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri kendi içinde de bazı bölümlere ayrılmaktadır. Bunlar, genel tarama modeli ve örnekleyici tarama modelidir. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2004; 79). Bu çalışmada da kaynaştırma eğitiminde okumakta olan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumları, yaşadıkları güçlükler, bu güçlüklerin çözümüne yönelik beklentileri ve sahip oldukları sosyal desteklere ilişkin algılamaları var olan şekliyle ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Bu nedenle bu araştırma genel tarama modelindedir.

2.2. ÇALIŞMA EVRENİ

Araştırmanın evreni, görme, işitme, konuşma engelliler dışında kalan bedensel engelli bireylerdir. Araştırmanın çalışma evrenini ise, Ankara ili Keçiören, Çankaya, Etimesgut, Altındağ, Mamak, Yenimahalle, Sincan, Gölbaşı merkez ilçelerinin İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı ilk ve ortaöğretim okullarında kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrenciler oluşturmaktadır. Daha önce çalışmanın teorik bölümünde kaynaştırma eğitime ilişkin bölümde, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde belirtilen, okullarda ve sınıflarda bulunması gereken kaynaştırma öğrencisi sayılarından söz edilmiştir. Araştırmada da, okullarda zaten belli bir oransal dağılım bulunduğu için, ayrıca bir oranlamaya gidilmemiştir. Var olan sayının (89), %78'ine ulaşılmıştır.

Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Ankara'nın sekiz merkez ilçesinde kaynaştırma eğitimi alan ve araştırma kapsamına girmekte olan 97 öğrenci olduğu öğrenilmiş, ancak okullarla yapılan birebir görüşmeler sonucunda bu sayının güncel olmadığı ve asıl sayının 89 olduğu öğrenilmiştir. Velilerin rahatsızlık duyması, öğrencilerin psikolojik durumlarının hassas olması, bedensel engellerine eşlik eden ağır zihinsel engellerinin de olması nedenleriyle toplam 16 öğrenci ile görüşme yapılmasına okul idarecileri tarafından izin verilmemiş, 2 öğrencinin engelli olduklarını kabul etmemesi, 1 öğrencinin ise okulda kayıtlı görünmesine rağmen devam etmemesi nedeniyle görüşme yapılamamıştır. Sonuçta 70 öğrenciye ulaşılabilmektedir. Görüşme yapılan bu 70 öğrenci, bedensel engellerinin yanında, herhangi bir zihinsel engeli sahip değildir.

2.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma kapsamına giren öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formunun yanı sıra, Sosyal Uyum Envanteri ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği uygulanmıştır. Görüşme formuna bir ek olarak Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nden yararlanılmış ve bu bağımsız

değişkenlerin, sosyal uyum bağımlı değişkeni üzerindeki etkileri anlaşılmalı çalışılmıştır. Buna göre, bu öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etkenler belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma kapsamına giren öğrencilerle görüşülebilmesi için öncelikle Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yazılı izin alınmıştır. Gerekli izin verilmesinin ardından öncelikle ön deneme yapılmış ve soruların öğrenciler için uygun olduğundan emin olunduktan sonra uygulama yapılmıştır.

Uygulama sürecinde bazı zorluklarla karşılaşmıştır. İlk olarak, bazı okul idarecilerinin ve bazı öğretmenlerin görüşme yapılmasını hoş karşılamamaları veya görüşmeler sırasında öğrencilerin yanında bulunmak istemeleri gibi, okul personelinin kaynaklanan zorluklardır. Bazı velilerin, görüşmelere olumsuz bakması da yaşanan zorluklar arasındadır. Bunların yanında, görüşme için randevu alınan günde öğrencinin okulda bulunmaması, önemli bir dersinin ya da sınavının olması gibi nedenlerle aynı okula bir defadan fazla gitmek zorunda kalınması gibi öğrencilerden kaynaklanan zorluklarla da karşılaşmıştır. Okulların mesafeleri birbirine oldukça uzaktır ve ulaşımında geçen süre nedeniyle yarı zamanlı (sabahçı-öğlenci) olarak okula giden öğrencilerle görüşebilmek için de yine aynı ilçeye birkaç kez gidilmesi gerekmiştir. Araştırma kapsamına giren bu 70 öğrenciye toplam 58 okula gidilerek ulaşılmış olması da yine uygulama sürecini uzatan bir etkidir.

Uygulama sürecinde karşılaşılabilecek öngörülen bu zorluklar göz önüne alınarak, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü son sınıf öğrencilerinin de desteği alınmıştır. Araştırmacı tarafından bu öğrencilere, görüşme formunun, ölçeğin ve envanterin nasıl uygulanacağına ilişkin eğitim verilmiş ve daha sonra birlikte uygulamaya geçilmiştir. Öncelikle bu ölçekler ve görüşme formu on bedensel engelli öğrenci üzerinde ön denemeye tabi tutulmuştur. Önemli değişikliklere ihtiyaç duyulmaması ve soruların uygun görülmesi üzerine bu on öğrenci de çalışmaya dahil edilmiş ve tüm görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, öğrencilerle yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Sorular, görüşmeleri yapan kişiler tarafından öğrencilere okunmuş ve öğrenciler tarafından verilen yanıtlar yine görüşmeleri yapan kişiler tarafından not edilmiştir. Her görüşme ortalama 45 dakikalık bir süre içerisinde gerçekleşmiştir.

Söz edilen zorlukların yanı sıra, çalışmaları olumlu yönde etkileyen etkenler de bulunmaktadır. Okullardaki psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenlerinin anlayışlı ve yardımsever tutumlarının ise uygulamalar açısından olumlu bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Rehber öğretmenler, öğrencileri yapılacak görüşme için hazırlamış, görüşmelerin amacının ve içeriğinin açıklanması konusunda destek olmuşlardır.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında Sosyal Uyum Envanteri, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır.

Sosyal Uyum Envanteri, H. M. Bell ve R. M. Doli tarafından, California Stanford üniversitesinde geliştirilmiş ve ülkemizde Remzi Öncül tarafından Türkçe'ye çevrilmiş ve adapte edilmiştir (Çağlar, 1981).

Sosyal Uyum Envanteri kişisel ve sosyal uyumla ilgili dört ayrı uyumu ölçmeye yaramaktadır: Aile çevresine uyum, sağlıkla ilgili uyum, sosyal uyum ve heyecanlarla ilgili uyum. Envanterde dört çeşit uyuma karşılık olan a,b,c,d, küçük harfleri kullanılmaktadır.

Her “evet” cevabına 1 puan verilir ve “hayır” cevapları puansızdır. Puanlama yapılırken her harfin (a,b,c,d) puanı kendi içinde toplanarak tüm uyum türleri ayrı ayrı hesaplanır. Daha sonra ise tüm puanlar toplanarak ‘genel uyum’ sonucuna ulaşılır. Yanıtlardan elde edilen puanların yüksek olması uyumsuzluğu gösterirken, düşük olması ise uyumluluğu göstermektedir.

Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Zimet ve diğerleri (1988) tarafından geliştirilmiş ve ölçeğin Türkiye'deki geçerlilik ve güvenirliliği Erker ve Akar (1995) tarafından bir üniversite örnekleminde ve ayrıca hastaneye gelen ziyaretçiler, psikiyatri, böbrek hastaları ve üniversite sağlık merkezine başvuran öğrencilerin yer aldığı dört grubun oluşturduğu bir hastane örnekleminde yapılmıştır.

Ölçek, 12 maddeden oluşmaktadır. Her biri 4 maddeden oluşan, desteğin kaynağına ilişkin 3 grubu içermektedir. Bunlar aile, arkadaş ve özel bir insandır. Her madde 7 aralıklı bir ölçek kullanılarak değerlendirilmektedir. Her alt ölçekteki dört maddenin (aile için 3,4,8,11. sorular; arkadaş için 6,7,9,12. sorular; özel bir insan için ise 1,2,5,10. sorular) puanlarının toplanması ile alt ölçek puanı elde edilmiş olmaktadır. Bütün alt ölçek puanlarının toplanması ile ölçeğin toplam puanı elde edilmektedir. Elde edilen puanın yüksek olması algılanan sosyal desteğin de yüksek olduğunu göstermektedir.

“Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği”, araştırma kapsamındaki bedensel engelli öğrencilerin var olan sosyal desteklerinin yeterliliğinin öznel değerlendirilmesini yapabilmek amacıyla kullanılmıştır.

Araştırmacının hazırlamış olduğu görüşme formu ise, toplam 60 sorudan oluşmaktadır. Görüşme formunun ilk bölümünde öğrencileri tanımaya yönelik olarak, sosyo-demografik özelliklerine ve ailelerine ilişkin sorular yer almaktadır. Daha sonra ise sahip oldukları engelin özelliklerine ve bu engel durumlarının sosyal yaşamlarına, sosyal çevreleri üzerindeki etkilerine ilişkin sorulara yer verilmiştir. Öğrencilerin okul yaşantılarına ilişkin olarak ise, kaynaştırma eğitimi, özel eğitim, okullarının ve okul personelinin, arkadaşlarının özellikleriyle ilgili sorular bulunmaktadır. Son olarak ise, öğrencilerin sosyal desteklere ulaşabilmelerine ilişkin olarak, sahip oldukları haklar ve hizmetler, bu hizmetler hakkındaki düşünceleri gibi konulara yer verilmiştir.

Görüşme formunda yer alan bu sorular açık ve kapalı uçlu sorulardır. Özellikle, öğrencilerin verecekleri cevapların sınırlandırılmasını önlemek amacıyla, bazı sorular açık uçlu olarak hazırlanmıştır. Daha sonra, verilen tüm cevaplar göz önünde bulundurularak, açık uçlu sorulara verilen bu cevaplardan belirli kategoriler oluşturulmuş ve veri girişi bu şekilde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları bazı cevaplar gruplandırılırken, içeriklerine göre, birden fazla gruplandırma yapılması gerektiği durumlar olmuştur. Bu konuya ilişkin açıklamalar, “Bulgular ve Yorum” bölümünde, ilgili bulgulara yer almaktadır.

Görüşme formunda yer alan sorularla, yalnızca gerçek durumun anlaşılmasına değil, aynı zamanda öğrencilerin içinde bulundukları duruma ilişkin algılamalarına da yer vermeye çalışılmıştır. Öğrencilerin sosyal uyumları üzerinde, bu tür düşüncelerinin etkili olabileceği düşünülerek, bu konulara ayrı ayrı yer verilmiştir. Bunlara ilişkin ayrıntılı açıklamalar da yine ilgili bölümlerde yer almaktadır.

2.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

Veri toplama araçlarından elde edilen bilgiler, veri girişine hazır hale getirildikten sonra, “SPSS Versiyon 11,5 Paket Programı”na girilmiştir. Bu verilerin bir kısmı, ortalamaların karşılaştırılmasına yönelik t testi, ilişkilerin bakılmasına yönelik olarak korelasyon (r) ve birden fazla ilişkinin olduğu durumlar için varyans analizi (ANOVA) ile çözümlenmiş ve buna göre yorumlanmıştır.

2.5. SÜRE VE OLANAKLAR

Çalışma, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nün belirlemiş olduğu süreye de uygun olarak, Temmuz 2008-Aralık 2009 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Veri toplama süreci ise, Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü’nün verdiği izin doğrultusunda, Şubat 2009-Nisan 2009 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın maliyeti, araştırmacının kendi olanakları ile karşılanmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

“Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Yaşadıkları Sosyal Uyum Güçlükleri” konulu bu çalışmada elde edilen bulgular üç ana bölümde ele alınmıştır. Bu bölümlerden ilkinde, öğrencilerin genel özelliklerine yer verilmiştir. İkinci bölümde, sosyal çevreleriyle ilgili bilgiler, son bölümde ise sosyal uyumlarını etkileyen etkenler ele alınmıştır.

3.1. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE YER ALAN BEDENSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN TANITICI BULGULAR

Bu bölümde, öncelikle araştırma kapsamına giren bedensel engelli öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine yer verilmektedir. Daha sonra ise, ailelerinin özelliklerine ve sahip oldukları bedensel engelin özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

3.1.1. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Sosyo-demografik özellikler yaş, cinsiyet, sınıf, doğum yeri, en uzun süre yaşanan yer gibi bilgileri kapsamaktadır. Bu bölümde, bu bulgulara yer verilmiştir. Çizelge 1’de, çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları yer almaktadır.

Çizelge 1: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Sayı	%
Kız	38	54,3
Erkek	32	45,7
Toplam	70	100

Ankara ili merkez ilçelerinde kaynaştırma eğitiminde yer alan toplam 70 bedensel engelli öğrencinin cinsiyet dağılımına bakıldığında, bunlardan 38'inin kız, 32'sinin ise erkek olduğu görülmektedir.

Türkiye’de eğitim gören öğrencilerin cinsiyet dağılımlarında erkek öğrencilerin çoğunlukta olduğu düşünülebilir. Kız öğrencilerin, özellikle de bedensel engelle sahip olan bu kız öğrencilerin, halen eğitim görmeye devam ediyor olması onlar açısından olumlu bir durumdur. Ailelerin, çocuklarının iş sahibi olabilmeleri açısından okumalarına önem verdikleri söylenebilir.

Çizelge 2: Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	Sayı	%
8-12	21	30,0
13-17	41	58,6
18-20	8	11,4
Toplam	70	100

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaş ortalaması 13,84 olarak bulunmuştur. Araştırma kapsamına giren öğrencilerin yaş dağılımlarına bakıldığında, öğrencilerin yarısından fazlasının (% 58,6) 13-17 yaşları arasında olduğu, % 30'unun 8-12 yaşları arasında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ilk ve ortaöğretimde okuyan öğrenciler olarak seçilmesinden dolayı bu durum olağandır. Bu durumda, öğrencilerin çoğunluğunun ilk ve orta ergenlik çağında oldukları söylenebilir. Ancak öğrencilerin % 11,4'ünün 18-20 yaşları arasında olmasına bakılacak olursa, bu yaşların, ülke genelinin üzerinde olduğu görülür. Engelli öğrencilerin, yaşadıkları sağlık sorunları, ekonomik sorunlar, ulaşım ve hizmetlere erişim güçlükleri gibi etkenlerle karşılaşmaları süreci aksatabilmekte, okul yaşamlarına yaşlılarıyla birlikte değil, gecikmeli olarak başlamalarına veya eğitimlerinin zaman zaman kesintiye uğrayarak devam etmesine neden olabilmektedir.

Çalışmanın gerçekleştirildiği sınıflara bakıldığında, sınıf mevcutlarının ortalama 30 civarında olduğu ve uygulama kapsamındaki her sınıfta ortalama 1-2 kaynaştırma öğrencisi bulunduğu gözlenmiştir. Bu durumda çalışmada elde edilen bulguların, çalışmanın teorik bölümünün kaynaştırma eğitimi konusunda değinilen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde belirtilen koşullara uygun olduğu görülmektedir.

Çizelge 3: Öğrencilerin Devam Ettikleri Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıf	Sayı	%
İlköğretim 1-8	44	62,9
Ortaöğretim 9-12	26	37,1
Toplam	70	100

Görüşme yapılan öğrencilerin yarısından fazlası (%62,9) ilköğretim 1-8. sınıflara devam etmekteyken, %37,1'i ise ortaöğretim 9-12. sınıflara devam etmektedir. Bu nedenle öğrencilerin çoğunluğunun, okullarına yeni uyum sağlamakta olduğu düşünülebilir.

Ülke genelinde tüm öğrencilerin eğitim kurumlarına göre dağılımlarına bakıldığında, %63'ünün ilköğretimde, %19'unun ise ortaöğretimde yer aldığı görülmektedir (Türkiye İstatistik Yıllığı, 2008; 103). Bu bulgu, araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Çizelge 3'e bakıldığında, ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin, ortaöğretim okullarında okuyanlardan daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin ilköğretimlerini tamamladıktan sonra, ortaöğretime devam etme oranlarının düştüğünü düşündürmektedir. Ancak ülkedeki genel duruma da bakıldığında, bu durumun hem engelli olan hem de engelli olmayan öğrenciler için geçerli olduğu görülmektedir. Çizelge 4'te ise, çalışmaya katılan öğrencilerin doğdukları yere göre dağılımları yer almaktadır.

Çizelge 4: Öğrencilerin Doğdukları Yere Göre Dağılımı

Doğulan Yer	Sayı	%
-------------	------	---

Hastanede	65	92,9
Evde (ebe yardımı ile)	5	7,1
Toplam	70	100

Çalışma kapsamındaki öğrencilerin tamamına yakını (% 92,9'u) hastanede, % 7,1'i ise evde (ebe yardımı ile) dünyaya gelmiştir.

Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (2008) sonuçlarına göre de, bebeklerin %94'ü hastanelerde dünyaya gelmiştir. Bu bulgular benzerlik göstermektedir.

Çalışma kapsamındaki öğrencilere bu sorunun yöneltilmesindeki amaç, öğrencilerin engelli olmalarında, doğdukları ortamın koşullarının etkili olup olmadığının anlaşılmasını sağlamaktır. Ancak elde edilen bulgular düşündürücüdür. Öğrencilerin tamamına yakınının hastanelerde, uzman meslek elemanlarının yardımıyla dünyaya gelmiş olduğu görülmektedir. Buna rağmen, daha sonra "Çizelge 12"de öğrencilerin % 22,9'unun, doğum anında yaşanan sorunlar nedeniyle engelli olarak dünyaya geldiği görülmektedir. Bu durum, doğumların gerçekleştiği bu kurumların veya doğumu gerçekleştiren meslek elemanlarının yeterli donanıma sahip olmadığı gibi düşünceleri akla getirebilir. Bu nedenle gerekli önlemlerin alınmasıyla, engelli bebek doğumlarının azaltılabileceği düşünülebilir.

Çizelge 5: Öğrencilerin En Uzun Süre Yaşadıkları Yer

En Uzun Süre Yaşanan Yer	Sayı	%
Köy	1	1,4
İlçe	13	18,6
İl	56	80,0
Toplam	70	100

Araştırma kapsamına giren bedensel engelli öğrencilerin önemli bir kısmı (%80), en uzun yaşadığı yerin il olduğunu, 18,6'sı ilçe olduğunu, yalnızca 1,4'ü ise köy olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda, en uzun süre yaşadığı yer il olan

öğrencilerin, bedensel engelli bireylere yönelik hizmetlerden, diğer öğrencilere göre daha fazla ve daha kısa sürede haberdar olabilecekleri düşünülebilir.

3.1.2. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Ailelerinin Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, bedensel engelli öğrencilerin ailelerinin özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 6: Öğrencilerin Anne-Babalarının Hayatta ve Birlikte Olma Durumları

Anne-Babanın Hayatta Olma Durumu	Anne		Baba	
	Sayı	%	Sayı	%
Evet	69	98,6	68	97,1
Hayır	1	1,4	2	2,9
Toplam	70	100	70	100
Anne-Babanın Birlikte Olma Durumu	Sayı		%	
Evet	64		91,4	
Hayır	6		8,6	
Toplam	70		100	

Araştırma kapsamına giren bedensel engelli öğrencilerin anne babalarının hayatta olma ve birlikte olma durumlarına bakıldığında, 70 öğrenciden 1'inin annesinin, 2'sinin ise babasının hayatta olmadığı; 3'ünün anne-babasının ise, birlikte olmadığı görülmektedir. Çizelge 7 öğrencilerin anne babalarının yaş dağılımlarını göstermektedir.

Çizelge 7: Öğrencilerin Anne-Babalarının Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	Anne		Baba	
	Sayı	%	Sayı	%
24-31	6	8,6	8	11,4
32-39	26	37,1	12	17,1
40-47	15	21,4	23	32,9
48+	5	7,1	6	8,6
Yanıtsız	18	25,7	21	30,0

Toplam	70	100	70	100
--------	----	-----	----	-----

Kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin annelerinin yaş ortalaması 28,8 iken, babalarının yaş ortalaması ise 29,31'dir. Anne ve babaların yaş ortalamaları arasında belirgin bir farklılık olmamakla birlikte, babaların yaş ortalaması, annelerinkine göre biraz daha yüksektir. Bu durum Türkiye'deki genel eğilimle paralellik göstermektedir. Genellikle evliliklerde erkeklerin, kadınlara göre yaşça biraz daha büyük olduğu söylenebilir. Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (2008; 214) sonuçlarında da, eşler arasındaki yaş farkı dikkate alındığında, kadınların sadece % 5'i eşlerinden iki yıl veya daha büyüktür. Her dört kadından biri eşiyile yaklaşık aynı yaştadır, yani eşlerinden daha gençtirler veya aralarındaki yaş farkı bir yıldan daha büyük değildir. Halen evli kadınların yüzde 43'ü, kendilerinden en az beş yaş büyük olan erkeklerle evlidirler. Eşleri kendilerinden 10 yaş veya daha büyük olan kadınların oranı yüzde 9'dur. Halen evli kadınlar eşlerinden ortalama 4.2 yıl daha gençtir.

Öğrencilerin anne-babalarının yaş dağılımlarına bakıldığında, %25,7'sinin annelerinin yaşını, % 30'unun babalarının yaşını bilmediği görülmektedir. Bazı öğrencilerin oldukça küçük yaşta olmalarından dolayı, anne-babalarının yaşlarını bilememeleri olağandır. Annelerinin % 37,1'inin 32-39 yaşları arasında olduğu, az bir kısmının (%7,1) 48 yaşının üzerinde ve (%8,6) 24-31 gibi genç yaşlarda olduğu; babalarının ise % 32,9'unun 40-47 yaşları arasında olduğu; az bir kısmının ise (% 8,6) 48 yaşının üzerinde olduğu görülmektedir.

Çizelge 8: Öğrencilerin Anne-Babalarının Eğitim Durumu ve Meslek Dağılımı

Eğitim Durumu	Annenin Eğitim Durumu		Babanın Eğitim Durumu	
	Sayı	%	Sayı	%
Okur-yazar değil	1	1,4	-	-
Okur-yazar	5	7,1	4	5,7
İlköğretim	27	38,6	20	28,6
Ortaöğretim	16	22,9	19	27,1
Üniversite	8	11,4	12	17,1
Yanıtsız	13	18,6	15	21,4

Toplam	70	100	70	100
Meslek	Anne		Baba	
	Sayı	%	Sayı	%
Ev hanımı / İşsiz	49	70,0	3	4,3
Memur	8	11,4	17	24,3
İşçi	2	2,9	17	24,3
Emekli	1	1,4	7	10,0
Serbest	3	4,3	18	25,7
Yanıtsız	7	10,0	8	11,4
Toplam	70	100	70	100

Öğrencilerin anne-babalarının eğitim dağılımlarını gösteren Çizelge 8 incelendiğinde, annelerinin % 38,6'sının ilköğretim mezunu olduğu, % 1,4'ünün okuma-yazma bilmediği ve yalnızca % 11,4'ünün üniversite mezunu olduğu anlaşılmaktadır. Babalarının ise, % 28,6'sı ilköğretim, % 27,1'i ortaöğretim, % 17,1'i üniversite mezunudur. Bu bulgulara göre, öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerinin genellikle düşük ve orta olduğu söylenebilir.

Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (2008; 48) kapsamındaki hane halklarında kadınların %33'ü ya hiç eğitim almamış ya da ilkokulu tamamlamamışken, bu sayı erkeklerde %20'dir. Kadınların dörtte biri, erkeklerin ise üçte biri ortaöğretim ve üzeri eğitime sahiptir.

Araştırma kapsamına giren öğrencilerin annelerinin oldukça önemli bir bölümü (% 70'i) ev hanımı iken, % 11,4'ü memur, % 7,2'si işçi ve serbest meslek sahibi, % 1,4'ü ise emeklidir. Babalarının ise, % 4,3'ü işsiz iken, % 24,3'ü memur ve yine % 25,7 'si serbest meslek sahibidir, % 34,3'ü ise işçi ve emeklidir.

Anne-babaların eğitim düzeyleri ve meslek dağılımlarına bakıldığında, birbirleriyle orantılı oldukları görülmektedir. Mesleklerin nitelikleri, eğitim düzeyinin düşük veya yüksek olmasıyla bağlantılı olarak belirlenmektedir.

Engelli çocuğa sahip ailelerde, annelerin evde çocuğa bakmak durumunda olması, çalışma yaşamından geri kalması ve babaların da evin geçimini

sağlayabilmek için çalışması, engelli çocuğa sahip olmayan ailelere göre daha sık karşılaşılan bir durumdur. Çalışmada elde edilen bulgular da, bu durumu destekler niteliktedir.

Bakım sorumluluğunu üstlenen kadınların durumları toplumdan topluma ve kültürden kültüre değişebilmektedir. Yine de pek çok kadın bu sorumluluğu üstlenmek için çalışma yaşamına katılmaktan vazgeçmekte, bireysel amaçlarını, isteklerini ertelemektedir (İl, 2000; 57). Yine Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (2008; 23)' na göre, çalışmadığını belirten kadınların %31'i, bunun sebebini çocukların bakımı olarak açıklamışlardır. İçağasioğlu Çoban (2007; 118-119)'ın yapmış olduğu çalışmaya göre, çalışma yaşamına ara veren kadınların %55'i aile ve/veya çocukları nedeniyle ara verdiğini söylerken, çocuğu olduktan sonra ayrılan kadınların %77'si çocuğu bırakacağı yer olmadığı için ayrılmak zorunda kaldığını belirtmiştir. Söz konusu bu çocuklar, engelli çocuklar olduklarında ise, bakım ihtiyacının daha fazla artması kaçınılmazdır.

Bunun yanında, bazı çalışmalarda (Öztürk, 2006), kaynaştırma eğitime devam eden bedensel engelli öğrencilerin genel benlik kavramı puanlarının, annelerinin öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kaynaştırma eğitime devam eden bedensel engelli öğrencilerin genel benlik kavramı puanı ortalamaları, annelerinin öğrenim düzeyi arttıkça yükselmektedir. Ancak, özel eğitim okullarına devam eden bedensel engelli öğrencilerin genel benlik kavramı puanlarının cinsiyete, yaşa, engel nedenine (doğuştan-sonradan), cihaz kullanma durumuna, ailedeki çocuk sayısına, anne-baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Araştırmanın teorik kısmında, bireysel engelli bireylerin sorunlarına ilişkin bölümde de söz edildiği gibi, bireylerin benlik kavramı ve benlik saygısı, sosyal uyumlarıyla yakından ilişkilidir. Olumlu benlik kavramı geliştirmeyi başaran insanların sosyal uyum sağlamaları da daha kolay olacaktır. Bu nedenle, benlik

kavramı ve benlik saygısı üzerinde etki edebileceği düşünülen etkenlerin, sosyal uyum üzerinde de etkisi olabileceği düşünülebilir.

Çizelge 9: Öğrencilerin Kardeş Sahibi Olma Durumu

Kardeş Sahibi Olma Durumu	Sayı	%
Evet	58	82,9
Hayır	12	17,1
Toplam	70	100

Öğrencilerin büyük bölümü (% 82,9) kardeş sahibi olduğunu, % 17,1'i ise kardeş sahibi olmadığını belirtmiştir.

Çizelge 10: Öğrencilerin Engelli Kardeş Sahibi Olma Durumu

Engelli Kardeş Sahibi Olma Durumu	Sayı	%
Evet	4	6,9
Hayır	54	93,1
Toplam	58	100

Kardeşe sahip olduğunu belirten öğrencilerin % 6,9'u kardeşlerinin de engelli olduğunu söylemiştir. Bu öğrencilerin ve kardeşlerinin akraba evliliği veya genetik etkenlerden dolayı engelli oldukları düşünülebilir.

3.1.3. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Engellerinin Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, bedensel engelli öğrencilerin engelleriyle ilgili duygu ve düşünceleri, engellerinden dolayı yaşadıkları zorluklar ve bu zorluklarla baş etme stratejileri gibi bulgular yer almaktadır.

Çizelge 11'de de görüldüğü gibi, öğrencilerin engellerini fark ettikleri zaman ve yaş ayrı ayrı belirtilmiştir. Öğrencilerden bazıları engellerini, kendilerini anlamaya başladıklarında fark ettiklerini belirtirken, bazıları ise belli bir yaş

belirtmiştir. Bu nedenle belirtilen bu yaşların ayrıca gösterilmesi konunun daha iyi anlaşılması açısından gerekli görülmüştür.

Çizelge 11: Öğrencilerin Engellerini İlk Fark Ettikleri Zamana ve Yaşa Göre Dağılımı

Engelin İlk Fark Edildiği Zaman	Sayı	%
Engelini fark ettiği yaş	32	45,7
Kendini anlamaya başladığında	24	34,3
Hatırlamıyor	14	20,0
Engelin İlk Fark Edildiği Yaş Aralığı	Sayı	%
2-4	16	22,9
5-7	13	18,6
8-11	4	5,7
Yanıtsız	37	52,9
Toplam	70	100

Engellerini ne zaman fark ettikleri sorulduğunda, araştırma kapsamındaki öğrencilerin yarısına yakını (%45,7) belli bir yaş belirtmişken, % 34,3'ü kendilerini anlamaya başladıklarında fark ettiklerini, % 20'si ise, engellerini ne zaman fark ettiklerini hatırlamadıklarını belirtmiştir.

Öğrencilerin engellerini fark ettikleri yaş ortalaması 6'dır. Alt sınır 2, üst sınır ise 11'dir. Piaget'ye göre, 2 yaşındaki çocuklar, daha çok kendileriyle ilgilidirler, benmerkezci'dirler. Bu yaşın sonlarına doğru, yaşıtlarıyla ilişkiler kurmaya, onlarla oynamaya başlarlar (Yavuzer, 2003; 107). Bu durumda, bu yaşı belirten öğrencilerin, gerçekte olanları hatırlamadıkları, ailelerinin anlattığı olayları hatırladıkları veya bu yaşların sonuna doğru yaşıtlarıyla aralarındaki farklılıkları fark etmeye başladıkları düşünülebilir. 11 yaş ise, Piaget'ye göre, somut işlemler döneminden, soyut işlemler dönemine geçme yaşıdır (Yavuzer, 2003; 113). Buna göre, çocuk artık bazı şeylerin farkına varmaya ve yaşadıklarını mantık çerçevesine oturtmaya başlamaktadır. Bu yaşlarda öğrencilerin yaşamış olabilecekleri bazı olayların, örneğin sosyal çevreleriyle, arkadaşlarıyla etkileşimlerinde engel durumlarının bu ilişkilere yansımalarının, durumlarının farkına varmalarında etkili olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin engellerini fark ettikleri yaşlara bakıldığında, % 22,9'unun 2-4 yaşları arasında, % 18,6'sının 5-7 yaşları arasında, % 5,7'sinin de 8-11 yaşları arasında engellerini fark etmiş oldukları görülmektedir. Özellikle 3 ve 6 yaşlarında yığılma vardır. Bunun nedeninin ise, 3 yaşının, çocuğun kendisini ve çevresini algılamaya başladığı yaş; 6 yaşının ise, okula başladığı yaş olduğu söylenebilir. Çocuk, çevresindeki diğer bireylerle ve akranlarıyla ilişkiler kurmaya başladıkça, bu kişilerden farklı bazı özelliklere sahip olduğunu da anlamaya başlamaktadır.

Çizelge 12'de, araştırma kapsamındaki öğrencilerin engellerinin asıl nedenleri ile öğrencilerin engellerinin nedenlerini algılama biçimlerine yer verilmiştir. Bu konuyla ilgili olarak, öğrencilere iki ayrı soru yöneltilmiştir. Bu sorulardan ilki, 'engelinizin nedeni nedir?', ikincisi ise, 'sizce engelinizin nedeni nedir?'dir. Öğrencilerin gerçek engel nedenleri ile kendi düşünceleri arasında farklılıklar olup olmadığının daha iyi anlaşılabilmesi için bu yola başvurulmuştur. Bazı öğrenciler, engellerinin gerçek nedeni yerine, kendi duygu ve düşüncelerini içeren farklı yanıtlar vermişlerdir.

Çizelge 12: Öğrencilerin Gerçek ve Algıladıkları Engel Nedenleri

Gerçek Engel Nedeni	Sayı	%
Hamilelik sürecinde yaşanan sorunlar	17	24,3
Doğum anında yaşanan sorunlar	16	22,9
Doğum sonrasında yaşanan sorunlar	32	45,7
Yanıtsız	5	7,1
Algılanan Engel Nedeni	Sayı	%
Tıbbi nedenler	16	22,9
Akraba evliliği	2	2,9
Kazalar	3	4,3
Kader-Takdir	3	4,3
Hastalıklar	11	15,7
Sorumsuzluk	4	5,7
Yanıtsız	31	44,3
Toplam	70	100

Bedensel engelli öğrencilerin engellerinin nedeni sorulduğunda, % 7,1'i yanıt vermemiş, % 24,3'ü hamilelik sürecinde yaşanan sorunlar, % 22,9'u doğum anında yaşanan sorunlar, % 45,7'si doğum sonrasında yaşanan sorunlar nedeniyle engelli olduklarını belirtmiştir. Türkiye Özürlüler Araştırması (2002)'na göre, engelin ortaya çıkış zamanına göre, doğum sonrası engelli olan ortopedik engelli nüfus % 73,3'tür. Bu araştırmada da doğum sonrasında yaşanan sorunların, diğerlerine göre oldukça fazla olması Türkiye Özürlüler Araştırması (2002) ile paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin kendilerine göre engelli olmalarının nedeni sorulduğunda ise, yarısına yakını (% 44,3'ü) yanıt vermemiş, % 22,9'u tıbbi nedenler (oksijen yetersizliği vb.) ve % 15, 7'si hastalıklar gibi daha nötr yanıtlar verirken, % 5,7'si sorumsuzluk (doktorun hatası, ailenin ilgisizliği vb.), % 4,3'ü ise kader-takdir gibi yorumlarda bulunmuştur. Bu öğrenciler **“Allah öyle yaptı”** gibi ifadelerde bulunmuşlardır. Akraba evliliği nedeniyle engelli doğan öğrencilerin yüzdesi % 2,9; kazalar nedeniyle engelli olan öğrencilerin yüzdesi ise % 4,3'tür. Engel nedenini “kaza” olarak belirten öğrencilerin gerçek engel nedenleri her ne kadar çoğunlukla doğum sonrası nedenler'den gibi görünse de, bebekken bir akrabası tarafından kucağından düşürülme vb. durumları da “kaza” olarak niteleyen öğrenciler bu gruba girmektedir. Oysa aynı durumu, bir başka öğrenci, sorumsuzluk veya dikkatsizlik olarak değerlendirebilecektir. Öğrenciler bu durumu **“doktorun, anne-babamın hatası, sorumsuzluğu; bu konuda kadere inanmıyorum”** gibi ifadelerle belirtmişlerdir. Engellerinin asıl nedeni sorulduğunda yanıt vermeyen öğrencilerin yüzdesi % 7,1 iken, kendilerine göre bu nedenin ne olduğu sorulduğunda bunun % 44,3'e çıkması dikkat çekicidir. Görüldüğü gibi, gerçek engelleri öğrencilerin kafasında daha net iken, algıladıkları engel nedenleri farklılık göstermektedir. Bunun üzerinde, çevrelerinin anlattığı önceki bazı yaşantılara ilişkin bilgiler vb. unsurların da etkili olabileceği düşünülebilir.

Öğrencilerin tıbbi açıdan engel derecelerinin ne olduğunun yanı sıra, kendileri açısından ne olduğu da büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle Çizelge 13'te kendilerine göre engel derecelerinin ne olduğuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 13: Öğrencilerin Algıladıkları Engel Derecelerine Göre Dağılımı

Algılanan Engel Derecesi	Sayı	%
Hafif	22	31,0
Orta	35	50,7
Ağır	8	11,3
Çok Ağır	1	1,4
Bilmiyorum	4	5,7
Toplam	70	100

Araştırma kapsamında yer alan bedensel engelli öğrencilerin yarısı (% 50,7) kendisini orta derecede engelli olarak görürken, yalnızca 1,4'ü engel derecesinin çok ağır olduğunu düşünmektedir. % 31'i hafif, % 11,3'ü ise kendisini ağır derecede engelli olarak değerlendirmektedir.

Bu bulguya ilişkin olarak dikkat çeken bir nokta, kendisiyle görüşme yapılan ve engelini hafif olarak nitelendiren öğrencilerden bir kısmının durumunun aslında diğer pek çok öğrenciye göre daha ağır olduğunun ve aynı şekilde engelini ağır olarak nitelendiren öğrencilerden bir kısmının durumunun aslında diğer pek çok öğrenciye göre daha hafif olduğunun gözlenmesi ve bu durumun rehberlik servisindeki kayıtlarla da doğrulanmış olmasıdır. Burada öğrencilerin gerçek engel dereceleri ile hissettikleri engel derecesi arasındaki fark önemlidir. Bu algı farklılığının kaynağı, öğrencilerin zorluklarla daha kolay baş edebilmek için geliştirdikleri bir strateji olabilir. Bu nedenle bu algı farklılıklarının nedenlerinin iyi anlaşılması gerekmektedir.

Öğrencilerin engellerini tanımlamalarına ilişkin bulgular Çizelge 14'te iki bölümde ele alınmıştır. Öncelikle bu tanımlamalarının niteliklerine yer verilmiştir. Bu tanımlamalar olumlu, olumsuz veya nötr nitelikte olabilmektedir. Daha sonra ise bu olumlu, olumsuz veya nötr nitelikteki tanımlamaların içeriklerine

bakılmıştır. Böylelikle, öğrencilerin bu tanımlamaları yaparken, fiziksel, duygusal veya sosyal ifadelerden daha çok hangilerini kullandıkları ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Çizelge 14: Öğrencilerin Engellerini Tanımlamaları

Engelin Tanımlanması	Sayı	%
Olumlu olarak tanımlayanlar	16	22,9
Olumsuz olarak tanımlayanlar	26	37,1
Nötr olarak tanımlayanlar	16	22,9
Yanıtsız	12	17,1
Engel Tanımlamalarının İçeriği	Sayı	%
Fiziksel açıdan tanımlayanlar	41	58,6
Duygusal açıdan tanımlayanlar	10	14,3
Sosyal açıdan tanımlayanlar	3	4,3
Kendini engelli olarak görmeyenler	4	5,7
Yanıtsız	12	17,1
Toplam	70	100

Çalışma kapsamındaki bedensel engelli öğrencilerin % 37,1'i engel durumunu tanımlarken olumsuz ifadeler kullanmıştır. Öğrencilerin % 22,9'u engel durumunu olumlu, yine % 22,9'u engel durumunu nötr olarak tanımlamış, % 17,1'ü ise soruyu yanıtsız bırakmıştır. Görüldüğü gibi engelini olumlu ve nötr olarak tanımlayan öğrenciler aynı yüzdelere sahipken, olumsuz olarak tanımlayanların yüzdesi daha fazladır. Bu durumun, öğrencilerin sosyal uyumları üzerinde olumsuz etken olabileceği düşünülebilir.

Öğrencilerin yaptıkları bu olumlu, olumsuz ve nötr tanımlamaların içeriklerine bakıldığında ise, % 58,6'sının fiziksel, % 14,3'inin duygusal, % 4,3'ünün ise sosyal içerikte tanımlamalar olduğu görülmektedir. Öğrencilerin % 5,7'si ise, kendisini engelli olarak görmediğini belirtmiştir.

Bu bulgulara bakıldığında, öğrencilerin engelleriyle ilgili algılamaları üzerinde özellikle fiziksel özelliklerin önem taşıdığı görülmektedir. Bunun ardından ise duygusal unsurlar ön plana çıkmaktadır. Bu durum üzerinde, öğrencilerin

çoğunluğunun ilk ergenlik döneminde, yani kendilerinin ve akranlarının fiziksel özelliklerine en çok ilgi duymaya başladıkları ve duygusal açıdan pek çok çalkantı yaşadıkları bir dönemde olmalarının etkili olduğu düşünülebilir. “Erikson’un “Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı”na göre bu dönem, dördüncü evre olan “Beceri ya da Aşağılık” evresine karşılık gelmektedir” (Yavuzer, 2003; 80). Bu dönemde ergen, çevresi ya da kendisi için birtakım etkinliklerde bulunarak, kazanımlarda bulunmaya çalışmaktadır. Burada, ergenin çevresi tarafından desteklenmesi ve onaylanması onun için önem taşımaktadır. Bazı kişileri kendine rol modeli olarak almaya başlamakta ve onlara benzemeye çalışarak bazı şeyleri başarmaya çalışmaktadır. Bu evrede, el ve vücut becerisi geliştirmeye başlamaktadır. Bu dönemde diğer kişilerle birlikte ortak bir şeyler yapma, işbölümü ön plana çıkmaya başlamaktadır. Tüm bu gelişmeler ise, ergenin engelli olması durumunda, kendisini yaşıtlarından farklı görmesine ve dolayısıyla fiziksel ve duygusal bazı zorlanmalarla karşılaşmasına neden olabilmektedir.

Çizelge 15: Öğrencilerin Cihaz Kullanma Durumlarına Göre Dağılımı

Cihaz Kullanma Durumu	Sayı	%
Evet	38	54,3
Hayır	32	45,7
Toplam	70	100

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin % 54,3’ü engeli nedeniyle cihaz kullanmakta, % 45,7’si ise, cihaz kullanmamaktadır. Cihaz kullanan ve kullanmayan öğrencilerin yüzdeleri birbirlerine oldukça yakın olmakla birlikte, kullananların sayısı biraz daha fazladır. Ancak cihaz kullanmadığını belirten öğrencilerin, gerçekten cihaz kullanmaya ihtiyaçlarının olup olmadığının bilinmesi oldukça güçtür. Bu yaşlardaki çocuk ve gençlerin, dış görünüşlerinin akranları tarafından garipsenmesinden ve dolayısıyla kendilerini dışlamalarından endişe duymaları ve bu nedenle ihtiyaç duydukları halde cihaz kullanmamaları mümkün olabilmektedir. Bu bulguların, Çizelge 14’teki bulgularla bağlantılı olduğu düşünülebilir. Öğrenciler, bu yaş dönemlerinde, fiziksel ve duygusal yönden farklı özellikler göstermektedir. Bu öğrenciler engelli

olduklarında bunlar daha da ön plana çıkabilmektedir. Bu tür duygu ve düşünceler içinde olan öğrencilerin, cihaz kullanma durumları da, yalnızca engel durumuna değil, bu duygu ve düşüncelere göre de değişebilecektir.

Öğrencilerin genel olarak engelliliğe ilişkin düşüncelerine Çizelge 16'da yer verilmiştir. Bu düşünceler iki bölümde ele alınmıştır. Öncelikle bu düşüncelerin niteliklerine yer verilmiştir. Bunlar olumlu, olumsuz veya nötr niteliklerdir. Daha sonra ise bu olumlu, olumsuz veya nötr nitelikteki düşüncelerin içeriklerine bakılmıştır. Böylelikle, öğrencilerin bu düşünceleri üzerinde, fiziksel, duygusal veya sosyal ifadelerden daha çok hangilerinin etkili olduğu ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Çizelge 16: Öğrencilerin Genel Olarak Engelliliğe İlişkin Düşünceleri

Genel Olarak Engelliliğe İlişkin Düşünceler	Sayı	%
Olumlu Düşünceleri Olanlar	17	24,3
Olumsuz Düşünceleri Olanlar	29	41,1
Nötr Düşünceleri Olanlar	10	14,3
Yanıtsız	14	20,2
Genel Olarak Engelliliğe İlişkin Düşüncelerin İçeriği	Sayı	%
Sosyal Açıdan Düşüncesi Olanlar	14	20,0
Kader-Takdir Açısından Düşüncesi Olanlar	1	1,4
Duygusal Açıdan Düşüncesi Olanlar	25	35,7
Fiziksel Açıdan Düşüncesi Olanlar	14	20,0
Eğitim Açısından Düşüncesi Olanlar	1	1,4
Yanıtsız	15	21,5
Toplam	70	100

Genel olarak engelliliğe ilişkin düşünceleri olumlu olan öğrencilerin yüzdesi % 24,3, nötr olan öğrencilerin yüzdesi % 14,3'tür. Yarısına yakınının (% 41,1) genel olarak engelliliğe ilişkin düşünceleri ise olumsuzdur. Öğrenciler, olumlu düşüncelerini **“engelliler okumalı; kendilerine güvenirlerse çok büyük bir hayat yaşayabilirler”, “nasıl olacağımız belli değil; probleminin farkına**

varmak; içeri kapatmamalı insanı” gibi ifadelerle açıklarken, olumsuz düşüncelere sahip öğrenciler, bu düşüncelerini **“aşağılanan bir durum”, “engellilik kabul edilemez bir gerçek, ya mükemmel olmalı ya da olmamalı”, “şanssızlık”, “engelleri aşmak çok zor”** gibi ifadelerle belirtmişlerdir.

Öğrencilerin %35,7’si genel olarak engelliliğe duygusal açıdan bakmaktadır. Daha sonra ise, % 20 ile fiziksel açıdan düşüncesi olanlar ve % 20 ile sosyal açıdan düşüncesi olanlar bunu izlemektedir. Buradan da anlaşılabileceği gibi, bedensel engelli öğrencilerin engelliliğe ilişkin düşünceleri üzerinde, özellikle kendi iç dünyalarında yaşadıklarının ve içinde bulundukları fiziksel durumun etkisi önem taşımaktadır. Henüz duygusal ve fiziksel açıdan yaşanan sıkıntıların çözümlenememiş olması nedeniyle, sosyal ilişkilere ilişkin düşüncelerin daha geri planda kalmış olduğu düşünülebilir.

Öğrencilerin kendi engellerine ilişkin düşüncelerine Çizelge 17’de yer verilmiştir. Bu düşünceler iki bölümde ele alınmıştır. Öncelikle bu düşüncelerin niteliklerine yer verilmiştir. Bunlar olumlu, olumsuz veya nötr niteliklerdir. Daha sonra ise bu olumlu, olumsuz veya nötr nitelikteki düşüncelerin içeriklerine bakılmıştır. Böylelikle, öğrencilerin bu düşünceleri üzerinde, fiziksel, duygusal veya sosyal ifadelerden daha çok hangilerinin etkili olduğu ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Çizelge 17: Öğrencilerin Kendi Engellerine İlişkin Düşünceleri

Kendi Engeline İlişkin Düşünceler	Sayı	%
Olumlu Düşünceleri Olanlar	26	37,1
Olumsuz Düşünceleri Olanlar	19	27,1
Nötr Düşünceleri Olanlar	6	8,6
Yanıtsız	19	27,1
Kendi Engeline İlişkin Düşüncelerin İçeriği	Sayı	%
Sosyal Açıdan Düşüncesi Olanlar	7	10,0
Kader-Takdir Açısından Düşüncesi Olanlar	1	1,4
Duygusal Açıdan Düşüncesi Olanlar	24	34,3

Fiziksel Açıdan Düşüncesi Olanlar	16	22,9
Kendini Engelli Olarak Görmeyenler	3	4,3
Yanıtsız	19	27,1
Toplam	70	100

Kendi engeline ilişkin düşünceleri olumlu olan öğrencilerin yüzdesi % 37,1; nötr olan öğrencilerin yüzdesi ise, % 8,6'dır. Kendi engellerine ilişkin düşünceleri olumsuz olanların % 27,1 olması, genel olarak engelliliğe ilişkin düşüncelerle karşılaştırıldığında dikkat çekici bir noktadır.

Bu bulgular incelendiğinde, öğrencilerin en azından bir kısmının “engelli” olma durumuna karşı daha olumsuz düşünceler içindeyken, kendi engellerine karşı daha olumlu düşünceler içinde oldukları görülmektedir. Kendilerinin engelli olmalarını daha doğal karşılamakta oldukları ve hatta belki de kendilerini “engelli” olarak görmedikleri düşünülebilir.

Öğrenciler, engellerine ilişkin düşüncelerini belirtirken **“içe kapanmamalı, bilinçli olmalı insan, yapamıyorum dememeli”** gibi olumlu ifadeler kullanmıştır. Olumsuz düşüncelerini ise, **“keşke olmasaydı!”, “olmasını istemediğim bir durum; çevreye mutlu gibi görünmekten sıkıldım; hayatımdaki ‘öcü’”, “sinir bozulması yaşıyorum, üzüldüyorum, anlatılması zor”, “kabullenilmesi zor bir hastalık”** gibi ifadelerle ortaya koymuşlardır.

Öğrencilerin % 34,3'ü kendi engeline duygusal açıdan bakmaktadır. Bunu, % 22,9 ile fiziksel açıdan düşüncesi olanlar ve %10 ile sosyal açıdan düşüncesi olanlar izlemektedir. Kendisini engelli olarak görmediğini belirten öğrencilerin yüzdesi ise % 4,3'tür.

Bu bulgulara bakıldığında ise, öğrencilerin kendi engellerine ve genel olarak engelliliğe ilişkin düşüncelerinin içerikleri arasında paralellik olduğu görülmektedir.

Çizelge 18: Öğrencilerin Engeline Kabullenme Sürecinde Zorluklarla Karşılaşmış Olması

Engeli Kabullenme Sürecinde Zorluklarla Karşılaşmış Olması	Sayı	%
Evet	27	38,6
Hayır	43	61,4
Toplam	70	100

Öğrencilerin % 38,6'sı engelini kabullenme sürecinde zorluklarla karşılaştığını belirtirken, yarısından fazlası ise (%61,4) bu süreçte herhangi bir zorlukla karşılaşmadığını belirtmiştir. Bu yüzdeler arasında oldukça belirgin bir fark bulunmaktadır. Bu nedenle bu durumun, öğrencilerin sosyal uyumları üzerinde etkili olabileceği düşünülebilir.

Çizelge 19: Öğrencilerin Engeline Kabullenme Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklara Göre Dağılımı

Engeli Kabullenme Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar	Sayı	%
Sosyal zorluklar	4	14,3
Fiziksel zorluklar	10	35,7
Duygusal zorluklar	11	39,3
Yanıtsız	3	10,7
Toplam	28	100

Engellerini kabullenme sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları en büyük zorluklar % 39,3 ile, “neden ben” düşüncesi, engelli olmayı kabullenememe gibi duygusal zorluklar olarak görülmektedir. Bunu % 35,7 ile, bir yerden bir yere bağımsız olarak gidememe gibi fiziksel zorluklar ve % 14,3 ile, arkadaşları tarafından dışlanma, acınma gibi sosyal zorluklar takip etmektedir. Örneğin bu zorlukları **“kendi içimde yaşadım ve çevremde “sen sakatsın, sen oynayamazsın, Allah sana vurmuş” gibi sözler duyuyordum, çok zorlandım, dizlerime vurup isyan ediyordum”** gibi ifadelerle belirten öğrenciler olmuştur.

Bu durum, öğrencilerin engellerini tanımlama biçimleriyle ve engelliliğe ilişkin düşünceleriyle oldukça büyük bir benzerlik göstermektedir. Buradan, bedensel engelli öğrencilerin önemli bir kısmının, belki biraz da ergenlik döneminde

olmanın etkisiyle, kendi içlerinde fırtınalar yaşamakta oldukları sonucu çıkarılabilir. Yaşadıkları fiziksel ve sosyal sorunlar da bu duygusal sıkıntıların artmasına neden olabilmektedir.

Çizelge 20: Öğrencilerin Engeline Kabullenme Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklarla Baş Edebilme Durumuna Göre Dağılımı

Engeli Kabullenme Sürecinde Karşılaşılan Zorluklarla Baş Edebilme Durumu	Sayı	%
Evet	64	91,4
Hayır	6	8,6
Toplam	70	100

Öğrencilerin % 91,4'ü yani tamamına yakını, engeline kabullenme sürecinde karşılaştığı zorluklarla baş edebildiğini, % 8,6'sı ise, bu zorluklarla baş edemediğini belirtmiştir. Bu oldukça olumlu bir durumdur ve öğrencilerin sosyal uyumları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabileceği düşünülebilir.

Çizelge 21: Öğrencilerin Engeline Kabullenme Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklarla Baş Etme Stratejileri

Engeli Kabullenme Sürecinde Karşılaşılan Zorluklarla Baş Etme Stratejileri	Sayı	%
Aile desteği ile	5	16,7
Arkadaş desteği ile	4	13,3
Öğretmen desteği ile	3	10,0
Kendi çabası ile	16	53,3
Manevi inançla	2	6,7
Toplam	30	100

Bedensel engelli öğrencilerin % 53,3'ü, engellerini kabullenme sürecinde karşılaştıkları bu zorluklarla kendi çabalarıyla baş etmeye çalıştığını belirtmiştir. % 16,7'si ailesinin desteğiyle, % 13,3'ü arkadaşlarının desteğiyle, % 6,7'si ise manevi inancı sayesinde bu zorluklarla başa çıkmaya çalışmıştır. Örneğin öğrenciler bu durumu ***“belki bir gün geçer diyerek, unutarak...”***, ***“azmim ve Allah’a inancımla”*** gibi ifadelerle belirtmişlerdir.

Ancak bu bulguların yalnızca zorluklarla karşılaştığını belirten öğrencileri değil, görüşme yapılan tüm öğrencileri kapsamakta olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Frekans dağılımlarına bakıldığında, belirli bir zorlukla karşılaştığını düşünmeyen, ancak çeşitli baş etme stratejileri geliştirmiş olan öğrenciler bulunduğu görülmektedir. Ayrıca dikkat çeken bir diğer nokta ise, öğrencilerin yarısının, karşılaşmakta oldukları zorluklarla kendi başlarına mücadele etmeye çalışmalarıdır. Bu durum, öğrencilerin büyük ölçüde kendi ayakları üzerinde durmaya çalışan, güçlü çocuklar ve gençler olduklarını düşündürebileceği gibi, çevrelerinden ihtiyaç duydukları desteği alamayan ya da en azından alamayacağını düşünen bireyler olduklarını da düşündürebilmektedir.

Budak (1999), yapmış olduğu çalışmada lise öğrencilerinin problem çözme becerileri üzerinde ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteklerin büyük ölçüde olumlu etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmada da, zorluklarla baş etmelerinde en büyük desteği ailelerinden aldıklarını belirtmeleri, öğrencilerin benzer duygu ve düşüncelere sahip olduklarını düşündürebilir ve bu nedenle araştırma bulgularının, bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Çizelge 22: Öğrencilerin Engelli Olmaktan Dolayı Zorluklar Yaşama Durumu

Engelli Olmaktan Dolayı Zorluk Yaşama Durumu	Sayı	%
Evet	31	44,3
Hayır	39	55,7
Toplam	70	100

Çalışmaya katılan bedensel engelli öğrencilerin yarısına yakını (% 44,3) engelli olmaktan dolayı bazı zorluklar yaşamakta olduğunu belirtirken, % 55,7'si ise, yaşamadığını belirtmiştir. Bunlar, öğrencilerin yalnızca engelli olmalarından dolayı karşılarına çıkan zorluklardır. Öğrencilerin engelli olmalarından dolayı zorluklar yaşama dağılımları birbirine oldukça yakındır, ancak az bir farkla zorluk yaşamadığını belirten öğrencilerin sayısı daha fazladır. Bu nedenle,

öğrencilerin kendi içsel dünyalarının yanı sıra, içinde bulundukları çevrenin koşullarının da üzerinde durulması, karşılaşılan bu zorlukların nedenlerini anlamada yol gösterecektir.

Çizelge 23: Öğrencilerin Engelli Olmaktan Dolayı Yaşadıkları Zorluklar

Engelli Olmaktan Dolayı Yaşanan Zorluklar	Sayı	%
Fiziksel çevre koşulları	22	71,0
Sosyal ilişkiler	9	29,0
Toplam	31	100,0

Öğrencilerin engelli olmalarından dolayı yaşadıkları zorluklara bakıldığında ise, ilk sırada % 71 ile fiziksel çevre koşullarının, daha sonra ise % 29 ile sosyal ilişkilerin gelmekte olduğu görülmektedir. Öğrenciler, fiziksel çevre koşullarından kaynaklanan zorlukları daha çok **“okula gidip gelmekte zorluk yaşıyorum, her gün annem beni okula getirmek zorunda”** şeklinde belirtirken, **sosyal ilişkilerden kaynaklanan zorlukları ise, “hastaymışım gibi bakmaları”, “artık ayaklarımla dalga geçmiyorlar, şimdi de deli olduğumu düşünüyorlar”** şeklinde belirtmişlerdir.

Görüldüğü gibi, daha önce söz edilen diğer tüm bulgulara da olduğu gibi, öğrencilerin temel sorunları yine fiziksel çevre koşullarından kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin sahip oldukları bedensel engeller, kendileri için tasarlanmamış çevre koşullarıyla da birleşerek, onların önünde önemli engeller oluşmasına yol açmakta, bu durum da onların sosyal yaşamlarına olumsuz yönde etki etmektedir.

Engelli bireylerin sosyal yaşamlarında bağımsız olarak hareket edebilmeleri açısından uluslar arası mimari standartlar bulunmaktadır. Bu standartlar, kaldırımların yüksekliği, binaların girişleri, rampalar, asansörler, tuvaletler, sınıf, toplantı salonu vb. mekanların genişliği, tutunulabilecek desteklerin varlığı, merdivenler, koridorlar gibi pek çok konuyu kapsamakta ve engelli bireylerin özgürce hareket edebilmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Ulusoy (2006)’un da “Kaynaştırma Eğitimi Kapsamında Eğitim Yapılarında Engellilerin Kullanımına

Yönelik Mimari Düzenlemeler” adlı çalışması bu konuya ilişkin bilgilere yer vermektedir. Ancak araştırma sonuçlarına da bakıldığında, Türkiye açısından bu standartların gereğince yerine getirilmediği açıkça görülmektedir.

3.2. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE YER ALAN BEDENSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN ÇEVRELERİYLE İLGİLİ ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde, kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin okul yaşantılarına, sosyal yaşamlarına ve sosyal desteklere ulaşabilmelerine ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

3.2.1. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Okul Yaşantılarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin okul yaşantılarına ilişkin olarak, aldıkları kaynaştırma eğitime, özel eğitime, bu eğitimde yaşadıkları zorluklara ve bunlarla baş etme stratejilerine, okuldaki başarı durumlarına, okullarının fiziksel koşullarını yeterli bulma durumlarına, öğretmen ve arkadaşlarıyla ilişkilerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 24: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitiminde Yer Aldıkları Süreye Göre Dağılımı

Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alınan Süre (Yıl)	Sayı	%
1-3	27	38,6
4-6	10	14,3
7-9	10	14,3
10-12	10	14,3
Yanıtsız	13	18,6
Toplam	70	100

Araştırma kapsamına giren bedensel engelli öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde yer aldıkları ortalama süre 4,84 yıl olarak bulunmuştur. Öğrencilerin

% 38,6'sı 1-3 yıldır kaynaştırma eğitiminde yer almaktadır. 4-6 yıldır, 7-9 yıldır ve 10-12 yıldır bu eğitimde yer almakta olan öğrencilerinin her birinin frekans dağılımı % 14,3'tür. Öğrencilerin % 18,6'sı ise, ne kadar zamandır bu eğitimde yer aldıklarını hatırlamamaktadır. Buna göre, kısa bir zamandır kaynaştırma eğitiminde yer alan öğrencilerin çoğunlukta olduğu söylenebilir. Bu süre farklılıklarının, öğrencilerin okul ortamına uyum sağlamaları konusunda etken olabileceği düşünülebilir. Bu konuya ilişkin bulgulara, çalışmanın ilerleyen bölümlerinde yer verilecektir.

Çizelge 25: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitimi Almaya Karar Verme Süreçleri

Karar Verme	Sayı	%
Kendi kararıyla	21	30,0
Kendisi dışında birinin kararıyla	36	51,4
Yanıtsız	13	18,6
Toplam	70	100

Bedensel engelli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi almaya nasıl karar verdiklerine bakıldığında, % 51,4'ünün kendisi dışında birinin kararıyla, % 30'unun ise, kendi kararıyla bu eğitimi almaya başladığı görülmektedir. Öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde yer almaları açısından, çevrelerinde bulunan diğer insanların etkisinin oldukça fazla olduğu açıktır.

Çizelge 26: Öğrencilerin Karar Vermesinde Etkili Kişiler

Karar Veren Kişiler	Sayı	%
Ailenin Kararı	27	75,0
Öğretmenin Kararı	8	22,2
Doktorun Kararı	1	2,8
Toplam	36	100

Kaynaştırma eğitimi almaya, kendisi dışında birinin etkisiyle karar veren öğrencilerin % 75'i ailesinin kararıyla, %22,2'si öğretmenlerinin yönlendirmesiyle, % 2,8'i ise doktorlarının önerisiyle bu eğitime katılmaya karar vermiştir. Görüldüğü gibi, öğrencilerin eğitimleriyle ilgili kararlar üzerinde başta aileleri olmak üzere, öğretmenlerinin ve doktorlarının da önemli etkisi

bulunmaktadır. Öğretmenler ve doktorlar, bedensel engelli öğrencinin, engelli olmayan diğer öğrencilerle bir arada eğitim görmeye uygun özelliklere sahip olduğunu düşünerek onları bu şekilde yönlendirmişlerdir.

Çizelge 27: Öğrencilerin Özel Eğitim Alma Durumları

Özel Eğitim Alma Durumu	Sayı	%
Evet	46	65,7
Hayır	24	34,3
Toplam	70	100

Görüşme yapılan öğrencilerin yarısında fazlası (%65,7) kaynaştırma eğitiminin yanı sıra özel eğitim de almaya devam ettiğini belirtmiştir. % 34,3'ü ise, özel eğitim almamakta, yalnızca kaynaştırma eğitiminde yer almaktadır.

Çizelge 28: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitiminde Yer Almaktan Memnun Olma Durumları

Kaynaştırma Eğitiminden Memnun Olma Durumu	Sayı	%
Evet	56	80
Hayır	6	8,6
Yanıtsız	8	11,4
Toplam	70	100

Çalışmaya katılan bedensel engelli öğrencilerin % 80 gibi önemli bir bölümü kaynaştırma eğitiminde yer almaktan memnun olduğunu belirtmiştir. % 8,6'sı ise, kaynaştırma eğitiminde yer almaktan memnun olmadığını söylemiştir. %11,4'ü ise, kararsız olduklarını belirterek bu soruyu yanıtsız bırakmıştır. Öğrencilerin büyük bölümünün bu eğitimden memnun oluklarını belirtmesi olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

Çizelge 29: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitiminde Yer Almaktan Memnun Olmama Nedenleri

Kaynaştırma Eğitiminden Memnun Olmama Nedenleri	Sayı	%
Sosyal Nedenler	3	50,0
Fiziksel Nedenler	1	16,7

Duygusal Nedenler	2	33,3
Toplam	6	100

Öğrencilerin kaynaştırma eğitiminden memnun olmamalarının nedenlerinin başında engelli olmayan arkadaşları tarafından dışlanmaları ve öğretmenleri tarafından anlaşılamamaları gibi sosyal nedenler (% 50) gelmektedir. % 33, 3'ü kendilerini bu eğitimi almaya hazır hissetmeme, derslerine diğer arkadaşları gibi yetişemeyeceğini düşünerek endişeye kapılma, engelli olmayan akranlarıyla bir arada olmaktan rahatsızlık duyma gibi duygusal nedenlerden, % 16,7'si ise, okulun fiziksel yapısından kaynaklanan, engelli olmayan arkadaşlarıyla ortak fiziksel aktivitelere katılamama gibi nedenlerden dolayı memnun olmadığını belirtmiştir. Bu bulgulara bakıldığında, araştırmanın bundan önceki bölümlerinde elde edilen, öğrencilerin en çok karşılaştığı sıkıntıların başta duygusal ve fiziksel zorluklar, daha sonra ise sosyal zorluklar olduğu gibi bulgularla paralellik göstermemektedir. Bunun nedeninin ise, kaynaştırma eğitiminde, kendilerinden farklı özelliklere sahip, engelli olmayan arkadaşlarıyla bir arada eğitim alan bedensel engelli öğrencilerin, kendilerini yabancılaşmış hissetmeleri, bu arkadaşları tarafından dışlanmaları, benimsenememeleri olduğu düşünülebilir.

Kaynaştırma, özürlü çocuğu alıp normal sınıfa yerleştirmek değildir. Eğer kaynaştırmanın temel ilkeleri karşılanmamışsa (okul personeli, öğrenciler ve aileler bilgilendirilmemişse ve kaynaştırma uygulamasını kabul etmeye hazırlanmamışsa, eğitim ortamları ve programları düzenlenmemişse, uygun personel ve gereksinim duyulacak destek hizmetleri sağlanmamışsa, aile ve okul işbirliği sağlanmamışsa, vb. gibi) kaynaştırmadan beklenen yararın alınacağı düşünülemez (Özürlülük Eğitimi: Toplum Özürüllüğü Nasıl Anlıyor Temel Araştırması, 1997; 77). Araştırma bulgularına bakıldığında, bu koşulların büyük ölçüde sağlanmış olmakla birlikte, sorun ve ihtiyaçların henüz tam anlamıyla giderilemediği görülmektedir.

Çizelge 30: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitimi Almaya Başladığında Zorluklarla Karşılaşmış Olma Durumlarına Göre Dağılımı

Kaynaştırma Eğitiminde Zorluklarla Karşılaşma Durumu	Sayı	%
Evet	22	31,4
Hayır	48	68,6
Toplam	70	100

Öğrencilerin yarısından fazlası (% 68,6) kaynaştırma eğitiminde yer almaya başladığında zorluklarla karşılaşmadığını, % 31,4'ü ise zorluklarla karşılaştığını belirtmiştir.

Çizelge 31: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitimi Almaya Başladıklarında Karşılaştıkları Zorluklar

Kaynaştırma Eğitiminde Karşılaşılan Zorluklar	Sayı	%
Sosyal İlişkiler	11	50,0
Fiziksel Çevre Koşulları	5	22,7
Duygusal Sorunlar	6	27,3
Toplam	22	100,0

Karşılaşılan zorlukların başında sosyal ilişkiler (% 50) gelmektedir. Bedensel engelli öğrenciler, bu eğitimde yer almaya başladıklarında engelli olmayan okul arkadaşları tarafından dışlandıklarını, alay edildiklerini veya acındıklarını belirtmiş ve bu nedenle kendilerini yalnız hissettiklerini söylemişlerdir. Duygusal sorunlar yaşadığını söyleyenlerin yüzdesi % 27,3'dir. Diğer arkadaşlarına yetişememe kaygısının yanı sıra, yukarıda söz edildiği gibi, arkadaşları tarafından dışlanmaları vb. durumlar bu öğrencilerin duygusal sıkıntılar yaşamasına da neden olmaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu başlarda yaşadıkları bu sıkıntıların artık ortadan kalktığını belirtmiştir. Öğrencilerin % 22,7'si ise, okullarının fiziksel yapısından kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını ve hareketlerinin kısıtlandığını belirtmiştir. Bu bulgular, "Çizelge 32"de elde edilen bulgularla benzer niteliktedir.

Öğrencilere kendi engellerinden dolayı yaşadıkları sorunlar sorulduğunda daha çok duygusal ve fiziksel zorluklardan söz etmelerine rağmen, kaynaştırma

eğitiminde yaşadıkları sorunlar sorulduğunda, bu sıralamanın tersine dönmesi ve sosyal ilişkilerde yaşanan sorunların ön plana çıkması dikkat çekicidir. Bu bulgular, kaynaştırma eğitiminin “engelli öğrencinin, engelli olmayan diğer akranlarıyla birlikte eşit koşullarda eğitim görmesi ve daha fazla sosyalleşmesinin sağlanması” gibi temel hedeflerinin yerine getirilmesi konusunda eksiklikler olduğunu düşündürülebilir.

Çizelge 32: Öğrencilerin Kaynaştırma Eğitiminin Hayatlarına Etkilerine İlişkin Düşünceleri

Kaynaştırma Eğitiminin Hayata Etkileri	Sayı	%
Derslere Katkı	15	21,4
Sosyal İlişkiler	17	24,3
Kendini Geliştirme	17	24,3
Yanıtsız	21	30,0
Toplam	70	100

Araştırma kapsamına giren bedensel engelli öğrencilerin % 24,3’ü, bu eğitimde yer almadan önceki durumlarına göre sosyal ilişkilerinin geliştiğini belirtmiştir. “Çizelge 34”te elde edilen bulgular göz önünde bulundurularak, bu öğrencilerin engelli olmayan arkadaşlarının engellilik konusunda bilinçlendirilmesi yoluyla kaynaştırma eğitiminde önemli gelişmeler sağlanabileceği ve istenilen amaçlara ulaşılabileceği söylenebilir.

Yine % 24,3’ü, kaynaştırma eğitiminin, kendilerini geliştirmelerine katkı sağladığını belirtmiştir. Bu öğrenciler, kendilerine daha fazla güvenmeye ve engelli olmayan akranlarıyla aynı işleri başardıklarını görerek hayata daha fazla bağlanmaya başlamışlardır. Öğrenciler yaşadıkları bu gelişmeleri, **“hep engellilerle birlikte olunca insanın psikolojisi bozulur, sağlıklı insanlarla bir arada olunca daha mutlu oluyorum”, “başarı duygusunu yaşadım, paniğe kapılma, geri kalma korkusunu aştım”** gibi ifadelerle belirtmişlerdir.

Görüldüğü gibi, kaynaştırma eğitiminin öğrencilere en büyük katkısı % 48,6 ile sosyal yaşamlarının gelişmesidir. Öğrencilerin pek çoğu, bu durumu **“birçok**

arkadaşım oldu, eski okulumda arkadaş edinmek çok zordu” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin % 21,4’ü ise, kaynaştırma eğitiminin derslerine katkı sağladığını, daha fazla bilgi öğrendiklerin ve daha kolay öğrenmeye başladıklarını belirtmiştir.

Çizelge 33: Öğrencilerin Okuldaki Başarı Durumları

Okuldaki Başarı Durumu	Sayı	%
Kötü	24	34,3
İyi	46	65,7
Toplam	70	100

Öğrencilerin % 65,7’si okuldaki başarı durumunu iyi olarak değerlendirirken % 34,3’ü kötü olarak değerlendirmektedir. Öğrencilerin çoğunluğunun kendisini okulda başarılı bulması olumlu bir durum olarak görülmektedir.

Çizelge 34: Öğrencilerin Okulun Fiziksel Koşullarını Yeterli Bulma Durumlarına Göre Dağılımı

Okulun Fiziksel Koşullarını Yeterli Bulma Durumu	Sayı	%
Evet	52	74,3
Hayır	18	25,7
Toplam	70	100

Kitchin (1998; 346)’e göre, bina düzenlemeleri ve mimari uygulamalar engelli insanları dışlamakta, kent mekanları sanki engellilerin hiçbir yere gidememesi için tasarlanmaktadır. Bilgin (1997; 22)’e göre de, eğitim kurumlarının mimari yapısının bedensel engelli bireylerin erişebileceği ve yararlanabileceği şekilde inşa edilmemiş olması önemli bir sorundur. Ayrıca bazı durumlarda engelli gençlerin okul gezilerine ya da ek okul aktivitelerine tam katılımı zor olabilmekte, sınıf içerisinde ekstra yardım ve desteğe ihtiyaç duyabilmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında ise, çalışmaya katılan bedensel engelli öğrencilerin önemli bir bölümü (%74,3) kaynaştırma eğitimi almakta oldukları okulların fiziksel özelliklerini yeterli bulduğunu belirtmiş, % 25, 7’si ise

bunları yeterli bulmadığını belirtmiştir. Daha önceki bulgulardan yola çıkarak, öğrencilerin sosyal yaşamlarında engelli olmalarından dolayı karşılaştıkları en önemli sorunlardan birinin fiziksel çevre koşulları olduğu düşünüldüğünde, bu koşulların iyileştirilmesi durumunda, bedensel engele sahip çocuk ve gençlerin pek çok sorununun çözülmüş olacağı buradaki bulgulardan açıkça anlaşılabilmektedir.

Görüşmelerin yapıldığı süreç içerisinde araştırmacı tarafından okulların fiziksel koşullarına ilişkin olarak yapılan gözlemlerde ise, okulların pek çoğunun fiziksel yapısının, bedensel engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama açısından yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Özellikle merdivenler, okul giriş-çıkışları, sınıfların bulunduğu katlar, asansörler ve tuvaletler açısından okulların birçoğunun, engelli öğrenciler bir yana, engelli olmayan öğrenciler için bile yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Dolayısıyla, okullarının fiziksel koşullarını yetersiz bulan öğrencilerin sayısı aslında daha fazla olabileceken, öğrencilerin belki de sorunlarını çok fazla yansıtmak, ‘sorunlu’ olarak algılanmak istememeleri gibi nedenlerle düşüncelerini açıkça belirtmemiş olabilecekleri düşünülebilir.

Çizelge 35: Öğrencilerin Okulun Fiziksel Koşullarını Yeterli Bulmama Nedenleri

Okulun Fiziksel Koşullarını Yeterli Bulmama Nedenleri	Sayı	%
Merdivenler	8	44,4
Asansör	4	22,2
Katlar	2	11,1
Yokuş	1	5,6
Diğer	3	16,7
Toplam	18	100,0

Çizelge 41’de de görüldüğü gibi, bedensel engelli öğrencilerin okullarında yaşadıkları en önemli fiziksel sorun (% 44,4) okul binalarındaki merdivenlerin oldukça dik ve çok basamaklı olması ve binalarda asansör bulunmaması veya asansörlerin kullanılabilecek durumda olmamasıdır (% 22,2). Daha sonra ise, (% 11,1) öğrenciler sınıflarının üst katlarda yer alması veya sınıflarının kantin,

tuvalet gibi yerlerle aynı katlarda yer almamasından dolayı sıkıntılar yaşamaktadırlar. 1 öğrenci evinden okula giderkenki yolda dik bir yokuş olduğunu ve bu nedenle çok yorulduğunu, okula ulaştığında bile halen kendisini yorgun hissetme devam ettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin okullarının fiziksel koşullarını yeterli bulmamalarının diğer nedenleri arasında ise (% 16,7), her dersi farklı bir sınıfta aldıkları için ders aralarında sınıf değiştirmek zorunda olmaları, okul girişinde rampa olmaması, koridor ve sınıflarda tutunabilecekleri, destek alabilecekleri yerler olmaması (örneğin tuvaletlerde), tekerlekli sandalyeleriyle rahat hareket edebilecekleri alan bulamamaları gibi nedenler yer almaktadır.

Ortopedik engelli öğrenciler için okullar tasarlanırken mekan boyutları bu öğrencilerin kullandığı araçlar da dikkate alınarak, rahat hareket imkanı sağlayacak şekilde düzenlenmelidir (Ulusoy, 2006; 124). Ortopedik engelli birey için bina içindeki küçük bir yükselti ile görkemli bir merdiven aynı anlama geldiği için ikisi de aşılmaz bir engeldir (Kayıhan, 1996; akt. Ulusoy, 2006; 125).

Çizelge 36: Öğrencilerin Okullarından Düzenleme İsteme Durumu

Düzenleme İsteme	Sayı	%
Evet	36	51,4
Hayır	34	48,6
Toplam	70	100

Tüm öğrencilere, okullarında başka ne tür koşulların sağlanmasını istedikleri sorulduğunda, % 48,6'sı yani yaklaşık yarısı başka bir isteği olmadığını, % 51,4'ü ise başka bazı istekleri olduğunu belirtmiştir.

Çizelge 37: Öğrencilerin Okullarında İstedikleri Diğer Düzenlemeler

İstenen Diğer Düzenlemeler	Sayı	%
Rampa	2	5,6
Asansör	13	36,1
Katlar	3	8,3
Diğer	9	25,0

Merdivenler	8	22,2
Okul Sevisi	1	2,8
Toplam	36	100

Öğrencilerin % 36,1'i okullarında asansör olmasını, 22,2'si daha rahat kullanabilecekleri merdivenler olmasını, % 8,3'ü tuvalet, kantin gibi yerlerin sınıfıyla aynı yerde ve daha alt katlarda olmasını, % 5,6'sı okul girişlerine ve merdivenlerin olduğu yerlere rampa yapılmasını, % 2,8'i ise, artık okula annesinin yardımıyla hatta onun kucağında gitmekten bıktığını ve okula kendi başına gelebilmek için bedensel engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına göre tasarlanmış okul servisleri olmasını istediğini belirtmiştir. "Diğer" (%25) seçeneğinde ise, öğrenciler, arkadaşlarının ve öğretmenlerinin yardım etmesi, daha fazla ilgilenmesi, futbol, yarışma vb. sosyal etkinlikler yapılması, okul veya sınıf mevcudunun daha az olması, teknolojik eksikliklerin giderilmesi gibi istekleri olduğunu belirtmişlerdir.

Bu isteklere bakıldığında hepsinin çözümünün aslında okullarda başta asansörlerin bulundurulmasıyla karşılanabileceği ve rampalarla desteklenebileceği görülmektedir. Öğrencilerin okullarına yardım almadan, bağımsız biçimde gidebilmeleri açısından ise okul servisleri oldukça büyük önem taşımaktadır.

Çizelge 38: Öğrencilerin Öğretmenleri ve Okul Arkadaşları İle İlişkileri

Öğretmenler ve Okul Arkadaşları ile İlişkiler	Öğretmen		Arkadaş (Okul)	
	Sayı	%	Sayı	%
Kötü	3	4,3	14	20,0
İyi	67	95,7	56	80,0
Toplam	70	100	70	100

Araştırma kapsamına giren kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin % 95,7'sinin öğretmenleriyle, % 80'inin arkadaşlarıyla ilişkileri iyi; % 4,3'ünün öğretmenleriyle, % 20'sinin arkadaşlarıyla ilişkileri kötüdür. Bu bulgulara bakıldığında kaynaştırma eğitiminde, engelli öğrencilerin

öğretmenleriyle ve engelli olmayan arkadaşlarıyla olan ilişkilerinden genel anlamda memnun oldukları anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenleriyle olan ilişkilerine göre, arkadaşlarıyla olan ilişkileri daha kötü görünmektedir. Bunda, öğretmenlere duyulan saygı, hayranlık, korku gibi duyguların etken olabileceği düşünülmektedir, aslında arkadaşlarla olan ilişkileri algılama düzeyinin daha gerçekçi olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Çizelge 39: Öğrencilerin Okullarında Rehber Öğretmen Olması Durumu

Okulda Rehber Öğretmen Olması Durumu	Sayı	%
Evet	69	98,6
Hayır	1	1,4
Toplam	70	100

Kendileriyle görüşme yapılan toplam 70 öğrenciden yalnızca 1'i okulunda rehber öğretmen bulunmadığını belirtmiştir. Okulda bir rehber öğretmenin olmaması, öğrencinin psikolojik sorun ve ihtiyaçları ile ilgilenecek bir uzmanın bulunmadığı anlamına gelmektedir ve bu durum öğrenci açısından olumsuzdur.

Çizelge 40: Öğrencilerin Okullarındaki Rehber Öğretmenlerin Çalışmaları Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumları

Rehber Öğretmenlerin Okullardaki Çalışmalarına İlişkin Bilgi Sahibi Olma Durumu	Sayı	%
Evet	39	55,7
Hayır	31	44,3
Toplam	70	100

Öğrencilerin % 55,7'si rehber öğretmenlerin okullardaki çalışmaları hakkında bilgisi olduğunu, % 44,3'ü ise, bu konuda bilgisi olmadığını belirtmiştir. Bu iki frekans dağılımı birbirine oldukça yakındır.

Çizelge 41: Öğrencilerin Okullarındaki Rehber Öğretmenlerin Çalışmalarına İlişkin Bilgileri

Rehber Öğretmenlerin Okullardaki Çalışmalarına İlişkin Bilgiler	Sayı	%
--	-------------	----------

Öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenirler	15	38,5
Öğrencileri çeşitli konularda bilgilendirirler	14	35,9
Öğrencilere yardım eder, yol gösterirler	10	25,6
Toplam	39	100

Öğrencilerin % 38,5'i rehber öğretmenlerin öğrencilerin ailevi, duygusal ve arkadaş ilişkilerine ilişkin sorunlarıyla ilgilendiklerini, % 35,9'u öğrencileri savunma mekanizmaları, vücut temizliği, beden dili vb. psikolojik ve sosyal çeşitli konularda bilgilendirdiklerini, % 25,6'sı öğrencilere meslek seçimi, ders çalışma yöntemleri gibi konularda yardım ettiklerini ve yol gösterdiklerini belirtmiştir. Bu öğrenciler her ne kadar rehber öğretmenlerin okullarda yaptığı bilgilendirme, bilinçlendirme, sorun çözme, yol gösterme gibi çalışmaları hakkında bilgi sahibi olsalar da, kendileriyle görüşme yapılan öğrencilerin yaklaşık yarısı bilgi sahibi değildir. Bu nedenle okullarda rehber öğretmenlerin ve bu alandaki diğer meslek elemanlarının çalışmalarına ağırlık verilmesi farkındalık gelişmesine yardımcı olabilir.

3.2.2. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Yaşamlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin sosyal yaşamlarına ilişkin olarak, boş zamanlarını değerlendirme aktiviteleri, bir engelli olarak sosyal yaşamlarında karşılaştıkları zorluklar, sosyal ilişkileri, sosyal ilişkilerine dair beklentileri gibi bulgular yer almaktadır.

Çizelge 42: Öğrencilerin Boş Zaman Değerlendirme Etkinliklerine Göre Dağılımı

Boş Zaman Değerlendirme Etkinlikleri	Sayı	%
Ders çalışarak	18	12,8
Müzik dinleyerek	11	7,8
TV izleyerek	20	14,2
Bilgisayar oynayarak	20	14,2
Sosyal aktivitelerle	27	19,8
Kitap okuyarak	37	26,9

Resim yaparak	3	2,1
Şiir yazarak	2	1,4
Toplam	138	100

Çalışmaya katılan bedensel engelli öğrencilerin % 2,9'u boş zamanlarını kitap okuyarak, % 19,8'i arkadaşlarıyla gezmek, dışarıda oyun oynamak, sinemaya gitmek gibi sosyal aktivitelere katılarak, % 28,4'ü bilgisayar oynayarak veya TV izleyerek geçirmektedir. Bedensel engele sahip bu öğrencilerin, boş zamanlarını çoğunlukla evlerinde kitap, bilgisayar, televizyon gibi araçlarla geçirmeleri olağan bir durum olmakla birlikte, aslında önemli bir kısmının da sosyal aktivitelere katılıyor olması oldukça önemli bir sonuçtur. Öğrencilerin, düşünülenenden daha fazla sosyal etkinliklerle ve sosyal hayatla iç içe oldukları bu bulgulardan anlaşılabılır. Bu durumda, fiziksel çevre koşullarının geliştirilmesiyle bu sayının artırılmasının mümkün olabileceği düşünülmektedir.

Çizelge 43: Öğrencilerin Sosyal Yaşamda Zorluklarla Karşılaştıklarını Düşünme Durumu

Zorluklarla Karşılaşma Durumu	Sayı	%
Evet	34	48,6
Hayır	36	51,4
Toplam	70	100

Çalışmaya katılan bedensel engelli öğrencilerin % 51,4 gibi önemli bir kısmı, sosyal yaşamında engelli olmasından kaynaklanan hiçbir zorlukla karşılaşmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin yarısının, sosyal yaşamlarında engelli olmalarından kaynaklanan herhangi bir zorlukla karşılaşmadığını belirtmiş olmaları olumlu bir durum olmakla birlikte, gerekli önlemlerin alınması yoluyla, bu sayının artırılabilceğini düşündürmektedir.

Çizelge 44: Öğrencilerin Sosyal Yaşamda Karşılaştıkları Zorluklar

Karşılaşılan Zorluklar	Sayı	%
Fiziksel çevre koşulları	20	58,8
Sosyal ilişkilerin kısıtlanması	12	35,3

Çevrenin bakış açısı	2	5,9
Toplam	34	100

Öğrencilerin, % 48,8'i istediği yere bağımsız olarak gidememe, yüksek kaldırımlar, rampasız giriş-çıkışlar gibi fiziksel çevre koşullarından kaynaklanan sorunlar yaşadığını belirtmiş; % 35,3'ü, sosyal aktivitelere yeteri kadar katılamadığını, sosyal ilişkilerinin kısıtlandığını, % 5,9'u ise, çevresinin bakış açısından rahatsız olduğunu, dışlandığını veya kendisine acındığını hissettiğini belirtmiştir. Ancak bu öğrencilerin sosyal ilişkilerinin kısıtlanmasında, hem çevrenin bakış açısının, hem de büyük ölçüde elverişsiz fiziksel çevre koşullarının etkisi olduğu açıktır.

Toplum Özürlülüğü Nasıl Anlıyor Araştırması (1997)'na göre, engelli bireylerin topluma katılımlarının, toplumun aktif bir üyesi olmalarının önündeki en büyük engel toplumun ön yargılarıdır (%45,4). Özürlünün yaşamını kolaylaştıracak eğitim, donanım, istihdam, fiziki çevreye ve bilgiye ulaşım gibi sosyal desteklerin eksikliği ise diğer engeller (%46,9) olarak belirlenmiştir. Araştırmaya göre, engelli bireylerin toplumla bütünleşmelerini ve topluma katılımlarını sınırlandıran en büyük engelin yapısal çevre düzenlemelerindeki eksiklikler olduğu ve toplu taşıma araçları, binalar, cadde, sokak ve kaldırımların özürllüler için uygun olmadığı görülmektedir. Pek çok ülkede fiziksel ve sosyal engeller, engelli bireylerin toplumla bütünleşmelerini olumsuz olarak etkileyen faktörlerin başında gelmektedir (Environics Research Group, 2004; Graf ve ark., 2007; akt. Toplum Özürlülüğü Nasıl Anlıyor Araştırması, 1997; 84). Fiziksel çevre koşullarının ve sosyal destek kaynaklarının yetersizliğinin, engelli bireylerin başta gelen sorunları arasında yer aldığı, bulgulara görülmektedir.

Çizelge 45: Öğrencilerin Sosyal Yaşamda Karşılaştıkları Zorluklarla Baş Etme Stratejileri

Baş Etme Stratejileri	Sayı	%
Kendi geliştirdiği stratejilerle	24	34,3
Çevrenin desteğiyle	4	5,7
Yanıtsız	42	60,0

Toplam	70	100
--------	----	-----

Bu soru da yine, zorluklarla karşılaştığını ve karşılaşmadığını belirten tüm öğrencileri kapsamaktadır. Öğrencilerin % 34,3'ü engelli olmalarından dolayı sosyal yaşamlarında karşılaştıkları zorluklarla, kendi geliştirdikleri stratejilerle baş ettiklerini belirtmiştir. Örneğin, kendisiyle alay edildiğinde umursamama ya da bağırarak karşılık verme, arkadaşları dışarıda oynarken oturup onları seyretme, daha kötü durumda olabileceğini düşünerek kendini şanslı saymaya çalışma, manevi inançlar gibi. % 5,7'si ise, çevresinin desteğiyle bu zorluklarla baş ettiğini belirtmiştir. Burada dikkat çeken bir nokta, öğrencilerin yanıtlarında özellikle "ailemin yardımıyla", "annemin desteğiyle" gibi ifadeler kullanmalarıdır. Zorluklarla baş etmeye çalışırken çocuklar genellikle özel olarak "anne"lerinden bahsetmektedir ve "baba"sından bahseden öğrenci bulunmamaktadır. Bu da, çocukların bakımında, özellikle engelli çocukların bakımında, ailede anneye ne kadar önemli roller düştüğünü göstermektedir. Çocuğun duygusal, fiziksel ihtiyaçlarını karşılama görevi anneye düşerken, baba daha çok, çalışıp evi geçindirmesi, ailenin ve engelli çocuğun sağlık giderlerini vb. ekonomik ihtiyaçlarını gidermesi gereken kişi konumundadır. Çünkü genellikle engelli çocuğa sahip aileler, çocuğun ameliyat, cihaz, fizik tedavi vb. ihtiyaçlarından dolayı daha fazla ekonomik sıkıntı yaşamakta ve dolayısıyla, anne çocuğa destek olmaya çalışırken, baba çalışmak durumunda kalmakta ve çocuğun psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasında onun yanında yer alması zorlaşmaktadır.

Öğrencilerin % 60 gibi önemli bir bölümünün bu soruyu yanıtsız bırakmış olması ise dikkat çekicidir. Bu durumda, bu öğrencilerin ya gerçekten belli bir baş etme stratejisi geliştirmedikleri ya da bu zorluklarla aslında baş edemedikleri olasılığını düşündürebilir.

Çizelge 46: Öğrencilerin Aile, Akraba, Öğretmen ve Arkadaşlarının, Engellerine İlişkin Tutum ve Davranışlarını Değerlendirme Biçimleri

Tutum ve	Aile	Akraba	Öğretmen	Arkadaş	Arkadaş
----------	------	--------	----------	---------	---------

Davranışları Değerlendirme							(Okul)		(Diğer)	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Olumsuz	6	8,6	9	12,9	5	7,1	14	20,0	16	22,9
Olumlu	64	91,4	61	87,1	65	92,9	56	80,0	54	77,1
Toplam	70	100	70	100	70	100	70	100	70	100

Bedensel engelli öğrencilerin aile, akraba, öğretmen ve arkadaşlarının engellerine ilişkin tutum ve davranışlarına bakıldığında, bu öğrencilerin çoğunluğunun, bu kişilerin tutum ve davranışlarını olumlu olarak değerlendirdiği görülmektedir. Bu dağılımlara bakıldığında, en olumlu tutum ve davranışları % 92,9 ile öğretmenlerin sergilediği, bunu %91,4 ile ailelerin izlediği ve bunlara kıyasla en olumsuz tutum ve davranışları da %22,9 ile arkadaşlarının sergilemekte olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkılarak, öğretmenlerin genel olarak bu konuya ilişkin olarak eğitimi ve duyarlı olduklarını düşündürmektedir.

Çizelge 47: Öğrencilerin Engele İlişkin Olarak Çevreleri ile Düşünce Farklılıklarına Sahip Olma Durumu

Düşünce Farklılıklarına Sahip Olma Durumu	Sayı	%
Evet	30	42,9
Hayır	37	52,9
Yanıtsız	3	4,3
Toplam	70	100

Görüşmelere katılan öğrencilerin % 42,9'u kendisinin ve çevresinin, engeline ilişkin düşünceleri arasında farklılıklar olduğunu düşünürken, % 52,9'u ise farklılıklar olmadığını düşünmektedir.

Çizelge 48: Öğrencilerin Engele İlişkin Olarak Çevreleri ile Düşünce Farklılıkları

Engele İlişkin Olarak Çevre ile Düşünce Farklılıkları	Sayı	%
Kendisi olumlu, çevresi olumsuz düşünenler	15	50,0
Kendisi olumsuz, çevresi olumlu düşünenler	3	10,0
Çevresi tarafından anlaşılmadığını düşünenler	12	40,0
Toplam	30	100

Farklılıklar olduğunu düşünen öğrencilerin % 50'si, yani yarısı, engeliyle ilgili olarak kendisinin olumlu, çevrelerinin ise olumsuz düşüncelere sahip olduğunu ifade etmiştir. Bu öğrenciler, kendilerini oldukları gibi kabullenmeyi öğrendiklerini, ancak çevrelerindeki insanların onlara acıyarak baktığını hissettiklerini belirtmişlerdir. % 40'ı çevresi tarafından anlaşılmadığını, çevresinin bakış açısının çok farklı olduğunu, engelinin gereğinden fazla önemsendiğini veya gereğinden fazla hafife alındığını hissettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin % 10'u ise, kendisinin olumsuz, çevresinin ise daha olumlu düşüncelere sahip olduğunu söylemiştir. Çevreleri onları “daha kötü olabilirdin, şükretmelisin” gibi düşüncelere inandırmaya çalışırken, onlar “neden ben” düşüncesinden uzaklaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin bir kısmı, **“arkadaşlarım engelli olduğum için benimle daha fazla ilgileniyorlar, bunu fark edebiliyorum, ama ben fazladan bir ilgiye ihtiyaç duymuyorum”** gibi ifadelerle, çevrelerinin, engelli oldukları için gereğinden fazla onların üzerine düştüğünü ve bundan rahatsızlık duyduklarını belirtmişlerdir. Bir öğrenci, çevresinin kendisini, engelli olmasından dolayı ayırmadığını ve kendisini içlerinden biri gibi hissettiğini belirtirken **“mesela 23 Nisan’da şiir okuyacağım ben de”** ifadesini kullanmıştır. Bu durum, kaynaştırma eğitiminin esas hedefleri göz önünde bulundurulduğunda oldukça olumludur. Bir başka öğrenci ise, çevresinin olumsuz bazı düşüncelerinden dolayı, bu durumu umursamamaya çalıştığını belirterek **“başkasının ne düşündüğü beni ilgilendirmiyor, benimle Allah arasında bir şey”** ifadesini kullanmıştır.

Bu bulgulara bakıldığında, engelli çocuk ve gençlerin, genel olarak çevreleri tarafından anlaşılmadıklarını, engelli olmalarından dolayı kendilerine acındığını ve dışlandıklarını hissettiklerini görmek mümkündür. Toplumun, engellilik konusunda bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesine yönelik çalışmaların artırılmasıyla bu sorunların üstesinden gelinebileceği düşünülmektedir.

Çizelge 49: Öğrencilerin Aile, Akraba ve Arkadaşları İle İlişkilerini Genel Olarak Değerlendirme Durumları

Aile, Akraba ve Arkadaşlarla İlişkiler	Aile		Akraba		Arkadaş	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Kötü	5	7,1	9	12,9	10	14,3
İyi	65	92,9	61	87,1	60	85,7
Toplam	70	100	70	100	70	100

Öğrencilerin tamamına yakını (% 92,9, % 87,1 ve % 85,7) aile, akraba ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin iyi düzeyde olduğunu düşünmektedir. Ancak bu frekans dağılımlarına da bakıldığında yine, aile ilişkilerinin arkadaş ilişkilerine göre daha iyi olduğu görülmektedir.

Çizelge 50: Öğrencilerin Engelli Olmalarının Sosyal İlişkilerini Etkilemesine İlişkin Algılamaları

Engelli Olmanın, Sosyal İlişkileri Etkilemesine İlişkin Algılar	Sayı	%
Evet	16	22,9
Hayır	54	77,1
Toplam	70	100

Öğrencilerin % 22,9'u, engelli olmalarının sosyal çevreleriyle ilişkilerini etkilediğini, % 77,1'i ise etkilemediğini düşünmektedir. Bedensel engele sahip bu çocuk ve gençler açısından, elde edilen bu bulgular umut vericidir.

Çizelge 51: Öğrencilerin Engelli Olmalarının Sosyal İlişkileri Nasıl Etkilediğine İlişkin Algılamaları

Engelli Olmanın Sosyal İlişkilere Etkileri	Sayı	%
Benim Onlarla Daha Az İletişim Kurmama Neden Olmaktadır	1	6,3
Onların Benimle Daha Az İletişim Kurmalarına Neden Olmaktadır	3	18,8
Daha Sıcak İlişkiler Kurmamıza Neden Olmaktadır	2	12,5
Beni Dışlamalarına Neden Olmaktadır	6	37,5
Diğer	4	25,0
Toplam	16	100

Öğrencilerin % 37,5'i engelli olduğu için çevresi tarafından dışlandığını; % 18,8'i çevresindeki insanların kendisiyle daha az iletişim kurduğunu; % 12,5'i daha sıcak ilişkiler kurabildiğini; % 6,3'ü ise engelli olmasının kendisinin çevresiyle daha az iletişim kurmasına neden olduğunu düşünmektedir. “Diğer” (%25) seçeneğinde ise öğrenciler, çevrelerinin engel durumu ile ilgili acıma, çekinme, sakınma, gereğinden fazla üzerine düşme gibi yanlış/önyargılı/olumsuz düşüncelere sahip olmasından söz etmişlerdir.

Öğrencilerin önemli bir bölümünün, bu durumu **“aileler çocuklarının engelli bir arkadaş edinmesini istemiyorlar”** şeklinde açıklaması ise oldukça dikkat çekicidir. Bu durum, okullarda öğretmen ve öğrencilerin olduğu kadar, velilerin bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesinin de gerekli olduğunu göstermektedir.

Çizelge 52: Öğrencilerin Engelleriyle İlgili Olarak Sosyal Çevrelerinden Beklentilerinin Olması Durumu

Sosyal Çevreden Beklentilerin Olması Durumu	Sayı	%
Evet	37	52,9
Hayır	33	47,1
Toplam	70	100

Çalışmaya katılan öğrencilerin % 52,9'u engel durumuyla ilgili olarak sosyal çevrelerinden beklentileri olduğunu, % 47,1'i ise herhangi bir beklentisi olmadığını belirtmiştir.

Bu bulgular, “Çizelge 51”de elde edilen bulgularla paralellik göstermemektedir. Engelli olmalarının, sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkilediğini (yani daha sıcak ilişkiler kurduğunu belirtenler hariç) belirten öğrencilerin yüzdesi % 87,5 iken, bu kişilerden beklentileri olan öğrencilerin yüzdesinin de daha fazla olması beklenebilirdi.

Çizelge 53: Öğrencilerin Engelleriyle İlgili Olarak Sosyal Çevrelerinden Beklentileri

Sosyal Çevreden Beklentiler	Sayı	%
-----------------------------	------	---

Bana karşı daha hoşgörölü ve anlayışlı olmaları	9	24,3
Bana ve aileme maddi destek sağlamaları	1	2,7
Benimle daha fazla ilgilenmeleri	5	13,5
Engelimden dolayı bana acımamaları	2	5,4
Bana engelimle ilgili sorular sormamaları	4	10,8
Beni dışlamamaları, bana destek olmaları	6	16,2
Diğer	10	2,0
Toplam	37	100

Sosyal çevrelerinden beklentileri olduğunu belirten öğrencilerin % 24,3'ü, çevresinden daha fazla anlayış ve hoşgörü beklediğini; % 16,2'si çevresinin kendisini dışlamak yerine destek olmasını istediğini; % 13,5'i ise daha fazla ilgiye ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin % 10,8'i, kendisine engeline ilişkin sorular sorulmasından, % 5,4'ü ise çevresinin acıyarak bakmasından rahatsız olduğunu belirtmiştir. "Diğer" (%2) seçeneğinde ise öğrenciler, arkadaşlarının kendilerini kırmamalarını, kendilerine yardım etmelerini, engelleriyle alay etmemelerini, engel durumuna saygı duymalarını beklediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerden birinin bunu, **"bize sirk hayvanı gibi bakmasınlar yolda yürürken"** şeklinde ifade etmesi, bu konuda ne kadar hassas olduklarının bir göstergesi olarak düşünülebilir.

3.2.3. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Haklara ve Sosyal Desteklere Ulaşabilmelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin sosyal desteklere ulaşabilmeleriyle ilgili olarak, sahip oldukları yasal haklara ve eğitim haklarına ilişkin bilgilerinin olma durumu ve ne tür bilgiye sahip oldukları, engellerine yönelik olarak aldıkları hizmetler ve bunları yeterli bulma düzeyleri, başka ne tür hizmetlerden yararlanmak istedikleri gibi bulgular yer almaktadır.

Çizelge 54: Öğrencilerin Sahip Oldukları Yasal Haklara İlişkin Bilgi Sahibi Olma Durumları

Yasal Haklara İlişkin Bilgi Sahibi Olma Durumu	Sayı	%
--	------	---

Evet	15	21,4
Hayır	55	78,6
Toplam	70	100

Çalışmaya katılan öğrencilerin % 21,4'ü yasal haklarına ilişkin bilgisi olduğunu, % 78,6'sı ise yasal haklarına ilişkin bilgisi olmadığını belirtmiştir. Görüldüğü gibi, yasal haklarına ilişkin bilgi sahibi olan öğrenciler oldukça azınlıktadır.

Daha önce çalışmanın hak temelli yaklaşıma ilişkin bölümünde de belirtildiği gibi, hak sahipleri ile görev sahipleri arasındaki ilişkilerin düzenlenmesi ve bu şekilde insan haklarının gerçekleştirilmesi esastır. Bu nedenle görev sahiplerinin bu hakların korunması ve yerine getirilmesi, hak sahiplerinin ise sahip olduğu bu hakları savunması konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Bu bulgulara bakıldığında, öğrencilerin sahip oldukları haklar konusunda gerekli farkındalığı kazanmalarına yönelik çalışmaların yetersiz kaldığı söylenebilir.

Çizelge 55: Öğrencilerin Sahip Oldukları Yasal Haklara İlişkin Bilgiler

Yasal Haklara İlişkin Bilgiler	Sayı	%
Gelirle ilgili konular	8	53,3
Kaynaştırma eğitimi	2	13,3
Öncelik verilmesi	1	6,7
Toplu taşıma araçlarında ve sosyal etkinliklerde indirim	3	20,0
Özel eğitim	1	6,7
Toplam	15	100,0

Sahip oldukları yasal haklara ilişkin bilgileri olduğunu belirten öğrencilerin % 53,3'ü engelli maaşı alma gibi gelirle ilgili konular, %20'si toplu taşıma araçlarına binerken ve tiyatro, sinema gibi sosyal etkinliklerden yararlanırken indirimli bilet kullanabilme gibi konular hakkında bilgi sahibidir. Öğrencilerin % 13,3'ü kendilerinin de içinde bulunduğu kaynaştırma eğitiminin onlara verilmiş yasal bir hak olduğunun farkındadır. % 6,7'si özel eğitim ve yine % 6,7'si ise hastane, banka gibi kurumlarda sıra beklerken önceliğin kendilerine verilmesi konularında bilgi sahibidirler. Öğrencilerin bilgi sahibi oldukları konular önemli

olmakla birlikte, hak temelli anlayışın daha fazla benimsenmesiyle bu bilgilerin geliştirilebileceği düşünülmektedir.

Çizelge 56: Öğrencilerin Sahip Oldukları Eğitim Haklarına İlişkin Bilgi Sahibi Olma Durumları

Eğitim Haklarına İlişkin Bilgi Sahibi Olma Durumu	Sayı	%
Evet	15	21,4
Hayır	55	78,6
Toplam	70	100

Eğitimine ilişkin bilgi sahibi olduğunu belirten öğrenciler, tıpkı yasal haklarına ilişkin bilgi sahibi olduğunu belirten öğrenciler gibi % 21,4'tür. Eğitimine ilişkin haklar konusunda bilgi sahibi olmadığını belirten öğrenciler de yine bir önceki bulguda olduğu gibi % 78,6'dır. Bu benzerlik dikkat çekici olmakla birlikte, öğrencilerin çoğunluğunun sahip oldukları eğitim hakları konusunda bilgilerinin olmaması olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir. Burada da yine hak temelli yaklaşımda söz edildiği gibi, bireylerin kendi haklarının savunucusu olmalarının sağlanması önem taşımaktadır. Sahip oldukları hakların ve bunlardan doğan hizmetlerin önlerine gelmesini beklemek yerine, bunlara ulaşmanın yollarını bilmeleri ve kendi çabalarıyla, kendi istedikleri fırsatları elde etmeleri sağlanmalıdır.

Çizelge 57: Öğrencilerin Sahip Oldukları Eğitim Haklarına İlişkin Bilgiler

Eğitim Haklarına İlişkin Bilgiler	Sayı	%
Sınavlarda ek süre	3	20,0
Sınavlarda duruma uygun yer seçme	3	20,0
Kaynaştırma eğitimi alma	5	33,3
Özel eğitim alma	4	26,7
Toplam	15	100

Sahip oldukları eğitim haklarına ilişkin bilgisi olduğunu belirten öğrencilerin % 33,3'ü yer aldıkları kaynaştırma eğitiminin bir eğitim hakkı olduğunun bilincindedirler. %26,7'si ise özel eğitim hakkı konusunda bilgi sahibidirler. Sınavlarda gerektiğinde kendilerine ek süre verilmesini ve sınavlara kendileri

için uygun yerlerde girebilmelerini talep etme hakkı olduğunu bilen öğrencilerin her birinin yüzdesi ise % 20'dir. Öğrencilerin hak ve hizmetler konusunda bilgilendirilmesine ve bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalarla bu sayıların artırılabilceği düşünülmektedir.

Çizelge 58: Öğrencilerin Engelleri İle İlgili Olarak Hizmetlerden Yararlanma Durumlarına Göre Dağılımı

Hizmetlerden Yararlanma Durumu	Sayı	%
Evet	48	68,6
Hayır	22	31,4
Toplam	70	100

Çalışmaya katılan bedensel engelli öğrencilerin % 68,6'sı engeline yönelik hizmetler aldığını, % 31,4'ü ise herhangi bir hizmet almadığını belirtmiştir. Türkiye Özürölüler Araştırması (2002)'nda da yine bedensel engelli bireylerin % 58,3'ünün hizmetlerden yararlanırken, % 41,7'sinin herhangi bir hizmetten yararlanmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçların birbiriyle benzer olduğu görölmektedir.

'Çizelge 54' ve 'Çizelge 56'daki bulgulara bakıldığında, öğrencilerin büyük bir bölümünün haklarının bilincinde olmadığı görölmektedir. Bu durum 'Çizelge 58' ile karşılaştırıldığında ise, öğrencilerin yararlandıkları hizmetlerin, onların haklarından kaynaklandığının farkında olmadıkları sonucuna ulaşılabilir. Oysa, hizmetlerin haklara göre düzenlenmesi gerekmektedir. Bu uygulamaların gerçekleştirilmesinde bazı eksiklikler olduğu görölmektedir. Hizmetlerin uygulanmasında meydana gelebilecek yetersizliklerin yanında, öğrenci ve ailelerinin bunların varlığından ve ne şekilde yararlanabileceklerinden haberdar edilmesi konusunda da yetersizlikler ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle, söz edilen çalışmalara ağırlık verilmesi gerekmektedir.

Çizelge 59: Öğrencilerin Yararlandıkları Hizmetler

Yararlanılan Hizmetler	Sayı	%
Fizik Tedavi	17	35,4

Özel Eğitim	16	33,3
Destek Eğitimi	4	8,3
Engelli Maaşı	5	10,4
Cihaz Yardımı	5	10,4
Psikolojik Danışmanlık	1	2,1
Toplam	48	100

Bu öğrencilerin % 35,4'ü fizik tedavi gördüğünü, % 33,3'ü özel eğitim aldığını belirtmiştir. Daha önce öğrencilerin % 65,7'sinin kaynaştırma eğitiminin yanı sıra özel eğitim de almakta olduğunu belirtmiş olması göz önünde bulundurulduğunda, özel eğitim almakta olan öğrencilerin önemli bir kısmının bunun bir hizmet olduğunu bilmediği görülmektedir. Görüşülen öğrencilerden engelli maaşı ve cihaz yardımı alanların her birinin yüzdesi % 10,4'tür. Destek eğitimi alan öğrenciler ise, % 8,3'tür.

Tüm bu bulgulara en dikkat çeken özelliklerden biri, öğrencilerin bazı fırsatlardan yararlanıyor olmalarına karşın, bunların onların hakları ve haklarından kaynaklanan hizmetler olduğunun bilincinde olmamalarıdır. Bu nedenle, öğrencilerin ve ailelerinin bu konuya ilişkin farkındalık kazanabilmeleri, hak temelli yaklaşımın gereklerinin yerine getirilebilmesi açısından, okul sosyal hizmet uzmanlarına önemli görevler düşmektedir. Çalışmanın daha önceki sonuçlarında da görüldüğü gibi, bu öğrenciler ve aileleri alt ve orta sosyo-ekonomik düzeyden gelmektedirler. Bu nedenle bazı durumlarda daha fazla yönlendirilmeye ve bilgilendirilmeye ihtiyaç duyabilmektedirler. Uzmanların, engelli öğrenci ve ailelerini, hizmetlere erişim ve bunun da öncesinde ne gibi hak ve hizmetlerden ne şekilde yararlanabilecekleri konusunda, öğretmenlerin ve okul yönetiminin de yardımıyla yönlendirmesi önem taşımaktadır. Bu bireylerin güçlendirilmeleri de bu şekilde sağlanabilecektir.

Türkiye Özürlüler Araştırması (2002)' na göre, Türkiye'de bedensel engelli bireylerin %58,3' sağlık hizmetlerinden, %10,3'ü eğitim hizmetlerinden, %7'si bakım hizmetlerinden, %0,8'i danışmanlık hizmetlerinden yararlanabilmektedir. Her iki araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi, bedensel engelli bireylerin

aldıkları hizmetler arasında sağlık hizmetleri ön sıralarda yer almaktadır. Bu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Çizelge 60: Öğrencilerin Yararlandıkları Hizmetleri Yeterli Bulma Durumlarına Göre Dağılımı

Alınan Hizmetleri Yeterli Bulma Durumu	Sayı	%
Evet	35	72,9
Hayır	13	27,1
Toplam	48	100

Hizmetlerden yararlandığını belirten öğrencilerin % 72,9'u bu hizmetleri yeterli bulmakta, % 27,1'i ise, bu hizmetleri yeterli bulmamaktadır.

Engellilerin sosyal yaşama katılabilmeleri, bağımsız yaşam sürdürebilmelerine bağlıdır. Bu gerçekleştirilebildiği ölçüde “kendisine yardımcı olabilen” engelliler çoğalacaktır. Yardım ve hizmetlerin hedefi, engellileri başkalarına ve kurumlara bağımlı kılmak değil, aksine kendileriyle ilgili her türlü görev ve sorumluluğu üstlenebilecekleri konumlara ulaştırmaktır (ÖZİDA, 2002; 16). Elde edilen bulgulara bakıldığında, bu hedeflerin büyük ölçüde sağlanmaya çalışılmış olmakla birlikte, çalışmaların artırılmasıyla, daha iyi sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir.

Çizelge 61: Öğrencilerin Yararlanmak İstedikleri Diğer Hizmetler

Yararlanmak İstenen Diğer Hizmetler	Sayı	%
Fiziksel çevre koşullarına ilişkin	2	15,4
Toplu taşıma araçlarına ilişkin	2	15,4
Sosyal etkinliklere ilişkin	1	7,7
Cihaz teminine ilişkin	2	15,4
Okul servisi	3	23,1
Maddi destek	2	15,4
Manevi/psikolojik destek	1	7,7
Toplam	13	100

Hizmetleri yeterli bulmadığını belirten öğrencilerden fiziksel çevre koşullarına ilişkin hizmetlerin (asansör, rampa, akülü araba için park yeri vb.), toplu taşıma araçlarına ilişkin hizmetlerin (dolmuş ve otobüslerde engellilere özel ayrılmış yerler, iniş-binişlerde kullanılabilecek rampalar vb.), cihaz teminine ilişkin hizmetlerin ve maddi destek hizmetlerinin (engelli maaşı) her birinden yararlanmak isteyen öğrencilerin yüzdesi % 15,4'tür. Okul servisi sağlanmasını isteyen öğrenciler % 23,1 ve psikolojik destek sağlanmasını isteyen öğrenciler % 7,7'dir. Öğrencilerin % 7,7'si ise, yarışmalar, oyunlar, gösteriler vb. çeşitli sosyal etkinliklere daha fazla katılabilmek istediğini belirtmiştir.

Görüldüğü gibi, öğrencilerin en önde gelen ihtiyaçlarından biri okul servisleridir. Yardım ve hizmetlerin temel hedefinin, insanların kendi ayakları üzerinde durmalarını sağlamak olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ailelerinin yardımına ihtiyaç duymadan, bağımsız olarak okula gidip gelmelerini sağlamak açısından okul servisleri, bedensel engelli öğrenciler için önemli bir yere sahiptir. Bir diğer önemli nokta ise, bazı öğrencilerin **“başka ülkelerde bulunan hizmetlerden”, “Avrupa’da taşıtlara rampa konur, o da olsa iyi olurdu”** gibi ifadeleridir. Buradan da anlaşılacağı gibi, öğrencilerin en azından bir kısmı, engellilere yönelik diğer gelişmiş ülkelerdeki çalışmalardan ve hizmetlerden haberdardır ve Türkiye’de bu konuya ilişkin eksiklikler olduğunu düşünmektedirler.

Çizelge 62: Öğrencilerin Belirtmek İstedikleri Diğer Konuların Olması Durumu

Belirtmek İstenen Diğer Konuların Olması Durumu	Sayı	%
Evet	17	24,3
Hayır	53	75,7
Toplam	70	100

Öğrencilerin % 24,3'ü diğer bazı şeyler söylemek istediğini belirtmiş, % 75,7'si ise, belirtmek istediği başka bir şey olmadığını söylemiştir.

Çizelge 63: Öğrencilerin Belirtmek İstedikleri Diğer Konular

Belirtmek İstenen Diğer Konular	Sayı	%
Fiziksel düzenlemeler yapılmasını isteyenler	2	11,8
Toplumsal hayata daha fazla katılmak isteyenler	7	41,2
Kendileriyle ilgili bir şeyler söylemek isteyenler	8	47,1
Toplam	17	100

Bazı şeyler söylemek istediğini belirten öğrencilerin % 47,1'i "benim durumum başkalarına göre daha iyi, şükrediyorum", "daha iyi olabilmek için daha çok çalışıyorum" gibi kendileriyle ilgili ifadelerde; % 41,2'si "engelliler de herkesle eşit haklara sahiptirler", "engelliler de okumalıdır" gibi toplumsal hayatla ilgili ifadelerde; %11,8'i ise "şehir planlamaları engelliler de göz önünde bulundurularak yapılmalıdır", "başkalarının yardımı olmadan hareket edebilmek istiyorum", "ben de top oynamak istiyorum" gibi fiziksel düzenlemelerle ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Bazı öğrencilerin, kendileriyle ilgili olarak **"demek ki benim haklarım varmış, benimle görüşmeye geldiğinize göre"** gibi ifadeler kullanması, çalışma açısından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, öğrencilerin birçoğunun, "engeller bedende değil insanın zihnindedir", "karamsar olmamalıyız, hayat her şeye rağmen güzel" gibi ifadelerde bulunarak, kendileriyle ve çevreleriyle barışık olduklarını belirtmesi de yine oldukça olumlu bir durumdur.

Öğrencilerin, kendilerine doğrudan sorulan soruların yanı sıra, diğer bazı şeyler ifade etmeye gerek duymaları, kendileriyle veya çevreleriyle ilgili bir şeyler söylemek istemelerinden kaynaklanmaktadır. Belirtmek istedikleri bu konular üzerinde sahip oldukları sosyal destek kaynaklarının da etkisi bulunmaktadır.

Çizelge 64'te, çalışmaya katılan öğrencilerin almış oldukları "Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği" puanlarına yer verilmiştir. Ölçeğe ilişkin bilgilere, çalışmanın yöntem bölümünde ayrıntılı biçimde yer almaktadır.

Çizelge 64: Öğrencilerin Aldıkları Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puanları

Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puanları	Aileden Algılanan Sosyal Destek Puanı	Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Puanı	Özel Bir İnsandan Algılanan Sosyal Destek Puanı	Toplam Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puanı
Alt Sınır	5	4	4	31
Ortalama	25,57	22,99	15,84	64,57
Üst Sınır	28	28	28	84
Standart Sapma	4,002	6,254	8,524	12,678

“Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği”, her biri 4 maddeden oluşan 3 alt ölçek içermekte ve toplam 12 maddeden oluşmaktadır. Bu alt ölçekler aile, arkadaş ve özel insandır. Her madde 7 aralıklı bir ölçek kullanılarak değerlendirilmektedir. Her alt ölçekteki dört maddenin puanlarının toplanması ile alt ölçek puanı elde edilmektedir. Bütün alt ölçek puanlarının toplanması ile de ölçeğin toplam puanı elde edilmektedir. Elde edilen puanın yüksek olması algılanan sosyal desteğin yüksek olduğunu, düşük olması ise algılanan sosyal desteğin düşük olduğunu göstermektedir.

Görüşme yapılan öğrencilerin “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” puanlarına bakıldığında, tüm sonuçlar birbirine oldukça yakın olmakla birlikte, en iyi sosyal desteği ailelerinden aldıklarını düşündükleri görülmektedir. Bunu arkadaşlarından aldıklarını düşündükleri sosyal destek izlemektedir. Öğrencilerin özel bir insandan algıladıkları sosyal destek puanlarına bakıldığında, aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteğe kıyasla, kendileri için özel olan insanlardan (doktor, psikolog, öğretmen, kız/erkek arkadaş, vb.) algıladıkları sosyal desteğin daha düşük veya en azından orta seviyede olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, bu insanlardan bekledikleri desteği alamamalarının yanı sıra, engelli olmalarından dolayı bu tür (örneğin kız/erkek arkadaş) ilişkiler edinememeleri de olabilir. Toplam algılanan sosyal destek puanlarına bakıldığında ise, ortalamanın biraz daha üzerinde bir destek aldıklarını düşündükleri görülmektedir.

3.3. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE YER ALAN BEDENSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN SOSYAL UYUMLARINI ETKİLEYEN ETKENLERE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde, kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen sosyo-demografik, aile, engel durumu, okul yaşantısı, sosyal yaşam ve sosyal desteklere ulaşabilme gibi etkenlere ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

Öğrencilerin sosyal uyumlarına etki edebilecek unsurları, anlık olarak değerlendirmek durumunda kalınmıştır. Öğrencilerin ‘o an’ki duygu ve düşüncelerine göre verdikleri yanıtlara yer verilmiştir. Oysa sosyal uyum sağlama konusunda “süreç” oldukça önemli bir yere sahiptir. Geçen sürenin, sosyal uyum üzerinde büyük etkisi vardır. Her bir sistemin (aile, okul, b.) zaman içinde birbirleriyle etkileşiminde değişiklikler olabilecektir. Bu nedenle, bu çalışmadan sonra, bu konuya ilişkin olarak daha kapsamlı bir çalışma yapmasının, önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Çizelge 65’te, çalışmaya katılan almış oldukları “Sosyal Uyum Envanteri” puanlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin, sosyal uyumları üzerinde sosyo-demografik özelliklerine, ailelerine, engel durumlarına, okul yaşantılarına, sosyal yaşamlarına ve sosyal desteklere ulaşabilmelerine ilişkin özelliklerinin etkileri belirlenmeye çalışılırken, öğrencilerin almış oldukları “genel uyum” puanları göz önünde bulundurulmuştur. Bunda envanterin tüm alt ölçeklerinden alınan puanların birbirine oldukça yakın olması da etkili olmuştur. Ayrıca böylelikle, araştırmanın amacıyla doğru orantılı olarak, öğrencilerin sosyal uyumlarına bütünüyle yaklaşılması sağlanmıştır. Yalnızca sosyal ilişkileri değil, sağlıkla ilgili uyumları, aile çevresine uyumları ve heyecanlarla ilgili uyumları da göz önünde bulundurulmuştur. Tüm bu uyumların, diğer etkenlerle ilişkisi genel olarak alınmıştır. Sosyal hizmet mesleği açısından da envanterin genelinin ele

alınması uygun görülmüştür. Envantere dair bilgilere, çalışmanın yöntem bölümünde ayrıntılı biçimde yer verilmiştir.

Çizelge 65: Öğrencilerin Aldıkları Sosyal Uyum Envanteri Puanları

Sosyal Uyum Envanteri Puanları	Aile Çevresine Uyum	Sağlıkla İlgili Uyum	Sosyal Uyum	Heyecanlarla İlgili Uyum	Genel Uyum
Alt Sınır	0	1	1	1	4
Ortalama	7,44	6,63	10,73	9,84	34,59
Üst Sınır	19	21	20	23	69
Standart Sapma	3,763	4,029	4,054	5,174	12,954

Araştırma kapsamındaki bedensel engelli öğrencilerin almış oldukları sosyal uyum envanteri puanlarına bakıldığında, öğrencilerin sağlıkla ilgili uyumlarının, diğer uyum türlerine göre daha iyi seviyede olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla aile çevresine uyum puanları, heyecanlarla ilgili uyum puanları ve sosyal uyum puanları izlemektedir. Tüm bu alt puanlara ve genel uyum puanına bakıldığında, envanterin özellikleri göz önünde bulundurularak, öğrencilerin ortalama bir sosyal uyum sağlamış oldukları görülmektedir.

3.3.1. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen, yaş, cinsiyet, sınıf gibi sosyo-demografik bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 66: Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Sosyo-Demografik Özellikleri

Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Sosyal Uyum Puanı Ortalamalarının Karşılaştırılması						
Sosyo-Demografik Özellikler		N	X	SH	t	Sonuç
Cinsiyet	Kız	38	36,13	13,847	1,089	p>0,05
	Erkek	32	32,75	11,758		
Sınıf	İlköğretim 1-8	44	34,77	14,190	0,156	p>0,05
	Ortaöğretim 9-12	26	34,27	10,802		
Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri ile Sosyal Uyum Puanları Arasındaki İlişki						
		N	X	y	r	P
Yaş		70	13,84	34,59	0,077	p>0,005
Sınıf		70	7,29	34,59	0,044	p>0,005

Öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre sosyal uyum puanı ortalamalarının karşılaştırılmasına bakıldığında, cinsiyetleri ile sosyal uyum puanları arasındaki ilişki istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamakla birlikte, kız öğrencilerin sosyal uyumlarının erkeklere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum, kız çocuklarının erkeklere göre daha duygusal olmalarıyla açıklanabilir. Bunun yanı sıra, bu yaşlardaki kızların erkeklere göre dış görünüşlerine daha fazla dikkat etmeleri ve bunun da sosyal ilişkilerine yansması da yine bir etken olarak düşünülebilir. Ayrıca, kız çocukların engel derecelerinin, erkeklere oranla daha ağır olması, cihaz kullanma durumunun kızlarda daha fazla olması gibi etkenler de söz konusu olabilir. Devam ettikleri sınıf ile toplam sosyal uyum puanları arasındaki ilişki de yine istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ayrıca ilköğretim ve ortaöğretimde okumakta olan öğrencilerin ortalamalarına bakıldığında da birbirlerine oldukça yakın oldukları görülmektedir ve ilk ve ortaöğretimde okumakta olan öğrencilerin sosyal uyumları arasında belirgin bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ile sosyal uyum puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında, aldıkları toplam sosyal uyum puanları ile yaşları ve devam ettikleri sınıflar arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgulara göre, öğrencilerin sosyal uyumları üzerinde, yaşları ve devam ettikleri sınıflar önemli bir etkiye sahip değildir.

3.3.2. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Aile Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen anne-babalarının yaşları, birlikte ve hayatta olma durumları, kardeş sahibi olma durumları gibi aile özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 67: Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Aile Özellikleri

Öğrencilerin Ailelerinin Özelliklerine Göre Sosyal Uyum Puanı Ortalamalarının Karşılaştırılması						
Aile Özellikleri		N	$\bar{X}$	SH	t	Sonuç
Annelerinin Hayatta Olma Durumu	Evet	69	34,48	13,018	0,574	$p>0,05$
	Hayır	1	42,00	13,018		
Babalarının Hayatta Olma Durumu	Evet	68	34,44	12,992	0,542	$p>0,05$
	Hayır	2	39,50	14,849		
Anne-Babalarının Birlikte Olma Durumu	Evet	64	34,36	12,440	0,475	$p>0,05$
	Hayır	6	37,00	18,931		
Kardeşe Sahip Olma Durumu	Evet	58	35,53	12,229	1,355	$p>0,05$
	Hayır	12	30,00	15,811		
Kardeş(ler)inin Engele Sahip Olma	Evet	4	38,50	8,737	0,499	$p>0$

Durumu	Hayır	54	35,31	12,482		,05
Öğrencilerin Ailelerinin Özellikleri ile Sosyal Uyum Puanı Arasındaki İlişki						
		N	X	y	r	P
Annelerinin Yaşı		70	28,80	34,59	0,063	p>0,0 05
Babalarının Yaşı		70	29,31	34,59	0,016	p>0,0 05

Öğrencilerin ailelerinin özelliklerine göre sosyal uyum puanı ortalamalarının karşılaştırılmasına bakıldığında, öğrencilerin aldıkları sosyal uyum puanları ile anne-babalarının hayatta olma durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. Ancak, bedensel engelli öğrencilerden annesi hayatta olmayanların sosyal uyumları, annesi hayatta olanlara göre daha düşüktür. Daha önce de belirtildiği gibi, görüşmeler sırasında, öğrencilerin en büyük desteği annelerinden aldıklarını belirtmeleri bunun açıklamasıdır. Babası hayatta olan ve olmayan öğrencilerin ortalamaları arasında ise önemli bir fark görülmemiştir. Bu durum, babaların, engelli çocuklarının yaşamında manevi destek sağlama bakımından geri planda kalmalarıyla ve daha çok iş yaşamına zaman ayırarak aileye maddi destek sağlamaya çalışmalarıyla açıklanabilir. Engel sahibi olmayan çocuk ve gençlerin aile yaşamları için de benzer durumların söz konusu olduğu düşünülebilir. Ancak engel sahibi olanlar için bu durum biraz daha belirgindir. Nitekim görüşme yapılan öğrencilerden, en büyük desteği ailelerinden aldığını belirtenlerin önemli bir kısmı bu desteği annelerinden aldığını belirtmiştir ve özellikle babasından bahseden öğrenci bulunmamaktadır.

Öğrencilerin anne-babalarının birlikte olma durumlarıyla aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur. Ancak, çok az bir farkla, anne-babası ayrı olan öğrencilerin, birlikte olan öğrencilere göre sosyal uyumlarının daha düşük olduğu söylenebilir. Anne ve babaların bir arada

engelli çocuklarına destek olmaları, onların daha iyi sosyal uyum sağlayabilmelerini kolaylaştırabilmektedir.

Öğrencilerin, kardeşe sahip olma durumlarıyla aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Kardeşi olan ve olmayan öğrencilerin ortalamalarına bakıldığında ise, kardeşi olan öğrencilerin daha düşük sosyal uyuma sahip oldukları görülmektedir. Bedensel engele sahip bu öğrencilerin, zamanlarının çoğunluğunu sosyal çevreleri yerine kardeşleriyle geçirmelerinin bunda etken olabileceği düşünülmektedir. Engelli kardeşe sahip olma durumu ile toplam sosyal uyum puanı arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, bu iki özellik arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olmamakla birlikte, kardeşi engelli olan öğrencilerin sosyal uyumlarının, kardeşi engelli olmayanlara göre biraz daha düşük olduğu görülmektedir. Kendisi gibi, kardeş(ler)inin de engelli olması, çocuk/genç için daha fazla sorun anlamına gelebilmekte ve uyumunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ayrıca çocuğun, evin dışına çıkıp, kendisi ve kardeşi dışındaki diğer akranlarını ve onların kendileri gibi engelli olmadığını görmesi de, sosyal uyumu üzerinde etkili olabilecektir.

Öğrencilerin ailelerinin özellikleri ile sosyal uyum puanı arasındaki ilişkiye bakıldığında, görüşme yapılan öğrencilerin anne ve babalarının yaşları ile aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Bu durumda, ebeveynlerin genç yaşta veya ileri yaşlarda olmalarının, çocuklarına verdikleri destekler, onların sosyalleşmelerine katkıları, dolayısıyla sosyal uyum sağlamaları üzerinde önemli bir etken değildir.

3.3.3. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Bedensel Engelin Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, çalışmaya katılan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen, engelin fark edildiği yaş, engele ilişkin düşünceler, cihaz kullanma durumu, zorluklarla karşılaşma durumu gibi bulgular yer almaktadır.

Çizelge 68: Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Bedensel Engelin Özellikleri

Öğrencilerin Engellerinin Özelliklerine Göre Sosyal Uyum Puanı Ortalamalarının Karşılaştırılması						
Bedensel Engelin Özellikleri		N	X	SH	t	Sonuç
Cihaz Kullanma Durumu	Evet	38	34,84	12,837	0,179	p>0,05
	Hayır	32	34,28	13,291		
Engelini Kabullemeye Sürecinde Zorluklarla Karşılaşmış Olma Durumu	Evet	27	36,11	11,514	0,778	p>0,05
	Hayır	43	33,63	13,827		
Engelini Kabullemeye Sürecinde Karşılaşılan Zorluklarla Baş Edebilme Durumu	Evet	64	34,42	12,371	0,343	p>0,05
	Hayır	6	36,33	19,582		
Engelli Olmaktan Dolayı Yaşandığı Düşünülen Zorluklar Olması Durumu	Evet	31	37,90	12,273	1,949	p>0,05
	Hayır	39	31,95	13,026		
Öğrencilerin Engellerinin Özellikleri ile Sosyal Uyum Puanı Arasındaki İlişki						
		N	X	y	r	P
Engelin Fark Edildiği Yaş		70	5,03	34,59	0,409	p<0,005
Öğrencilerin Engellerinin Özelliklerinin Sosyal Uyum Puanına Etkisini Gösteren Varyans Analizi						
	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	P	
Engelin Nedeni						
Gruplar Arası	494,808	2	247,404	1,515	p>0,05	
Gruplar İçi	10125,254	62	163,311			
Toplam	10620,062	64				
Engelin Tanımlanması						
Gruplar Arası	492,093	3	164,031	0,976	p>0,05	
Gruplar İçi	11086,893	66	167,983			

Toplam	11578,986	69 64			
Genel Olarak Engelliliğe İlişkin Düşünceler					
Gruplar Arası	643,447	3	214,482	1,294	p>0,05
Gruplar İçi	10935,539	66	165,690		
Toplam	11578,986	69			
Kendi Engeline İlişkin Düşünceler					
Gruplar Arası	825,277	3	275,092	1,688	p>0,05
Gruplar İçi	10753,709	66	162,935		
Toplam	11578,986	69			

Öğrencilerin engellerinin özelliklerine göre sosyal uyum puanı ortalamalarının karşılaştırılmasına bakıldığında, sosyal uyum puanları ile engelleri nedeniyle cihaz kullanma durumları arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ve cihaz kullanan ve kullanmayan öğrencilerin ortalamaları arasında da önemli bir fark olmadığı görülmektedir. Bedensel engelli bireyin, engelinden dolayı cihaz kullanıyor olması, fiziksel hareketlerini kolaylaştırarak sosyal yaşamına katılımını ve sosyal uyumunu artırabileceği gibi; onun çevrenin bakışlarının da etkisiyle kendisini daha güçsüz, aciz hissetmesine yol açabilir. Bu nedenle cihaz kullanma durumunun sosyal uyum üzerindeki etkisinin olumlu veya olumsuz olması, her zaman önceden tahmin edilebilecek bir durum değildir. Araştırma bulgularında da bu durum görülmektedir.

Bedensel engelli öğrencilerin engelini kabullenme sürecinde zorluklarla karşılaşma durumları ile toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu süreçte zorluklarla karşılaştığını belirten öğrencilerin, az bir farkla daha az sosyal uyum sağlamış oldukları söylenebilir. Öğrencilerin engellerini kabullenme sürecinde karşılaştıkları bu zorluklar, sosyal uyum sağlama sürecini de aksatabilmektedir. Bunun yanında, öğrenciler henüz engellerini tam anlamıyla kabullenememiş de olabilirler. Öğrencilerin engelini kabullenme sürecinde karşılaştıkları zorluklarla baş

edebilme durumları ile toplam sosyal uyum puanları arasında da yine istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak, bu zorluklarla baş edemediğini belirten öğrencilerin, az bir farkla daha az sosyal uyum sağlamış oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu zorluklarla baş edememelerinin birçok nedeni olabileceği gibi, bu nedenler arasında, henüz engelini kabul edememiş olma da olabilir. Bundan dolayı, bu nedenlerin iyi anlaşılması gerekmektedir.

Öğrencilerin engelli olmalarından dolayı yaşadıklarını düşündükleri zorluklar olması durumu ile toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamakla birlikte, zorluklar yaşadığını belirten öğrencilerin sosyal uyumları daha düşüktür. Öğrencilerin karşılaştıkları bu zorlukların, onların sosyal uyum sağlama sürecini aksattığı ve uyum sağlamayı güçleştirdiği söylenebilir.

Öğrencilerin engellerinin özellikleri ile sosyal uyum puanı arasındaki ilişkiye bakıldığında, engellerini fark ettikleri yaş ile aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir. Pozitif yöndeki bu ilişkiye göre, öğrencilerin engellerini fark ettikleri yaş arttıkça, aldıkları sosyal uyum puanları da artmakta yani sosyal uyum sağlama düzeyleri düşmektedir. Başka bir deyişle, engelini daha erken yaşlarda fark eden öğrencilerin sosyal uyumları daha iyi seviyededir. Bu öğrencilerin ve çevrelerinin, engel durumu fark edilir edilmez çeşitli sorun çözme ve ihtiyaç karşılama yollarına gittiği ve bu nedenle bunlara ne kadar erken veya geç başlandığının sosyal uyumları üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin engellerinin özelliklerinin sosyal uyum puanına etkisini gösteren varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, aldıkları toplam sosyal uyum puanları ile engellerinin nedeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgular, doğum anından, doğum öncesinden veya doğum sonrasında kaynaklanan nedenlerin, sosyal uyuma etkisine ilişkin fikir vermemektedir.

Öğrencilerin aldıkları toplam sosyal uyum puanları ile engellerini tanımlama biçimleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Elde edilen bulgular, engele ilişkin olarak yapılan olumlu, olumsuz ve nötr tanımlamaların sosyal uyuma etkisiyle ilgili fikir vermemektedir.

Öğrencilerin aldıkları toplam sosyal uyum puanları ile genel olarak engellilik hakkındaki düşünceleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Elde edilen bulgular, genel olarak engelliliğe ilişkin olumlu, olumsuz ve nötr düşüncelerin sosyal uyuma etkisi hakkında fikir vermemektedir. Öğrencilerin aldıkları toplam sosyal uyum puanları ile kendi engelleri hakkındaki düşünceleri arasında da istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Elde edilen bulgular, kendi engellerine ilişkin olumlu, olumsuz ve nötr düşüncelerin sosyal uyuma etkisi hakkında fikir vermemektedir.

3.3.4. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Okul Yaşantısı Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, bedensel engelli öğrencilerin, kaynaştırma eğitiminde yer alma, bu eğitimden memnun olma durumu, beklentileri olma durumu, zorluklarla karşılaşma durumu, bu eğitimde yer alınan süre gibi okul yaşantısına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 69: Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Okul Yaşantısı Özellikleri

Öğrencilerin Okul Yaşantısı Özelliklerine Göre Sosyal Uyum Puanı Ortalamalarının Karşılaştırılması						
Okul Yaşantısı Özellikleri		N	X	SH	t	Sonuç
Kaynaştırma Eğitimi Almaya Karar Verme Durumu	Kendi Kararıyla	21	32,48	13,437	1,72	p>0,05
	Kendisi Dışında Birinin Kararıyla	36	38,53	12,443	0	
Özel Eğitim Alma Durumu	Evet	46	25,54	14,204	0,85	p>0,05
	Hayır	24	32,75	10,165	5	

Kaynaştırma eğitiminden memnun olma durumu	Evet	55	34,47	12,789	1,59	p>0,05
	Hayır	7	42,86	15,742	3	
Kaynaştırma Eğitimi Almaya Başlandığında Zorluklarla Karşılaşmış Olma Durumu	Evet	22	42,50	13,731	3,77	p<0,05
	Hayır	48	30,96	10,925	9	
Kaynaştırma Eğitiminde Yer Almanın Hayatları Üzerindeki Etkileri	Dersler Üzerindeki Etkisi	15	34,27	14,921	0,47 4	p>0,05
	Sosyal Yaşam Üzerindeki Etkisi	34	36,26	12,997		
Okulların Fiziksel Koşullarını Yeterli Bulma Durumu	Evet	52	34,96	13,748	0,41	p>0,05
	Hayır	18	33,50	10,601	0	
Okullarda Sağlanması İstenen Başka Koşulların Olması Durumu	Evet	36	35,14	12,502	0,36	p>0,05
	Hayır	34	34,00	13,580	5	
Okullarda Rehber Öğretmen Olması Durumu	Evet	69	34,72	12,996	0,74	p>0,05
	Hayır	1	25,00	12,996	3	
Rehber Öğretmenlerin Çalışmaları Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumu	Evet	39	35,15	12,476	0,40	p>0,05
	Hayır	31	33,87	13,706	9	
Okuldaki Başarı Durumu	İyi	45	36,11	13,318	1,17	p>0,05
	Kötü	24	32,29	12,085	1	
Öğrencilerin Okul Yaşantısı Özellikleri ile Sosyal Uyum Puanları Arasındaki İlişki						
		N	X	y	r	P
Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alınan Süre		70	4,84	34,59	-0,001	p>0,005

Öğrencilerin okul yaşantısı özelliklerine göre sosyal uyum puanı ortalamalarının karşılaştırılmasına bakıldığında, toplam sosyal uyum puanları ile kaynaştırma eğitiminde yer almaya nasıl karar verdikleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. Ancak, bu eğitimi kendi kararıyla almaya başlayanların sosyal uyumlarının, kendileri dışında birinin kararıyla almaya başlayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Daha önce de bahsedildiği gibi, kendi ayakları üzerinde durmaya ve yaşamını bağımsız olarak sürdürmeye daha yatkın olan öğrencilerin, sosyal uyumlarının da daha iyi olması olağan bir durumdur.

Öğrencilerin aldıkları toplam sosyal uyum puanları ile kaynaştırma eğitiminin yanı sıra özel eğitim alma durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Ancak, özel eğitim alanların sosyal uyumlarının, almayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda, özel eğitimin, öğrencileri destekleyici ve uyumlarını artırıcı nitelikte olduğu düşünülebilir.

Öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde yer almaktan memnun olma durumları ile aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamakla birlikte, memnun olduğunu belirten öğrencilerin sosyal uyumlarının, memnun olmadığını belirtenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Kaya (2003), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Sınıf Öğretmenlerinin ve Rehber Öğretmenlerin Kaynaştırma İle İlgili Bilgi, Tutum ve Uygulamalarının İncelenmesi” konulu araştırmasında, kaynaştırma uygulaması için gerekli olan ön koşulların istenildiği şekilde sağlanamadığı ve kaynaştırmanın istenilen biçimde uygulanamadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu sonuçlardan yola çıkılarak, kaynaştırma eğitiminde yer alan engelli öğrenciler için, içinde bulundukları eğitim kurumunun fiziksel koşulları, öğretmenlerinin bu eğitimi vermeye hazır olma durumu ve arkadaşlarının kendilerini kabullenmeleri gibi etkenlerin oldukça önem taşıdığı söylenebilir. Bu etkenler, bedensel engelli öğrencilerin kaynaştırma eğitiminden memnun olma durumlarını ve dolayısıyla uyum sağlamalarını doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle bu koşulların sağlanıp sağlanmadığının belirlenmesi bir gerekliliktir.

Öğrencilerin toplam sosyal uyum puanları ile kaynaştırma eğitimi almaya başladıklarında zorluklarla karşılaşmış olma durumları arasındaki ilişki, istatistiksel açıdan anlamlıdır. Ortalamalara bakıldığında, kaynaştırma eğitimi almaya başladığında zorluklarla karşılaşmış olan öğrencilerin sosyal

uyumlarının, zorluklarla karşılaşmamış olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Sosyal uyumlarının daha düşük olması, zorluklarla karşılaşmış olduğunu belirten bu öğrencilerin, yaşadıkları bu zorlukların henüz tam anlamıyla üstesinden gelemediklerini düşündürebilir.

Öğrencilerin toplam sosyal uyum puanları ile okuldaki başarı durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ve okul başarı durumunu iyi ve kötü olarak değerlendiren öğrencilerin sosyal uyumları arasında önemli bir fark yoktur. Bu bulgulara göre, okul başarısının, sosyal uyum üzerinde önemli bir etkisi bulunmadığı düşünülebilir.

Öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde yer almalarının hayatları üzerindeki etkileri ile aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir ve en çok derslerine katkısı olduğunu belirten öğrencilerin sosyal uyumları, en çok sosyal yaşamlarına etkisi olduğunu belirtenlere göre çok az bir farkla daha yüksektir.

Daha önce de belirtildiği gibi, bireylerin benlik saygısı ile sosyal uyumları birbiriyle bağlantılıdır. Benlik saygısı yüksek olan bireylerin sosyal uyum sağlamaları da daha kolay olacaktır. Bu nedenle, engelli bireylerin benlik saygıları üzerine kaynaştırma eğitiminin etkisini ölçmeyi amaçlayan bazı çalışmaların bulgularıyla, bu araştırmanın bulguları arasında karşılaştırma yapmak mümkündür. Örneğin, Öztürk (2006)'ün yaptığı "İşitme, Görme ve Ortopedik Engelli İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Kavramlarının Özel Eğitim Okullarına veya Kaynaştırma Eğitimine Devam Etme Durumlarına Göre İncelenmesi" adlı araştırmanın sonuçlarına göre, özel eğitim almakta olan bedensel engelli öğrencilerin benlik kavramları, kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilere göre daha iyi seviyededir. Özyürek (1982)' in yaptığı araştırmada da normal öğrencilerle birlikte eğitilen bedensel engelli öğrencilerin genel benlik kavramı puanları ortalaması, normal öğrencilerden ayrı eğitilenlerin genel benlik kavramı puanlarından düşük bulunmuştur. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (akt. Öztürk; 2006; 109). Bu

araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, elde edilen bulgularla paralellik göstermediği görülmektedir. Bu çalışmada, öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde yer almaya başladıktan sonra, büyük ölçüde derslerinin ve sosyal yaşamlarının geliştiği söylenebilir.

Toplam sosyal uyum puanları ile okulun fiziksel koşullarını yeterli bulma durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamakta ve okulun fiziksel koşullarını yeterli bulan ve bulmayan öğrencilerin sosyal uyumları arasında belirgin bir fark görülmemektedir.

Öğrencilerin, okullarında kendileri için başka koşulların da sağlanmasını isteme durumları ile toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamakta ve başka koşulların da sağlanmasını isteyen ve istemeyen öğrencilerin sosyal uyumları arasında önemli bir fark bulunmamaktadır.

Öğrencilerin okullarında rehber öğretmen olma durumu ve rehber öğretmenlerin çalışmaları hakkında bilgi sahibi olma durumu ile toplam sosyal uyum puanları arasındaki ilişki istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Ancak okullarında rehber öğretmen olan ve rehber öğretmenlerin çalışmaları hakkında bilgi sahibi olan öğrencilerin sosyal uyumları, diğerlerine göre daha düşüktür. Bu durumda, öğrencilerin bazı konular hakkında daha fazla bilinçlenmelerinin, onların beklentilerini artırdığı ve bu beklentiler arasında gerçekleşemeyenlerin, bu öğrencilerin sosyal uyumlarını olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Öğrencilerin okul yaşantısı özellikleri ile sosyal uyum puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında, öğrencilerin kaynaştırma eğitimi içinde yer aldıkları süre ile aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. Kaynaştırma eğitimi alınan sürenin, sosyal uyum üzerinde daha fazla etkisi olacağı düşünülebilir. Ancak bu bulgular göstermektedir ki, sosyal uyum üzerinde “süre” tek başına etkili bir unsur değildir. Öğrencilerin yaş ortalaması da göz önünde bulundurulduğunda, aradan

belli bir sürenin geçmesinin, öğrencilerin bu gelişmeleri özümseyebilmesi açısından gerekli olduğu söylenebilir.

3.3.5. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Sosyal Yaşam Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen, boş zaman değerlendirme, sosyal ilişkiler, sosyal yaşamda karşılaşılan zorluklar, çevrenin tutum ve davranışları gibi sosyal yaşamlarına ilişkin özelliklere yer verilmektedir.

Çizelge 70: Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Sosyal Yaşam Özellikleri

Öğrencilerin Sosyal Yaşam Özelliklerine Göre Sosyal Uyum Puanı Ortalamalarının Karşılaştırılması						
Sosyal Yaşam Özellikleri		N	$\bar{X}$	SH	t	Sonuç
Engelle İlişkin Olarak Çevre İle Düşünce Farklılıkları Olduğunu Düşünme Durumu	Evet	30	36,57	13,454	1,152	p>0,05
	Hayır	37	32,89	12,602		
Engelli Olmanın Aile, Akraba Ve Arkadaş İlişkilerini Etkilediğini Düşünme Durumu	Evet	16	35,94	15,111	0,473	p>0,05
	Hayır	54	34,19	12,375		
Engel Durumu İle İlgili Olarak Aile, Akraba ve Arkadaşlardan Beklentilerin Olma Durumu	Evet	37	34,86	12,715	0,190	p>0,05
	Hayır	33	34,27	13,408		
Engelli Olmaktan Dolayı Sosyal Yaşamda Zorluklarla Karşılaşıldığını	Evet	34	36,47	11,269	1,187	p>0,05
	Hayır	36	32,81	14,296		

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	P
Engele İlişkin Olarak Çevre İle Düşünce Farklılıkları					
Gruplar Arası	762,850	2	381,425	2,295	p>0,05
Gruplar İçi	4486,517	27	166,167		
Toplam	5249,367	29			

Öğrencilerin sosyal yaşam özelliklerine göre sosyal uyum puanı ortalamalarının karşılaştırılmasına bakıldığında, kendilerinin ve çevrelerinin engellerine ilişkin düşünceleri arasında farklılıklar olduğunu düşünme durumları ile toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamadığı görülmektedir. Ancak, farklılıklar olduğunu düşünen öğrencilerin, az bir farkla daha az sosyal uyum sağlamış oldukları söylenebilir. Çocuk veya genç, kendisinin kendisine ilişkin düşünceleri ile, çevresinin kendisine ilişkin düşünceleri arasında çelişkilerle karşılaştığında, bu çevreye uyum sağlamakta zorlanabilmekte, kendisini dışlanmış ve yabancılaştırmış hissedebilmektedir.

Öğrencilerin sosyal uyum puanları ile engelli olmalarının sosyal çevreleri ile ilişkilerini etkilemesine ilişkin düşünceleri ve bu kişilerden beklentilerinin olması durumu arasındaki ilişki istatistiksel açıdan anlamlı değildir ve etkilediğini ve etkilemediğini düşünen öğrencilerin ortalamaları arasında da önemli bir fark görülmemiştir.

Bir engelli olarak sosyal yaşamında engellerle karşılaştığını düşünen öğrencilerin sosyal uyumları, engellerle karşılaştığını düşünmeyenlere göre daha düşük görünmekle birlikte, toplam sosyal uyum puanları ile engellere karşılaştıklarını düşünme durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Öğrencilerin, engellerinden dolayı sosyal yaşamlarında karşılaştıkları zorluklar, onların sosyal yaşama, çevrelerine uyum sağlamalarını güçleştirebilmektedir.

Engelli olmalarından dolayı sosyal yaşamda karşılaştıkları zorluklarla kendi geliştirdiği stratejilerle baş etmeye çalışan öğrencilerin sosyal uyumları, bu zorluklarla çevrenin desteğiyle baş etmeye çalışanlara göre daha yüksektir. Bu öğrencilerin, kendilerine daha fazla güvendikleri ve bağımsız olarak yaşamlarını sürdürebilmeye daha yatkın oldukları düşünülebilir. Bu özellikleri de sosyal uyum sağlamalarını kolaylaştırmaktadır. Ancak öğrencilerin, toplam sosyal uyum puanları ile engelli olmalarından dolayı sosyal yaşamda karşılaştıkları zorluklarla baş etme stratejileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin toplam sosyal uyum puanları ile ailelerinin, akrabalarının ve öğretmenlerinin engellerine ilişkin tutum ve davranışları arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. Ancak az bir farkla, bu tutum ve davranışları olumlu olarak değerlendiren öğrencilerin sosyal uyumları daha iyi seviyededir. Öğretmenlerinin olumlu tutum ve davranışlarıyla karşılaşan, onlardan destek gören engelli öğrencilerin, daha fazla kendine güvenmesi ve bulundukları çevreye daha fazla uyum sağlayabilmesi olağan bir durumdur ve eğitimde bunun sağlanması önemli bir gerekliliktir.

Pek çok çalışmada da bu konunun önemine değinilmektedir. Örneğin, Avramidis, Bayliss, ve Burden (2000), yaptıkları çalışmada, önceden özel eğitim ile ilgili kurs, ders veya hizmet içi eğitim almış öğretmenlerin, eğitim almamış öğretmenlere göre kaynaştırmaya ilişkin daha olumlu tutumlara sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Uysal (2004), çalışmasında kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin yarısından fazlasının, kaynaştırmanın yararlı olmadığı ve tanımlanması gereken pek çok eksiğinin bulunduğu görüşünü paylaştıkları sonucuna ulaşmıştır. Kaynaştırmanın, öncelikle engelli öğrencilerin itilmişlik hissetmeden toplumda bir yeri olduğunu hissetmelerini sağlaması ve onların topluma uyumunu kolaylaştırması nedenleriyle güzel yanları olan bir uygulama olduğu fikrini çoğunlukla paylaştıklarını görmüştür. Ancak öğretmenler kaynaştırma uygulamasının ilk başladığı yıllardan bu yana kendilerini yeterli

göreceklere düzeyde bilgi ve beceri kazandırılmasına yönelik çalışmaların gereken düzeyde olmadığını ifade etmişlerdir.

Ertunç (2008), yaptığı çalışmada öğretmenlerin, engelli öğrencilerin davranışlarının, engelli olmayan öğrencilerin davranışlarını olumsuz olarak etkilemediğini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin, derslerinde bütün öğrencilerle aynı anda ilgilenip onların birbirleriyle kaynaşmasını sağlamaya çalıştığını ve büyük çoğunluğunun kaynaştırma uygulaması ile ilgili olarak olumlu tutum gösterdiklerini belirtmiştir.

Yapılan tüm bu çalışmalarda, engelli öğrencilerin içinde bulundukları eğitim ortamına uyum sağlanmalarında öğretmenlere ne kadar önemli görevler düştüğü görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin toplam sosyal uyum puanları ile okul arkadaşlarının ve diğer arkadaşlarının, engelle ilişkin tutum ve davranışları arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir ve bu tutum ve davranışları olumlu ve olumsuz olarak değerlendiren öğrencilerin sosyal uyumları arasında önemli bir fark yoktur.

Öğrencilerin toplam sosyal uyum puanları ile aile, akraba ve arkadaş ilişkileri arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir ve bu ilişkileri iyi olarak değerlendiren öğrencilerin sosyal uyumları, diğerlerine göre az bir farkla daha yüksektir.

Bu bulgulara bakıldığında, daha önce de belirtildiği gibi, tüm bu etkenlerin süreç içinde bir değerlendirmesinin yapılmasının daha etkili olabileceği düşünülmektedir. Çalışmada, ancak belli bir zaman dilimindeki durum tespit edilebilmektedir. Geçen zamanın ne kadar yeterli olabileceği ise tam olarak bilinmemektedir.

Öğrencilerin sosyal yaşam özelliklerinin sosyal uyum puanına etkisini gösteren varyans analizi sonuçlarına bakıldığında, aldıkları toplam sosyal uyum puanları ile çevrenin ve kendilerinin engellerine ilişkin düşünceleri arasındaki farklılıklar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin düşünceleri olumlu iken, çevrenin düşüncelerinin olumsuz olmasının; öğrencilerin düşünceleri olumsuz iken, çevrenin düşüncelerinin olumlu olmasının veya çevrenin bakış açısının rahatsızlık verici olmasının sosyal uyuma etkisi hakkında fikir vermemektedir.

3.3.6. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Sosyal Desteklere Ulaşabilmelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, çalışmaya katılan öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen sosyal desteklere ulaşabilmeleriyle ilgili olarak, yasal hakları ve eğitim hakları konusundaki bilgilerine, yararlandıkları hizmetlere ve bunlardan memnun olma durumlarına ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

Çizelge 71: Öğrencilerin Sosyal Uyumunu Etkileyen Sosyal Desteklere Ulaşabilmeleri

Öğrencilerin Sosyal Desteklere Ulaşabilmelerine Göre Sosyal Uyum Puanı Ortalamalarının Karşılaştırılması						
Sosyal Desteklere Ulaşabilmeleri		N	$\bar{X}$	SH	t	Sonuç
Sahip Olunan Yasal Haklara İlişkin Bilgi Sahibi Olma Durumu	Evet	15	34,67	13,026	0,027	p>0,05
	Hayır	55	34,56	13,055	0,250	p>0,05
Sahip Olunan Eğitim Haklarına İlişkin Bilgi Sahibi Olma Durumu	Evet	15	35,33	14,201		
	Hayır	55	34,38	12,726		
Hizmetlerden	Evet	48	35,33	14,412	0,711	p>0,05

Yararlanma Durumu	Hayır	22	32,95	9,079		
Yararlanılan Hizmetleri Yeterli Bulma Durumu	Evet	35	34,31	15,484	0,801	p>0,05
	Hayır	13	38,08	11,094		
Öğrencilerin Sosyal Desteklere Ulaşabilmeleri İle Sosyal Uyum Puanları Arasındaki İlişki						
Sosyal Desteklere Ulaşabilmeleri		N	X	y	r	P
Toplam Algılanan Arkadaş Desteği Puanları		70	22,99	34,59	-0,094	p>0,005
Toplam Algılanan Özel Bir İnsan Desteği Puanları		70	15,84	34,59	0,099	p>0,005
Toplam Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puanları		70	64,57	34,59	-0,064	p>0,005

Öğrencilerin sosyal desteklere ulaşabilmelerine göre sosyal uyum puanı ortalamalarının karşılaştırılmasına bakıldığında, sahip oldukları yasal haklara ve eğitim haklarına ilişkin bilgi sahibi olma durumları ile toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı ve bu haklar hakkında bilgi sahibi olan ve olmayan öğrencilerin sosyal uyumları arasında önemli bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Bedensel engelli öğrencilerin, hizmetlerden yararlanma durumları ile toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ve hizmetlerden yararlanan ve yararlanmayan öğrencilerin sosyal uyumları arasında önemli bir fark yoktur. Bu durum, hizmetlerden yararlanan öğrencilerin, bu hizmetlerden ne kadar yarar sağladığı ve bu hizmetlerin yeteri kadar ihtiyaç karşılamaya yönelik olup olmadığı sorularını akla getirebilmektedir. Öğrencilerin aldıkları bu hizmetlerin esasen sosyal işlevselliklerini ve bağımsızlıklarını artırmaya yönelik olmaları gerekmesine karşın, hizmetlerden yararlanan ve yararlanmayan öğrencilerin oldukça yakın sosyal uyumlara sahip olması, bu koşulların gerektiği ölçüde sağlanamadığını düşündürebilmektedir.

Bedensel engelli öğrencilerin aldıkları hizmetleri yeterli bulma durumları ile toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur. Aldığı hizmetleri yeterli bulmadığını belirten öğrencilerin sosyal uyumları, yeterli bulduğunu belirten öğrencilere göre biraz daha düşüktür. Daha önce de belirtildiği gibi, engelli bireylerin yararlandıkları hizmetler, sosyal işlevselliklerinde, bağımsız yaşamalarında, sorun ve ihtiyaçlarının giderilmesinde önemli yere sahiptir. Dolayısıyla, aldığı bu hizmetleri yeterli bulmaları ile sosyal uyumları birbiriyle doğrudan ilişkilidir.

Öğrencilerin sosyal desteklere ulaşabilmeleri ile sosyal uyum puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında, ailelerinden aldıkları desteğe ilişkin algıları ile aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasındaki ilişki istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir. Negatif yöndeki bu ilişkiye göre, öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek puanı arttıkça, aldıkları sosyal uyum puanları azalmakta yani sosyal uyumları artmaktadır. Bu da, ailelerinden daha fazla destek gördüğünü düşünen öğrencilerin daha iyi sosyal uyum sağlayabildiklerini göstermektedir.

Öğrencilerin arkadaşlarından aldıkları desteğe ilişkin algıları ile aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasındaki ilişki istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Ancak, öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek puanı arttıkça, sosyal uyumlarının artmakta olduğu görülmektedir. Dolayısıyla arkadaşlarından destek gördüğünü düşünen öğrencilerin sosyal uyum sağlayabilmeleri daha kolay olmaktadır. Kahrıman (2002; 44), çalışmasında adölesanların, arkadaşlarından aldıkları sosyal desteklerin, benlik saygıları üzerinde olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalardan elde edilen bulgular benzerlik göstermektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin kendileri için özel olan insanlardan algıladıkları sosyal destek puanları ve toplam sosyal destek puanları ile aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasındaki ilişki istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Öğrencilerin “özel bir insan”ın yerine kimi koydukları, yaşamlarında böyle bir

insanın bulunma durumu gibi etkenlerin de bu durum üzerinde etkili olabileceği düşünölmektedir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. TANITICI BULGULARA İLİŞKİN SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma kapsamına giren öğrencilerin, sosyo-demografik özelliklerine, aile özelliklerine, sahip oldukları engelin özelliklerine ilişkin sonuç ve öneriler yer almaktadır.

4.1.1. Sosyo-Demografik Özelliklere İlişkin Sonuç ve Öneriler

Bedensel engelli öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerinin sosyal uyumları üzerindeki etkilerine genel olarak bakıldığında, yaş, cinsiyet, sınıf, doğum yeri gibi bu özelliklerin, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamakla birlikte, sosyal uyumları üzerinde az da olsa bir etkiye sahip oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin cinsiyet dağılımlarında, kız öğrencilerin sayısının (% 54,3) biraz daha fazla olduğu görülmektedir. Bedensel engele sahip olan kız öğrencilerin, halen eğitim görmeye devam ediyor olması onlar açısından olumlu bir durumdur. Bu durumun sürdürülebilmesi ve bedensel engelli kız öğrencilerin eğitimlerini tamamlayabilmesi için gerekli önlemler alınmalı ve çalışmalar yapılmalıdır. Türkiye’de engeli olmayan kız çocuklarının okutulması konusunda bile önemli sıkıntılar yaşanmakta ve son yıllarda bu sorunların önüne geçilmesi için çeşitli uygulamalar yapılmaktadır. Söz konusu bu çocuklar engelli olduğunda, konu daha da önemli bir hal alabilmektedir. Bedensel engele sahip bu kızların, iyi eğitim alabilmeleri ve iyi meslekler edinip kendi geleceklerini kurabilmelerinin sağlanmasında, başta aileler olmak üzere, tüm toplumun, gerek çeşitli kampanyalar, gerekse medya ve ilgili meslek elemanları tarafından bilinçlendirilmesi gibi çalışmaların etkili olacağı düşünülmektedir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin çoğunluğunun ilk ve orta ergenlik çağında (13-17 yaş arasında) oldukları söylenebilir. Ancak öğrencilerin % 11,4'ünün 18-20 yaşları arasında olmasına bakılacak olursa, bu yaşların, ülke genelinin üzerinde olduğu görülür. Engelli öğrencilerin, yaşadıkları sağlık sorunları, ekonomik sorunlar, ulaşım ve hizmetlere erişim güçlükleri gibi etkenlerle karşılaşmaları sürecin aksamasına, okul yaşamlarına yaşlılarıyla birlikte değil, gecikmeli olarak başlamalarına veya eğitimlerinin zaman zaman kesintiye uğrayarak devam etmelerine neden olabilmektedir. Bu durum göz önünde bulundurularak, engelli çocukların sağlık, ekonomik, ulaşım, hizmetlere erişim gibi konularda yaşadıkları sorunların giderilmesi ve eğitim yaşamlarına yaşlıları gibi başlayıp sürdürebilmeleri için gerekli düzenlemelerin yapılması sağlanmalıdır. Burada önemli olan, bu konuların yalnızca yasal düzenlemelerle belirlenmesi değil, bu düzenlemelerin hayata geçirilmesinin sağlanmasıdır. Bu bağlamda, medyaya başvurularak bu konunun gündemde tutulması olumlu bir katkı olabilir.

İlköğretim okullarında okuyan öğrencilerin, ortaöğretim okullarında okuyanlardan daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin ilköğretimlerini tamamladıktan sonra, ortaöğretime devam etme oranlarının düşebileceğini gösterebilir. Bedensel engelli öğrencilerin, ilköğretimlerini tamamladıktan sonra, eğitim yaşamlarına devam edebilmelerinin sağlanması hem onların, hem de ülkenin geleceği açısından önemli bir gerekliliktir. Bunun sağlanabilmesi için fiziksel (çevrenin fiziksel koşulları, bireyin duyduğu cihaz vb. fiziksel ihtiyaçlar gibi) ve sosyal (sosyal çevrenin engelliliğe dair bilinç kazanması gibi) koşulların geliştirilmesi sağlanmalıdır. Bunun için de, engellilik ve çocuk refahı gibi alanlarda çalışan uzman kişiler ile devletin işbirliği içinde çalışması gerekmektedir. Aynı zamanda, velilere, çocuklarının eğitimlerini tamamlamasının önemi konusunda da bilinç kazandırılmalıdır.

Öğrencilerin tamamına yakınının (% 92,9) hastanelerde, uzman meslek elemanlarının yardımıyla dünyaya gelmiş olmasına karşın, yarısına yakınının doğum sonrası nedenlerden dolayı engelli olması düşündürücüdür. Bu durum,

doğumların gerçekleştiği bu kurumların veya doğumu gerçekleştiren meslek elemanlarının yeterli donanıma sahip olmadığı veya doğumun sonrasında gelişen süreçte çocuğun uygun bakımının sağlanamadığı gibi düşünceleri akla getirebilir. Bu nedenle hastanelerde tıbbi gereksinimlerin giderilmesi, fiziksel düzenlemelerin gözden geçirilmesi, meslek elemanlarının yeterli donanıma sahip olmasının sağlanması, bu kişilere ve ailelere çocuğun bakımı konusunda gerekli eğitimin verilmesi gibi gerekli önlemlerin alınmasıyla, engelli bebek doğumları ve küçük yaşta engelli olma gibi risk durumlarının azaltılması gerekmektedir.

En uzun süre yaşadığı yer il olan öğrencilerin (%80), bedensel engelli bireylere yönelik hizmetlerden, diğer öğrencilere göre daha fazla ve daha kısa sürede haberdar olabilecekleri de düşünülebilir. Bunun için de yine bu alanda çalışan meslek elemanları tarafından engelli bireyleri ve yakınlarını hak ve hizmetler konusunda bilgilendirici çalışmalara ağırlık verilmesi gerekmektedir. İlgili disiplinlerin işbirliğiyle çeşitli seminerler verilebilir. Bu konuda da yine medyaya başvurulabilir ve toplumun daha büyük bir kesimine ulaşılması böylelikle sağlanabilir. Bu uygulamalar yalnızca büyük şehirlerde değil, ülkenin her kesiminde yaygınlaştırılması sağlanmalıdır.

4.1.2. Aile Özelliklerine İlişkin Sonuç ve Öneriler

Bedensel engelli öğrencilerin aile özelliklerinin sosyal uyumları üzerindeki etkilerine genel olarak bakıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamakla birlikte, anne-babaların yaş, eğitim ve meslek durumu, aile bütünlüğü, kardeş sahibi olma durumu, engelli kardeş sahibi olma durumu gibi özelliklerinin, sosyal uyumları üzerinde az da olsa etkili olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin babalarının yaşının annelerinin yaşından biraz daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum Türkiye'deki genel durumla paralellik göstermektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun anne-babalarının birlikte olması ise (% 91,4), engelli çocuk bakımında eşlerin birbirlerine destek olmasının ne kadar önemli

olduğuyla ilişkilendirilebilir. Engelli çocukların bakımında, eşlerin birbirine destek olması önemli bir unsurdur. Tek ebeveynin, engelli çocuğun bakımını sağlaması oldukça güç olabilmektedir. Bedensel engele sahip bu çocuk ve gençlerin aile bütünlüklerinin olması, onlar açısından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

Anne-babaların eğitim düzeyleri ve meslek dağılımlarına bakıldığında, birbirleriyle paralel oldukları görölmektedir. Mesleklerin nitelikleri, eğitim düzeyinin düşük veya yüksek olmasıyla bağlantılı olarak belirlenmektedir. Anne-babaların meslek durumlarına bakıldığında, annelerin önemli bir kısmının ev hanımı olduğu ve çocuğun bakımını büyük ölçüde üstlendiği, babaların ise evin geçimini sağlamak için çalıştığı görölr. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, annelerin çocuklar için önemli sosyal destek kaynakları olduğu açıktır. Bu nedenle, engelli çocuğun bakımında annelere destek olacak düzenlemelerin geliştirilmesi gerekmektedir. Ailelerin sosyo-ekonomik durumlarında, eğitim durumların ve mesleklerinin orta düzeyde olduğu görölmektedir. Bu durum, ülke geneliyle benzerlik göstermekle birlikte, engelli çocuğa sahip olmanın getirdiği, eğitim ve iş yaşamı vb. konulara yeterli zaman ayıramama vb. nedenlerden de kaynaklanabilmektedir. Buna yönelik olarak, ailelerin, iş yaşamlarının ve yaşam doyumlarının geliştirilmesi, sosyo-ekonomik bakımdan daha iyi bir düzeye gelebilmeleri açısından, engelli çocuklarının bakımı konusunda desteklenebilecekleri, çocuklarının onlardan bağımsız sosyal etkinliklerde bulunabilecekleri ortamlar, düzenlemeler gerçekleştirilebilir.

Engelli kardeşe sahip olduğunu belirten öğrencilerin (% 6,9) ve kardeşlerinin ise, akraba evliliği veya genetik etkenlerden dolayı engelli oldukları düşünölebilir. Bu nedenle, akraba evliliği vb. konularda anne-babaların bilinçlendirilmesi yoluyla, engelli çocuk doğumlarının en aza indirilmesi gerekmektedir. Bu konuda çalışan sağlık personeli, psikolog, sosyal hizmet uzmanı gibi meslek elemanlarının ekip çalışması içinde, özellikle akraba evliliği, engelliliğin nedenleri gibi konularda toplumu bilgilendirici ve bilinçlendirici sunumlar düzenlemesi, çeşitli yazılı kaynaklar üretmesi etkili olabilecektir.

Bunun yanında, engelli çocuk bakımı; engelli olmayan çocuğun, engelli kardeşine yaklaşımı; bu çocuklara gösterilecek ilginin dengelenmesi gibi pek çok konuda da yine ailelere yönelik olarak benzer çalışmaların yapılması yani bu kişilerin yeterli bilinci kazanmalarının sağlanması gerekmektedir.

4.1.3. Bedensel Engelin Özelliklerine İlişkin Sonuç ve Öneriler

Bedensel engelli öğrencilerin engellerinin özelliklerinin sosyal uyumları üzerindeki etkilerine genel olarak bakıldığında, özellikle zorluklarla karşılaşma durumlarının ve yaşadıkları duygusal ve fiziksel zorlukların, sosyal uyumlarına etki ettiği görülmektedir. Öğrencilerin engellerine ilişkin diğer özelliklerinin sosyal uyumları üzerindeki etkisi ile ilgili sonuç ve öneriler ise aşağıda yer almaktadır.

Engelini fark ettiği yaşı belirten öğrenciler (% 45,7) içinde özellikle 3 ve 6 yaşlarında yığılma olduğu görülmüştür. Bunun nedeninin ise, 3 yaşının, çocuğun kendisini ve çevresini algılamaya başladığı yaş; 6 yaşının ise, okula başladığı yaş olduğu söylenebilir. Çocuk, çevresindeki diğer bireylerle ve akranlarıyla ilişkiler kurmaya başladıkça, bu kişilerden farklı bazı özelliklere sahip olduğunu da anlamaya başlamaktadır. Bedensel engelli öğrencilerin, sahip oldukları bu farklılıkları ciddi sorunlar yaşamadan kabullenmeleri ve kendilerini sosyal yaşamdan geri çekmemelerinin sağlanması ve aynı zamanda ailelerin bu aşamada doğru tutum ve davranışları sergileyebilmesi için onlara ve ailelerine yönelik destekleyici çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu çalışmalar sırasında, engelli çocukların zayıf yönleri değil güçlü yönleri üzerinde durulmalı, başarılı olduklarını hissetmelerine yönelik faaliyetler düzenlenmelidir. Öncelikle bu çocukların, ailelerinden yavaş yavaş uzaklaşarak, diğer yaşlılarıyla kendi istekleri doğrultusunda ilişkiler kurmaları için psikolojik olarak desteklenmeleri önemlidir. Kendilerini, akranlarından küçük görmemeleri ve durumlarını kabullenmeleri için küçük yaşta bu desteği almaları gerekmektedir. Bu noktada psikolog ve sosyal hizmet uzmanlarına önemli görevler

düşmektedir. Çocuğun dış okula başladığında ve dünyaya açıldığında, büyük bir bocalamaya düşmemesi için bu önlemlerin alınması önem taşımaktadır.

Gerçek engel nedenlerini daha önce de belirtildiği gibi “doğum sonrası nedenler” olarak belirten öğrenciler çoğunluktadır. Bunun yanında, algıladıkları engel nedenlerinin başında oksijen yetersizliği vb. tıbbi nedenler (% 22,9) ve nöbet geçirme, ateşlenme vb. hastalıklar gelmekte, bunu ise sorumluluk izlemektedir. Bu nedenle öğrencilerin gerçek engel nedenleri ile algıladıkları engel nedenleri arasındaki farkların ortaya konması bir gerekliliktir. Bu şekilde, öğrencilerin kendi engellerine ilişkin algılamalarının daha iyi biçimde ortaya konması sağlanabilir. Örneğin çocuğun, engelli olmasının nedenini, ailesinin sorumsuzluğu veya Allah’ın takdiri olarak açıklamasının altında yatan nedenlerin uzman meslek elemanları tarafından tespit edilmesi ve çocuğun yaşamını olumsuz yönde etkileyebilecek algılamalarının önüne geçilmesi bir gerekliliktir.

Öğrencilerin algıladıkları engel derecelerine ilişkin olarak dikkat çeken nokta ise, engelini hafif olarak nitelendiren öğrencilerden bir kısmının durumunun, aslında diğer pek çok öğrenciye göre daha ağır olduğunun ve aynı şekilde engelini ağır olarak nitelendiren öğrencilerden bir kısmının durumunun ise, aslında diğer pek çok öğrenciye göre daha hafif olduğunun gözlenmiş ve bu durumun rehberlik servisindeki kayıtlarla da doğrulanmış olmasıdır. Bu algı farklılığının kaynağı, öğrencilerin zorluklarla daha kolay baş edebilmek için geliştirdikleri bir strateji olabilir. Ancak, gerçek durumlarını, mutsuz olmamak için, farkında olmadan bilinçaltına itiyor olmaları veya gerçekten durumlarının farkında olmamaları da söz konusu olabilir. Bu durumda, öğrenci gerçekle yüzleştğinde hayal kırıklığı yaşayabilir. Bu nedenle bu algı farklılıklarının nedenlerinin iyi anlaşılması ve öğrencinin kendi engeline ilişkin gerçekçi bir yaklaşım geliştirebilmesi için de yine yukarıda söz edilen gerekli psikolojik destek hizmetlerinin verilmesi gerekmektedir. Sosyal hizmet uzmanı, psikolog, rehber öğretmen gibi meslek elemanları bir arada bu çalışmaları yürütmeli, öğrencilerin algılarının altında

yatan nedenlerin tespitinde ve çözüm önerileri geliştirmede ailelere ve çocuklarına yol göstermelidir.

Bilindiği gibi, aileler engelli çocuğa sahip olduktan sonra şok, inkar, kaygı, suçluluk, uyum gibi bazı aşamalardan geçebilmektedirler. Ailelerin ve dolayısıyla çocuğun, bu aşamaları sağlıklı biçimde atlatabilmesi açısından, uzman bir meslek elemanı ile olabildiğince erken etkileşim içinde olmasının yararı olabileceği düşünülmektedir. Engelli çocuğun, kendisiyle barışık olabilmesi için ve bu konuda ailenin de bilinç kazanabilmesi için, çocukla küçük yaştan itibaren sosyal hizmet uzmanı ve ilgili diğer meslek elemanlarının görüşmesi önem taşımaktadır.

Öğrencilerin cihaz kullanma durumları da (%54,3) yine, yalnızca engel durumlarına göre değil, içinde bulundukları yaş döneminden kaynaklanan, fiziksel ve duygusal özelliklerine göre değişebilmektedir. Öğrencinin, dış görünüşü açısından yaşlıları tarafından dışlanmamak için, ihtiyaç duyduğu halde cihaz kullanmaması veya kendisini daha muhtaç hissederek, fazla ihtiyacı olmadığı halde cihaz kullanmak zorunda hissetmesi mümkün olabilir. Buna ilişkin kesin bulgulara ulaşmak kolay olmayacaktır. Bu konuda da yine aynı şekilde, öğrencinin kendi engelinin farkında olması, kendini olduğu gibi kabullenmesi ve çevresine de bunu kabul ettirebilmesi için ihtiyaç duyduğu destek hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir. Bu noktada, çocuk ve gençlik alanında ve engellilik alanında tecrübeli uzman meslek elemanlarının çalışmaları önem taşımaktadır. Öğrencinin olumlu bir benlik kavramı geliştirebilmesi için psikolojik yönden desteklenmesinin yanında, kendini yetersiz hissetmesinin önüne geçebilmek açısından, fiziksel koşulların düzenlenmesi için gerekli çalışmaların yapılması ve bu konuda devlet desteğinin alınması gerekmektedir.

Öğrencilerin engel tanımlamalarına bakıldığında, engelini olumlu ve nötr olarak tanımlayan öğrenciler aynı yüzdelerle sahipken, olumsuz olarak tanımlayanların yüzdesinin daha fazla olduğu görülmektedir. Öğrencilerin engelleriyle ilgili

tanımlamalarında özellikle fiziksel özelliklerin etkili olduğu görülmektedir. Bunun ardından ise duygusal unsurlar ön plana çıkmaktadır. Bu durum üzerinde, öğrencilerin çoğunluğunun ilk ergenlik döneminde, yani kendilerinin ve akranlarının fiziksel özelliklerine en çok ilgi duymaya başladıkları ve duygusal açıdan pek çok çalkantı yaşadıkları bir dönemde olmalarının etkili olduğu düşünülebilir. Bu çocuk ve gençlerin, engel durumları nedeniyle kendilerini damgalanmış, aciz, yalnız hissetmemeleri, fiziksel durumlarını kabullenmeleri ve bu durumları doğrultusunda sosyal işlevselliklerini kazanmaları için gerekli çalışmaların yapılmasına ağırlık verilmelidir. Genel olarak engelliliğe ilişkin tanımlamalarında ise, kendi engellerine ilişkin tanımlamalara kıyasla daha olumsuz ifadeler kullandıkları görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin zihinlerindeki “kendisinin engelli olması” ve “engellilik, engelli olmak” kavramları arasında bazı farklar olduğu söylenebilir. Öğrencilerin engellilik konusu hakkında daha gerçekçi bir bakış açısına sahip olması, kendisini “bedensel engel sahibi bir birey” olarak kabullenmesi ve engelli olan ve olmayan bireylerden oluşan toplumun bir parçası olduğunun farkına varması için çalışmaların yapılması gerekmektedir. Burada, daha önce de söz edildiği gibi, ailenin bilinçlendirilmesi ve bu süreçleri daha rahat geçirebilmesi ve çocuğun kendini kabullenebilmesi açısından hem bu öğrencilerin, hem de ailelerinin, meslek elemanları tarafından bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi önem taşımaktadır. Engelli olmanın veya engelli çocuğa sahip olmanın utanılacak, aşağılayıcı bir durum olmadığı, engelli olmanın bir eksiklik değil, yalnızca özel bazı gereksinimlere yol açan olağan bir durum olduğu bilinci hem engelli çocuk ve ailelerine, hem de tüm topluma kazandırılmalıdır. Bunun için, gerek çeşitli toplantı, sunum, yazılı kaynak hazırlama gibi çalışmalarla, gerekse politikalara etki etme, yasal düzenlemeler oluşturma gibi çalışmalarla uzman meslek elemanlarının görevlerini yerine getirmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin engelini kabullenme sürecinde zorluklarla karşılaşmış olma durumlarına bakıldığında ise, zorluk yaşamadığını belirten öğrencilerin, yaşadığını belirten öğrencilerin yaklaşık iki katı olduğu görülmektedir. Bu durum olumlu olarak değerlendirilebilir. Bu zorlukların başında yine duygusal ve fiziksel

zorluklar gelmektedir. Bu durum da yine, öğrencilerin içinde bulundukları gelişim döneminin ve engelli olmanın getirdiği doğal bir sonuç olarak açıklanabilir ve bunların en aza indirilebilmesi için, bu alanda uzaman meslek elemanlarının uygulamalar yürütmesi gerekmektedir. Engelli olmaktan dolayı zorluklar yaşadığını ve yaşamadığını belirten öğrencilerin sayısı birbirine yakındır. Bu nedenle, bu zorlukların kaynaklarının (fiziksel çevre koşulları gibi) belirlenmesi ve ortadan kaldırılması için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Öğrencilerin yaşadıkları fiziksel ve sosyal sorunlar, duygusal sorunların artmasını tetikleyebilmektedir. Öğrencilerin önemli bir kısmının yaşadığı zorluklarla baş edebildiğini belirtmesi ise olumlu bir durumdur. Ancak bunların yarısının bu zorluklarla kendi başına baş etmeye çalışmasının olumlu ve olumsuz yönleri bulunmaktadır. Bu durum, öğrencilerin kendi başına, bağımsız kararlar verebilecek, kendine güvenen bireyler olduğunu düşündürebileceği gibi, çevrelerinde kendilerine destek olacak veya güvenilebilecekleri insanların eksikliğini de akla getirebilmektedir. Bu öğrencilerin çevrelerinde onlar için sosyal destek kaynakları olabilecek, aile, öğretmen, arkadaş ve diğer okul personeli gibi kişilerin, bedensel engelli çocukların karşılaşılabilecekleri sorunlar konusunda bilinçlendirilmesi yoluyla, bu çocuklara verilecek desteklerin artırılmasının sağlanması gerekmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi, çocuğun engelli olduğunu kabullenmesi kolay olmayabilir ve bu kabullenme sürecinde psikolojik desteğe ihtiyaç duyabilir. Yaşadığı bir olay onun engel durumunun farkına varmasına yol açabilir ve bu olayın niteliği, kabullenme süreci açısından önemlidir. Tüm bu nedenlerden dolayı, çocuğun engelini kabullenme sürecinde yaşadığı zorlukların temeline inilmeli, bu zorlukların nedenleri belirlenmeli ve bu konuya yönelik önerileri geliştirilerek, baş etme stratejileri oluşturulmalıdır. Burada hem sosyal hizmet uzmanı, psikolog, rehber öğretmen gibi meslek elemanlarının, hem de ailelerin desteği büyük önem taşımaktadır. Bu meslek elemanları engelli çocuklar için hem yaptıkları görüşmelerle bilgisel sosyal destek, hem de sundukları kaynaklar ve hizmetlerle elle tutulur sosyal destek kaynakları olabilmektedirler. Aileler ise kuşkusuz engelli çocukların yaşamlarında önemli duygusal sosyal destek kaynaklarıdır.

4.2. ÇEVRELERİYLE İLGİLİ BULGULARA İLİŞKİN SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma kapsamına giren bedensel engelli öğrencilerin, okul yaşantılarına, sosyal yaşamlarına ve sosyal desteklere ulaşabilmelerine ilişkin özelliklerine ilişkin sonuç ve önerilere yer verilmektedir.

4.2.1. Okul Yaşantısına İlişkin Sonuç ve Öneriler

Bedensel engelli öğrencilerin okul yaşantılarıyla ilgili özelliklerinin sosyal uyumları üzerindeki etkilerine genel olarak bakıldığında, kaynaştırma eğitiminin yanı sıra özel eğitim alma durumlarının, eğitim yaşamında zorluklar yaşama durumlarının ve okullarındaki sosyal ilişkilerinin, sosyal uyumları üzerinde daha fazla etkili olduğu görülmektedir. Okul yaşantılarına ilişkin diğer özelliklerinin sosyal uyumlarına etkisiyle ilgili sonuç ve öneriler ise aşağıda yer almaktadır.

Kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin %65,7'inin kaynaştırma eğitiminin yanı sıra özel eğitim de almaya devam ettiği ve % 31,4'ünün kaynaştırma eğitimi almaya başladığında zorluklarla karşılaştığı ve bunların yarısının karşılaştıkları zorlukların sosyal ilişkilere ilişkin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yarısından fazlasının, kaynaştırma eğitiminin yanında özel eğitim almayı da sürdürüyor olması dikkat çekicidir. Bu öğrencilerin, eğitimlerindeki eksikliklerin tamamlanabilmesi için özel eğitim alıyor olabilecekleri düşünüldüğünde, engelli öğrencilerin eğitim koşullarının hem kaynaştırma eğitimi, hem de özel eğitim açısından geliştirilmesinin bir gereklilik olduğu görülmektedir. Bu konuya yönelik olarak, yalnızca yasal düzenlemelerin getirilmesinin yeterli olmadığı açıktır. Milli Eğitim Bakanlığı bu konuya ilişkin olarak gerekli önlemlerin alınmasını sağlamalıdır. İlgili genel müdürlükleri yoluyla, bu düzenlemelerin geliştirilmesinin ve uygulanmasının sağlanması gerekmektedir. Bu uygulamaların denetlenmesi ve yaptırımlara tabi tutulması önemlidir. Burada önemli bir diğer nokta ise, okullarda sosyal hizmet uzmanlarının çalıştırılmasının sağlanmasıdır. Bu düzenlemelerin gereğince uygulanması ve bunların denetlenmesi için, hem okul sosyal hizmet uzmanları,

hem de rehber öğretmenler üzerlerine düşen görevleri yerine getirmelidirler. Bu çalışmalar, öğretmenlerin ders verme biçimleri, öğrencilere yönelik tutum ve davranışları, engelliliğe yaklaşımları olabileceği gibi, ders müfredatına ilişkin düzenlemeleri de kapsayabilmektedir. Ancak, okullarda sosyal hizmet uzmanı kadrolarının bulunmaması, hem bu çalışmaların artırılmasını engelleyebilmekte, hem de rehber öğretmenlerin iş yükünü artırarak, çözümlerin üretilmesini geciktirebilmektedir.

Kaynaştırma eğitimi almaya başladığında bazı zorluklarla karşılaştığını belirten öğrenciler açısından ise, onların okul ortamına uyumunu kolaylaştıracak önlemlerin alınması önem taşımaktadır. Yaşadıkları zorlukların başında sosyal ilişkilerin gelmesi dikkat çekici bir noktadır. Bu nedenle bu konu üzerinde daha fazla durulmalı ve bedensel engele sahip bu öğrencilerin, diğer yaşlılarıyla ilişkilerinin geliştirilmesi için, uzman meslek elemanları, öğretmenler ve rehber öğretmenler ile işbirliği içinde çalışmalar gerçekleştirilmelidir. Kaynaştırma eğitiminin temel amaçlarından birinin, engelli çocuğun yaşlılarıyla ilişkilerinin geliştirilmesi, sosyalleşmelerinin ve toplumla bütünleşmelerinin sağlanması olduğu düşünülürse, bu bulguların üzerinde daha fazla durulması gerektiği açıkça görülür. Başta öğretmenlerin, engelli olmayan öğrencilerine, sınıflarına gelecek engelli arkadaşları ve ona yönelik uygun olabilecek yaklaşımlar konusunda bilinç kazandırmaları önem taşımaktadır. Bu sayede, engelli öğrenci bu eğitimi almaya başladığında daha sıcak ve kabullenici davranışlarla karşılaşacaktır. Bunun sağlanabilmesi için ise, öncelikle öğretmenlere bu bilincin kazandırılması şarttır. Bunu için okul sosyal hizmet uzmanlarının da katkısıyla, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi verebilecek duruma hazır hale gelmelerine yönelik çalışmalar artırılmalıdır.

Kısa süredir (1-3 yıl) kaynaştırma eğitiminde yer alan öğrencilerin çoğunlukta (%38,6) olduğu görülmektedir. Bu süre farklılıklarının, öğrencilerin okul ortamına uyum sağlamaları konusunda etken olabileceği düşünülebilir. Öğrencilerin, kaynaştırma eğitiminde geçirdikleri süre içinde, uyumlarının artırılması için okul

personeli ve diğer meslek elemanları üzerlerine düşen görevleri ve gerekli çalışmaları yerine getirmelidir.

Öğrencilerin bu eğitimde yer almaya karar vermeleri üzerinde özellikle ailelerinin etkisi büyüktür. Ailelerin, çocukları için önemli duygusal sosyal destek kaynakları olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla çocuklarının eğitimi konusunda verilecek kararlarda, ailelerin etkili olması olağandır. Bu kararların doğru biçimde alınması konusunda ailelerin bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesine yönelik çalışmaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Burada, ailelerin kaynaştırma eğitiminin ve amaçlarının ne olduğu konusunda bilgilendirilmesi, çocuklarının durumuna uygun olup olmadığının değerlendirilmesi ve çocuklarının yaşamları açısından bu eğitimin sonuçlarının neler olacağının düşünülmesi konusunda sosyal hizmet uzmanlarının, rehber öğretmenlerin, öğretmenlerin ve hatta okul yönetiminin bilgilendirmeye yönelik çalışmaları önem kazanmaktadır.

Öğrencilerin büyük bölümünün (%90) kaynaştırma eğitiminden memnun olduğunu belirtmesi olumlu bir durumdur. Özellikle de, engelli olmayan yaşlılarıyla bir arada eğitim görmelerinin, daha iyi vakit geçirmelerini ve daha fazla arkadaş edinmelerini sağladığını, hayatlarındaki en büyük değişimin sosyal yaşam açısından gerçekleştiğini belirtmeleri, bu eğitimin hedefleri açısından olumlu olarak değerlendirilebilir. Ancak yine de bu eğitimden memnun olmadığını ifade eden öğrencilerin belirttikleri nedenler dikkat çekicidir. Çalışmanın önceki bulgularına göre, öğrencilerin en çok karşılaştığı sıkıntıların başında duygusal ve fiziksel zorluklar, daha sonra ise sosyal zorluklar gelmektedir. Kaynaştırma eğitimi söz konusu olduğunda ise, karşılaştıkları zorluklarda ve memnun olmama nedenlerinde sosyal ilişkilerin ön plana çıktığı görülmektedir. Bunun nedeninin ise, kaynaştırma eğitiminde, kendilerinden farklı özelliklere sahip, engelli olmayan arkadaşlarıyla bir arada eğitim alan bedensel engelli öğrencilerin, kendilerini yabancılaşmış hissetmeleri, bu arkadaşları tarafından dışlanmaları, benimsenememeleri olduğu düşünülebilir. Kaynaştırma eğitiminden hem memnun olduğunu, hem de olmadığını belirten

öğrencilerin belirttikleri sebebin “sosyal ilişkiler” olması, üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Daha önce de ifade edildiği gibi, kaynaştırma eğitiminde temel amaçlardan biri, engelli öğrencilerin öğrenim görmelerinin yanı sıra, sosyalleşmelerinin ve toplumun bir parçası olduklarının farkına varmalarının sağlanmasıdır. Bu nedenle, engelli olmayan öğrencilerin engellilik konusunda bilinçlendirilmesi, bu konuda öğretmenlerinin ve okul personelinin desteğinin alınması ve bu sayede engelli öğrencilerin okullarda sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşamalarının önüne geçilmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin önemli bir bölümü (%74,3) okullarının fiziksel özelliklerini yeterli bulduğunu belirtmiştir. Bu durum olumlu olarak değerlendirilmekle birlikte, öğrenciler okullarında özellikle merdivenler, asansörler ve rampalar konusunda eksiklikler olduğunu ifade etmişlerdir. Fiziksel koşullara ilişkin bu eksikliklerin giderilmesi aslında mümkündür. Önceden belirlenmiş olan standartlar da göz önünde bulundurularak, bu alt yapının sağlanması için gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir. Türkiye’de pek çok alanda olduğu gibi bu alanda da uygulamaya ilişkin eksiklikler bulunmaktadır. Yasa düzenlemelerle bu konuların oldukça açık biçimde ifade edilmiş olmasına karşın, bu düzenlemelerin hayata geçirilmesinde yetersizlikler görülmektedir. Bedensel engelli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi almakta oldukları okulların fiziksel koşullarının kaynaştırma eğitiminin uygulanabileceği şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Okullarda kaynaştırma eğitimi sınıfları, okul giriş-çıkışları, koridorlar, tuvaletler, vb. mekanlar teknik donanım açısından güçlendirilmelidir. Bu okulların yalnızca engelli olmayan öğrenciler göz önünde bulundurularak düzenlenmesi, engel sahibi olan öğrencilerin sıkıntılar yaşamalarına neden olmaktadır. Bedensel engelli öğrencilerin, sosyal yaşamlarının kolaylaştırılması, sosyal etkinliklere katılımlarının artırılması ve bağımsız hareket edebilmelerinin, kendi ayakları üzerinde durabilmelerinin sağlanması için, fiziksel çevre koşullarının yeniden düzenlenmesi ve bu çalışmalarda, çalışmanın teorik bölümünde de söz edilmiş olan, engelli bireyler için uygulanması gereken standartların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Aynı zamanda, bu koşulların engelli öğrenciler

düşünülmektedir. düzenlenmesi, engelli olmayan öğrencilerin hareketlerini de kolaylaştıracaktır.

Öğrencilerin öğretmenleriyle ve engelli olmayan arkadaşlarıyla olan ilişkilerinden genel anlamda memnun oldukları, ancak öğretmenleriyle olan ilişkilerinin arkadaşlarıyla olan ilişkilerine göre, biraz daha iyi olduğu görülmektedir. Bunda, öğretmenlere duyulan saygı, hayranlık, korku gibi duyguların etken olabileceği, aslında arkadaşlarla olan ilişkileri algılama düzeyinin daha gerçekçi olabileceği düşünülmektedir. Arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin geliştirilmesi açısından, öncelikle öğretmenlere bazı sorumluluklar düşmektedir. Engelli olmayan öğrencilerin, engelli olan arkadaşlarıyla ilişkileri konusunda bilgilendirilmesi ve desteklenmesi gerekmektedir. Bunun velilerin de işbirliğiyle sağlanması önem taşımaktadır. Kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi, engelli öğrencilerin kaynaştırma eğitiminden yeterince yararlanabilmeleri ve yaşadıkları güçlüklerin ortadan kaldırılabilmesi için, öncelikle engelli olmayan yaşlılarıyla etkileşimlerinin iyileştirilmesi gerekmektedir. Bunun için, öğretmenlerin engelli olmayan bu öğrencilerini ve onların velilerini, engellilik ve engelli arkadaşına sahip olma gibi konularda bilinçlendirmesi ve bu duruma hazır hale getirmesi büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin yapacağı bu çalışmalara ilişkin olarak ise, okul sosyal hizmet uzmanlarının ve rehber öğretmenlerin onlara gerekli desteği vermesi olumlu etkiler doğuracaktır.

Öğrencilerden, rehber öğretmenlerin çalışmaları hakkında bilgi sahibi olan ve olmayanların yüzdeleri yaklaşık yarı yarıyadır. En fazla bilgi sahibi olunan konu ise, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenilmesidir. Tüm öğrencilerin, rehber öğretmenlerin çalışmaları hakkında daha fazla bilgiye sahip olması gerektiği düşünülmekle birlikte, engel sahibi bu öğrenciler için konunun daha da önemli olduğu düşünülebilir. Okullarında zaman zaman çeşitli konularda sorun ve ihtiyaçları olabilecek bu öğrencilerin, bu konulara ilişkin daha fazla bilgi ve bilinç kazanması için rehber öğretmenlerin ve okul yönetiminin de işbirliğiyle gerekli çalışmaların yapılması gerekmektedir. Kaynaştırma eğitimi yapılan okullarda

rehber öğretmen bulunmasının ve kaynaştırma eğitiminin rehber öğretmenlerin de katılımıyla gerçekleştirilmesinin daha faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle de bütün eğitim kurumlarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin, rehber öğretmenler ile işbirliğini artırıcı çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Bu noktada, Türkiye’de okullarda henüz okul sosyal hizmet uzmanlarının çalışmasının yaygın olmamasının önemli bir eksiklik olduğu görülmektedir. Rehber öğretmenlerin yapacağı çalışmalarda, engelli öğrencilerin ve ailelerinin sorunlarının çözümünde ve ihtiyaçlarının karşılanmasında, okul sosyal hizmet uzmanlarının rolü büyüktür. Bundan dolayı, öncelikle bu konu üzerinde durulmalı ve okullarda sosyal hizmet uzmanlarının çalışmaları için gerekli yasal ve uygulamaya yönelik düzenlemeler yapılmalıdır.

4.2.2. Sosyal Yaşama İlişkin Sonuç ve Öneriler

Bedensel engelli öğrencilerin sosyal yaşamlarına ilişkin özelliklerinin sosyal uyumları üzerindeki etkilerine genel olarak bakıldığında, çevre ile ilişkilerin ve çevrenin tutum ve davranışlarının sosyal uyum üzerinde daha etkili olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin çoğunluğunun, aile, akraba, öğretmen ve arkadaşlarının engellerine ilişkin tutum ve davranışlarını olumlu olarak değerlendirdiği ve tamamına yakınının aile, akraba ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin iyi düzeyde olduğunu düşündüğü görülmektedir. Bedensel engelli öğrencilerin aile, akraba, öğretmen ve arkadaşlarının engellerine ilişkin tutum ve davranışlarına bakıldığında, bu öğrencilerin çoğunluğunun, bu kişilerin tutum ve davranışlarını olumlu olarak değerlendirdiği görülmektedir. Öğretmenlerin genel olarak bu konuya ilişkin olarak eğitimi ve duyarlı oldukları ve sorunun, öğretmenlerin yapacağı, engelli olmayan öğrencileri engelli olan arkadaşlarına ilişkin konularda bilgilendirme çalışmaları yoluyla büyük ölçüde çözülebileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin çoğu, aile ve arkadaşlarıyla ilişkilerini iyi olarak

değerlendirmektedir. Ancak yine de, aile ilişkileri, arkadaş ilişkilerine göre daha iyi durumdadır. Kan bağıнын, sosyal ilişkileri belirleyen en önemli etken olmamasının sağlanması, engelli öğrenciler açısından önem taşıyabilmektedir. Bu nedenle, arkadaşlarının engellilik hakkında bilgilendirilmesinin ve bilinçlendirilmesinin gerektiği düşünülebilir. Bunun için, gerek sosyal hizmet uzmanı ve ilgili diğer meslek elemanları, gerekse öğretmenler ve okul yönetimi, engel sahibi olmayan bu öğrencilere yönelik seminerler, konferanslar düzenleyerek, konu hakkında hem teorik bilgiler verebilir, hem de engelliliğin sosyal yönlerine ilişkin bilinç kazandırabilirler. Engelli olmalarının, sosyal ilişkilerini etkilediğini düşünen öğrenciler az olmakla birlikte, en önemli etkinin “dışlanmalarına neden olması” olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuç, yapılması gereken çalışmaların ne kadar önemli olduğunu bir kez daha gözler önüne sermektedir. Burada da yine, toplumun engellilik hakkında bilinçlendirilmesinin önemi vurgulanabilir. Bu bilinçlendirme çalışmalarında, başta sosyal hizmet uzmanları olmak üzere, psikolog, rehber öğretmen, yöneticiler olmak üzere pek çok meslek elemanına önemli sorumluluklar düşmektedir.

Bunun yanında, öğrencilerin % 42,9'unun kendisinin ve çevresinin engeline ilişkin düşünceleri arasında farklılıklar olduğunu ve böyle düşünenlerden % 50'sinin, engeliyle ilgili olarak kendisinin olumlu, çevresinin olumsuz düşüncelere sahip olduğunu, % 40'ının çevresi tarafından anlaşılmadığını, % 10'unun ise, kendisinin olumsuz, çevresinin ise daha olumlu düşündüğü görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak, engelli öğrencilerin genel olarak, çevreleri tarafından anlaşılmadıklarını, engelli olmalarından dolayı kendilerine acındığını ve dışlandıklarını hissettiklerini görmek mümkündür. Çocukluk ve ergenlik döneminin özellikleri de göz önünde bulundurulduğunda, bedensel engelli öğrencilerin, engelli olmalarıyla beraber karşılaşacakları sorunların artması mümkün olabilmektedir. Bu durum göz önünde bulundurularak, bu öğrencilerin fiziksel görünümlerinden utanmamaları, kendilerini sosyal ilişkiler kurmaktan geri çekmemeleri, toplumun bir parçası olduklarını kabullenmeleri gibi konularda, ailelerin, okul personelinin ve diğer arkadaşlarının da işbirliğiyle gerekli çalışmaların yapılması gerekmektedir. Engelli çocuk ve gençlerin,

kendilerini toplumdan dışlanmış hissetmemeleri ve kendilerine ilişkin duygu ve düşünceleri konusunda tereddütler yaşamamaları, olumlu bir benlik kavramı geliştirebilmeleri için aynı zamanda toplumun da bilinçlendirilmesi önemli bir gerekliliktir. Engellilik konusu üzerinde çalışmalar yürüten sosyal hizmet uzmanı, psikolog, doktor gibi meslek elemanlarının, toplumun büyük bölümüne ulaşarak, bu konuya ilişkin ayrıntılı bilgiler vermelerinin ve özellikle toplumun bir parçasını oluşturan engelli bireylerin topluma uyumu konusu üzerinde durmalarının büyük bir gereklilik olduğu görülmektedir.

Bu öğrencilerin, boş zamanlarını çoğunlukla evlerinde kitap, bilgisayar, televizyon gibi araçlarla geçirmeleri olağan bir durum olmakla birlikte, aslında önemli bir kısmının da (%19,8) sosyal aktivitelere katılıyor olması oldukça önemli bir sonuçtur. Öğrencilerin, düşünülenden daha fazla sosyal etkinliklerle ve sosyal hayatla iç içe oldukları sonucu çıkarılabilir. Bu durumda, fiziksel çevre koşullarının geliştirilmesiyle bu sayının artırılmasının mümkün olabileceği düşünülmektedir. Bedensel engelli çocuk ve gençlerin, daha fazla sosyal etkinliğe katılımlarının sağlanabilmesi açısından, çeşitli sosyal ortamlar sağlanmalı ve bu ortamların fiziksel koşulları standartlara uygun biçimde düzenlenmelidir. Bunun için çeşitli projeler geliştirilebilir ve devletin de bu çalışmalara katkı vermesi sağlanabilir.

Öğrencilerin yarısının (% 51,4), sosyal yaşamlarında engelli olmalarından kaynaklanan herhangi bir zorlukla karşılaşmadığını belirtmiş olması olumlu bir durum olmakla birlikte, gerekli önlemlerin alınması yoluyla, bu sayının artırılabilceğini düşündürmektedir. Fiziksel çevre koşullarının ve sosyal destek kaynaklarının yetersizliği, engelli bireylerin başta gelen sorunları arasında yer almaktadır. Bu nedenle, fiziksel çevre koşullarının düzenlenmesinin yanı sıra, toplumun engelli bireylere yönelik bilinçli veya bilinçsiz olarak geliştirdiği dışlayıcı, damgalayıcı ve aciz gören bakış açısının önüne geçilmesi, bunun yerini sosyal içermeyi sağlayacak tutum ve davranışların alması için, gerekli bilgilendirme ve bilinçlendirme çalışmalarına ağırlık verilmesi gerekmektedir. Bedensel engelli çocuk/gençlerin ve ailelerinin, engellilik, engelliliğin nedenleri,

engelli bireylere yönelik hak ve hizmetler gibi konularda bilgilendirilmelerinin ve bilinçlendirilmelerinin sağlanması gerekmektedir. Bu sayede, ailelerin çocuklarına ilişkin yaklaşımlarının daha tutarlı olması sağlanabilecektir. Bedensel engelli çocuk/gençlerin ve ailelerinin engel nedenine, sosyal yaşamlarına, yararlanılan hizmetlere ilişkin bilgi eksiklikleri ve çelişkiler yaşamamaları için bu koşulların sağlanması gerekmektedir.

Fiziksel çevre koşullarına ilişkin olarak ise, daha önce söz edildiği gibi, engelli bireylerin yaşamlarını olabildiğince bağımsız olarak sürdürebilecekleri düzenlemelerin oluşturulması ve bunların denetlenmesi sağlanmalıdır. Bu bireylerin sosyal işlevselliklerini kazanmalarında, bu koşulların sağlanmasının yeri büyüktür. Bu nedenle, sosyal hizmet uzmanlarının, konu üzerinde daha fazla durmaları ve fiziksel çevre koşullarının sağlanmasına ilişkin bilinç kazandırılması ve sağlanan bu koşulların denetlenmesinin izlenmesi konularında çalışmalara ağırlık vermeleri gerekmektedir.

Öğrencilerin çoğu, sosyal yaşamda karşılaştıkları zorluklarla yine kendi geliştirdikleri stratejilerle (%34,3) baş etmeye çalışmaktadır. Bu öğrencilerin, kendi özelliklerinden dolayı mı, yoksa çözüm üretebilecek sosyal destek kaynaklarının yetersizliğinden dolayı mı bu ifadelerde bulundukları anlaşılmaya çalışılmalıdır. Burada dikkat çeken bir diğer nokta, çevresinin desteğiyle baş ettiğini belirten öğrencilerin tamamına yakınının, annesinden söz etmiş olmasıdır. Bu bulgularda, annelerin, engelli çocukların yaşamında ne kadar önemli bir yere sahip oldukları açıkça görülmektedir. Babalar ise, çoğunlukla çalışmak ve ailenin geçimini sağlamakla yükümlüdürler. Bu nedenle, çocuğa manevi destek sağlama konusunda geri planda kalabilmektedirler. Bundan dolayı, daha önce de belirtildiği gibi, ebeveynlere, özellikle de annelere, engelli çocuğun bakımı, ona sağlanacak hizmetler konusunda çeşitli uygulamalarla destek verilmeli ve yüklerinin azaltılması sağlanmalıdır.

4.2.3. Sosyal Desteklere Ulaşabilmeye İlişkin Sonuç ve Öneriler

Bedensel engelli öğrencilerin sosyal desteklere ulaşabilmelerine ilişkin özelliklerinin sosyal uyumları üzerindeki etkilerine genel olarak bakıldığında, özellikle ailelerinden algıladıkları sosyal desteğin, sosyal uyumları üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç aynı zamanda istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur.

Öğrencilerin “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” puanlarında, en iyi sosyal desteği ailelerinden aldıklarını; daha sonra ise sırasıyla arkadaşlarından ve kendileri için özel olan insanlardan aldıklarını düşündükleri; toplam algılanan sosyal destek puanlarına bakıldığında ise, ortalamanın biraz daha üzerinde bir destek aldıklarını düşündükleri görülmektedir. Bu durum, daha önce belirtilen tutum ve davranışları, ilişkileri değerlendirme durumuyla oldukça benzerlik göstermektedir.

Bulgularda görüldüğü gibi, yasal haklarına ve eğitim haklarına ilişkin bilgi sahibi olan öğrenciler (% 21,4) oldukça azınlıktadır. Özellikle gelirle ilgili konular (%53,3) ve kaynaştırma eğitimi (%33,3) gibi hakları konusunda bilgi sahibi olan öğrenciler çoğunluktadır. Öğrencilerin bir kısmının, içinde bulundukları kaynaştırma eğitiminin, onların haklarından kaynaklandığının bilincinde olması olumlu bir durumdur. Ancak, yaş ortalamaları 13,84 olan bu çocukların, yasal haklarına ilişkin olarak en fazla bilgi sahibi oldukları konunun, gelirle ilgili konular (engelli maaşı, vb.) olması dikkat çekicidir. Bu nedenle, bedensel engelli çocuk/gençlerin ve ailelerinin ekonomik açıdan desteklenmesine yönelik çalışmaların artırılması gerektiği düşünülmektedir. Engelli çocuk ailelerinin, ekonomik yönden özellikle sağlık hizmetleri, tedavi masrafları gibi pek çok harcama yapması gerekebilmektedir. Bunun yanında, çocuklarını ulaşım vb. ihtiyaçları konusunda da yine fazladan çeşitli harcamalar yapabilmektedirler. Tüm bu etkenler göz önünde bulundurulduğunda, bedensel engelli çocukların ve ailelerinin ekonomik yönden desteklenmesine yönelik hizmetlerin ne kadar

önem taşıdığı görülmektedir. Bu nedenle bu hizmetlerin daha özenli biçimde yerine getirilmesi sağlanmalıdır.

Bunun yanında, öğrencilerin hizmetlerden yararlanma durumlarına bakıldığında, hakların bilincinde olma durumuna kıyasla, yararlandıkları bu hizmetlerin onların haklarından kaynaklandığının büyük ölçüde farkında olmadıkları sonucu çıkarılabilir. En fazla yararlanılan hizmetlerin başında, sağlık (fizik tedavi gibi) hizmetleri gelmektedir ve öğrencilerin önemli kısmı (%72,9) yararlandıkları bu hizmetleri yeterli bulmaktadır. Bu durum olumlu olarak değerlendirilmekle birlikte, bu sayının artırılması için gerekli çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğrencilerin okullarında en çok eksikliğini hissettikleri ve yararlanmak istedikleri hizmet ise, okul servisleridir (%23,1). Çevrelerinin yardımına ihtiyaç duymadan, bağımsız olarak okula gidip gelmelerini sağlamak açısından okul servisleri, bedensel engelli öğrenciler için önemli bir yere sahiptir. Bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, bedensel engelli öğrencilerin yararlanmak istedikleri hizmetler konusunda özellikle, yaşamlarını bağımsız sürdürebilmelerini sağlayacak koşullar üzerinde durdukları görülür. Bu nedenle, özellikle bu koşulların sağlanması konusunda gerekli çalışmaların yapılması sağlanmalıdır. Bu konuda yasal düzenlemelerin yerine getirilebilmesi ve uygulamaların gerçekleştirilmesi için devlete önemli sorumluluklar düşmektedir. Bunun yanında, rehber öğretmen, okul sosyal hizmet uzmanı gibi kişilerin, bedensel engelli öğrencilere ve ailelerine, onların yaşamlarını bağımsız sürdürebilmelerine yönelik beceriler kazandırma konularında çalışmalar yapması önerilebilir. Bu çalışmalar, bireysel görüşmeler yoluyla yapılabileceği gibi, daha fazla insana aynı anda ulaşmayı sağlayacak sunumlar, uygulamalar şeklinde de gerçekleştirilebilir.

Bedensel engelli bireylere yönelik hizmetlerin, hak temelli bakış açısına göre düzenlenmesi, yaygınlaştırılması ve ülke genelindeki tüm engelli bireylerin yararlanabileceği düzeye getirilmesi sağlanmalıdır. Bedensel engelli öğrencilerin ve ailelerinin, sahip oldukları haklar konusunda bilinçlendirilmesi önemlidir. Sahip oldukları hakların bilincinde olmayan bireylerin, bu haklardan

doğın hizmetlerden yararlanmaları da mümkün olamayacaktır. Bu nedenle hak ve hizmetlerin düzenlenmesinde, bu bireylerin sorun ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalı ve haberdar edilmeleri sağlanmalıdır. Sorun ve ihtiyaçlarına yönelik çözümler geliştirilemeyen bireylerin topluma uyumları kolay olmayacaktır. Bu konuda da yine sosyal hizmet mesleğine önemli görevler düşmektedir. Sosyal hizmet uzmanları hem gerektiğinde savunuculuk rolünü üstlenerek, bedensel engele sahip bu çocukların haklarının korunmasını sağlamalı, hem de psikolojik yönden onları ve ailelerini destekleyerek, kendi haklarının savunucusu olmalarına katkıda bulunmalıdır. Hizmetlere ulaşımın kolaylaştırılması konusunda da yine uzman kaynakları harekete geçiricilik rolünü üstlenerek, engelli çocuk ve ailelerine ihtiyaç duydukları hizmetlerden yararlanma konusunda yol göstermelidir. Böylece, bedensel engelli çocuk ve gençler, kendi haklarını savunabilen, kendi ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çözümler üretebilen, sosyal işlevsellik kazanmış bireyler haline gelebilecekler ve böylelikle toplumla bütünleşebileceklerdir.

4.3. SOSYAL UYUMLARINI ETKİLEYEN ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULARLA İLGİLİ SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma kapsamına giren bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen sosyo-demografik özelliklerine, aile özelliklerine, engellerine ilişkin özelliklerine, okul yaşantılarına ilişkin özelliklerine sosyal yaşamlarıyla ilgili özelliklerine ve sosyal desteklere ulaşabilmelerine ilişkin özelliklerine ilişkin sonuç ve önerilere yer verilmektedir.

4.3.1. Sosyal Uyum Etkileyen Sosyo-Demografik Özelliklere İlişkin Sonuç ve Öneriler

Kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumunu etkileyen sosyo-demografik özelliklerine bakıldığında, kız öğrencilerin sosyal uyumlarının erkeklere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum, kız çocuklarının erkeklere göre daha duygusal olmalarıyla açıklanabilir. Bu

yaşlardaki kızların erkeklere göre dış görünüşlerine daha fazla dikkat etmeleri ve bunun da sosyal ilişkilerine yansması da yine bir etken olarak düşünülebilir. Ayrıca, kız çocukların engel derecelerinin, erkeklere oranla daha ağır olması, cihaz kullanma durumunun kızlarda daha fazla olması gibi etkenler de söz konusu olabilir.

Bu sonuçlar göz önünde bulundurularak, başta kız öğrenciler olmak üzere, bedensel engelli öğrencilerin, duygusal açıdan desteklenmelerinin ve bu şekilde kendine güvenen, sosyal ilişkiler kurabilen bireyler halinde gelebilmelerinin sağlanması için gerekli çalışmaların yapılması önerilmektedir. Bu çalışmalar, okul sosyal hizmet uzmanları, öğretmenler, rehber öğretmenler ve velilerin katkılarıyla gerçekleştirilebilecektir. Bu öğrencilerle birebir yapılacak görüşmeler ve ailelerinin de desteğiyle, psikolojik yönden güçlendirilmeleri sağlanabilecektir.

İlköğretim ve ortaöğretimde okumakta olan öğrencilerin sosyal uyumlarına bakıldığında birbirlerine oldukça yakın oldukları görülmektedir ve ilk ve ortaöğretimde okumakta olan öğrencilerin sosyal uyumları arasında belirgin bir farklılık olmadığı söylenebilir. Bu durum, arada geçen zamanın fazla olmamasıyla da ilişkilendirilebilir. Ancak, konu hakkında daha ayrıntılı bulgular elde edilebilmesi için, öğrencilerin süreç içindeki durumlarının değerlendirilebilmesine yönelik araştırmaların yapılması önerilmektedir.

Buna ilişkin bir diğer önemli nokta ise, araştırma kapsamına giren bu öğrencilerin, yaşları itibarıyla, en hareketli, aktif, dışa dönük olmaları gereken yaş döneminde olduklarıdır. Ancak, bedensel engellere sahip olmaları nedeniyle bu hareketlilikleri kısıtlanabilmektedir. Diğer yaşlıları olduğu gibi, ailelerinden uzaklaşmaya başlama ve arkadaş ilişkilerine daha fazla yoğunlaşma özelliklerini gösteremeyebilmektedirler. Gerekli fiziksel koşulların sağlanamamış olması gibi nedenlerle, ailelerinin yardımıyla onlara bağımlı olarak yaşamlarını sürdürmeleri gerekebilmektedir.

Bu nedenlerle, bedensel engelli çocuk ve gençlerin, arkadaş ilişkilerini geliştirebilecekleri, daha bağımsız ve aktif olabilecekleri fiziksel koşulların, sosyal etkinliklere ilişkin mekanların geliştirilmesi sağlanmalıdır. Bu tür ortamların geliştirilmesi, engelli öğrencilerin, yaşlılarıyla ilişkilerini artıracak gibi, bu öğrencilerin ailelerinin de sosyal yaşamlarında gelişmelere önayak olacaktır.

4.3.2. Sosyal Uyum Etkileyen Aile Özelliklerine İlişkin Sonuç ve Öneriler

Kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumunu etkileyen aile özelliklerine bakıldığında, annesi hayatta olmayanların sosyal uyumlarının, annesi hayatta olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Anne-babası ayrı olan öğrencilerin, birlikte olan öğrencilere göre sosyal uyumlarının çok az bir farkla daha düşük olduğu söylenebilir. Öğrencilerin aile bütünlüğüne sahip olmaları, onların daha iyi sosyal uyum sağlayabilmelerini kolaylaştırabilmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi, görüşmeler sırasında, öğrencilerin en büyük desteği annelerinden aldıklarını belirtmeleri bunun açıklaması olabilir. Babası hayatta olan ve olmayan öğrencilerin sosyal uyumları arasında ise önemli bir fark görülmemiştir. Bu durum, babaların, engelli çocuklarının yaşamında manevi destek sağlama bakımından geri planda kalmalarıyla ve daha çok iş yaşamına zaman ayırarak aileye maddi destek sağlamaya çalışmalarıyla açıklanabilir.

Engelli çocukların bakımında, ebeveynleri tarafından duygusal destek görmelerinin, uyumları üzerinde etkili olduğu düşünülerek, anne-babaların çocuğun bakımı konusunda desteklenmesi ve ihtiyaç duydukları hizmetlerden yararlanmalarının sağlanması için gerekli uygulamaların yerine getirilmesi gerekmektedir. Bedensel engele sahip çocuk ve gençlerin duygusal sosyal destek kaynaklarına sahip olmak ve bu kişilerle olumlu ilişkiler geliştirebilmek için güçlendirilmeleri önemlidir.

Kardeşi olan ve olmayan öğrencilerin sosyal uyumlarına bakıldığında ise, kardeşi olan öğrencilerin daha düşük sosyal uyuma sahip oldukları

görülmektedir. Bedensel engele sahip bu öğrencilerin, zamanlarının çoğunluğunu sosyal çevreleri yerine kardeşleriyle geçirmelerinin bunda etken olabileceği düşünülebilir. Kardeşi engelli olan öğrencilerin sosyal uyumlarının, kardeşi engelli olmayanlara göre biraz daha düşük olduğu görülmektedir. Kendisi gibi, kardeş(ler)inin de engelli olması, çocuk/genç için daha fazla sorun anlamına gelebilmekte ve uyumunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ayrıca çocuğun, evin dışına çıkıp, kendisi ve kardeşi dışındaki diğer akranlarını ve onların kendileri gibi engelli olmadığını görmesi de, sosyal uyumu üzerinde etkili olabilecektir.

Bu nedenle, bedensel engele sahip çocukların, kendilerini yaşıtlarından çok farklı ve onlardan kötü durumda hissetmemesi, kendilerini oldukları gibi kabullenebilmesi ve çevresine de bu şekilde kabullendirebilmesi için, ihtiyaç duydukları psikolojik desteklerin sağlanması gerekmektedir. Bu konuda psikolog, sosyal hizmet uzmanı gibi meslek elemanları ailelerle de işbirliğine giderek öğrencilerle onları güçlendirmeye yönelik görüşmeler yapılmalıdır. Bu konuda kimi zaman okul tek başına yeterli olamamaktadır. Öğretmenlerin ve okul yönetiminin çalışmaları yeterli olmayabilir. Burada aile danışmanlığı önem kazanmaktadır. Ailelerin, sosyal hizmet uzmanları tarafından, ayrıntılı görüşmelerle, engelli olan ve olmayan çocuklarına yönelik tutum ve davranışları konusunda bilgilendirilmesi gerekmektedir.

4.3.3. Sosyal Uyum Etkileyen Bedensel Engelin Özelliklerine İlişkin Sonuç ve Öneriler

Kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumunu etkileyen bedensel engelin özelliklerine bakıldığında, cihaz kullanma durumunun, sosyal uyum üzerinde önemli bir etkisi olmadığı görülmektedir. Bedensel engelli bireyin, engelinden dolayı cihaz kullanıyor olması, fiziksel hareketlerini kolaylaştırarak sosyal yaşamına katılımını ve sosyal uyumunu artırabileceği gibi; onun çevrenin bakışlarının da etkisiyle kendisini daha güçsüz, aciz hissetmesine yol açabilir. Bu nedenle cihaz kullanma durumunun

sosyal uyum üzerindeki etkisinin olumlu veya olumsuz olması, pek çok etkene bağlı olarak değişebilmektedir. Bu etkenlerden biri de, engel sahibi bireyin kişisel özellikleridir. Engelli çocuk ve gençlerin içinde bulundukları psikolojik durumun iyi bir şekilde anlaşılmasına çalışılması ve bu durumun fiziksel ve sosyal yaşamları üzerindeki etkilerinin belirlenmesi gerekmektedir.

Engelini kabullenme sürecinde zorluklarla karşılaştığını belirten öğrencilerin, az bir farkla daha az sosyal uyum sağlamış oldukları görülmektedir. Öğrencilerin engellerini kabullenme sürecinde karşılaştıkları bu zorluklar, sosyal uyum sağlama sürecini de aksatabilmektedir. Engel durumunu fark etmelerinden itibaren başlayan süreçte, bu durumlarını kabullenmelerini kolaylaştırmak için gerekli önlemlerin alınması önemlidir. Bu süreçte karşılarına çıkabilecek fiziksel koşulların yetersizliği, sosyal ilişkilerinde aksamalar, psikolojik sıkıntılar gibi etkenler, kendi engel durumlarına ve sosyal çevrelerine uyum sağlamalarını engelleyebilecektir. İçinde bulundukları gelişim döneminden kaynaklanan duygusal gerilimler, engelli olma durumu ile birleşince, öğrenci zorlanmalar yaşayabilmektedir.

Yaşadıkları bu psikolojik sıkıntıların giderilebilmesi açısından, kendilerinin ve ailelerinin uzman meslek elemanları tarafından destek görmesi yararlı olacaktır. Diğer tüm etkenler (fiziksel çevre koşulları, sosyal ilişkiler, vb.) açısından da yine, bunların önceden belirlenip giderilmesi için, devletin ve ilgili disiplinlerin işbirliği içinde çalışması sağlanmalıdır.

Öğrencilerin engellerini fark ettikleri yaş ile aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir. Pozitif yöndeki bu ilişkiye göre, öğrencilerin engellerini fark ettikleri yaş arttıkça, aldıkları sosyal uyum puanları da artmakta yani sosyal uyumları düşmektedir. Başka bir deyişle, engelini daha erken yaşlarda fark eden öğrencilerin sosyal uyumları daha iyi seviyededir. Bu öğrencilerin ve çevrelerinin, engel durumu fark edilir edilmez çeşitli sorun çözme ve ihtiyaç karşılama yollarına gittiği ve bu

nedenle bunlara ne kadar erken veya geç başlandığının sosyal uyumları üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Çocukların, engel durumlarını, uygun zamanda ve koşullarda fark edebilmesinin ve kabullenebilmesinin sağlanması büyük bir gerekliliktir. Bu noktada, psikolog, doktor, vb. meslek elemanlarının, aileleri ve çocuklarını bilgilendirmesi ve bilinçlendirmesi önem taşımaktadır. Eksik olduğu noktalarda bilgiler tamamlanmalı ve bunun için sosyal hizmetin mikro, mezzo, makro düzeylerdeki müdahalelerine başvurulmalıdır. Daha önce de belirtildiği gibi, çocuk uzman meslek elemanı ile ne kadar erken tanışır, sorunların çözülmesi de o kadar kolay olabilmektedir. Bu nedenle, küçük yaştan itibaren çocukla ve onun ailesiyle görüşmeler yapılmalı, sorun ve ihtiyaçlar tespit edilmelidir. Bireysel görüşmelerin yanında, ilgili disiplinlerin işbirliğiyle bu kişilere yönelik konferans vb. çalışmalar düzenlenebileceği gibi, benzer özelliklere sahip engelli çocuk veya ailelerinden oluşan gruplarla da çalışmalar yürütülebilir ve paylaşımda bulunarak kendi sorunlarını kendilerinin çözmesi sağlanabilir.

4.3.4. Sosyal Uyumu Etkileyen Okul Yaşantısına İlişkin Sonuç ve Öneriler

Kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumunu etkileyen okul yaşantısı özelliklerine bakıldığında, bu eğitimi kendi kararıyla almaya başlayanların sosyal uyumlarının, kendileri dışında birinin kararıyla almaya başlayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, kendi ayakları üzerinde durmaya ve yaşamını bağımsız olarak sürdürmeye daha yatkın olan öğrencilerin, sosyal uyumlarının da daha iyi olmasıyla açıklanabilir.

Bu nedenle, bedensel engele sahip çocukların, küçük yaştan itibaren, kendi yaşamına dair kararlar alabilen, olabildiğince bağımsız hareket edebilen bireyler olarak yetiştirilmesi konusunda, aileleriyle birlikte desteklenmeleri gerekmektedir. Bu konuya yönelik olarak, okul sosyal hizmet uzmanları, öğrenci ve aileleriyle bireysel görüşmeler yapabileceği gibi, bu ortak özelliklere sahip öğrencilerden oluşan gruplarla çalışmalar da yürütebilir. Bu çalışmalarda odak,

çeşitli paylaşımlar veya bilgilendirmeler yoluyla öğrencinin bağımsız, kendine güvenen, olumlu benlik kavramına sahip bir birey olabilmesinin sağlanmasıdır.

Özel eğitim alan öğrencilerin sosyal uyumlarının, almayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda, özel eğitimin, öğrencileri destekleyici ve uyumlarını artırıcı nitelikte olduğu düşünülebilir. Kaynaştırma eğitiminin, öğrencilerin uyumunu kolaylaştırmakta tek başına yeterli olmadığı durumlar olabileceği düşünülebilir.

Bu nedenle bu eğitimin koşullarının geliştirilmesi ve öğrenciler açısından yeterli hale getirilmesi için, okul yönetimi, öğretmenler ve ilgili diğer meslek elemanlarının ortak çalışmalar yapması gerekmektedir. Öğretmenlerin, öğrencileri yalnızca dersler bakımından değil, sosyal ilişkiler bakımından da desteklendirmesi, sınıf arkadaşlarını bu doğrultuda yönlendirmesi gerektiğinin bilincine varması önemlidir. Tüm okul personelinin ve velilerin bu konularda bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi konusunda, rehber öğretmenlere ve okul sosyal hizmet uzmanlarına görevler düşmektedir. Ancak bu çalışmaların gereğince yapılması sayesinde, kaynaştırma eğitimi amaçlarını gerçekleştirebilecektir.

Kaynaştırma eğitiminde yer almaktan memnun olduğunu belirten öğrencilerin sosyal uyumlarının, memnun olmadığını belirtenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Kaynaştırma eğitimi almaya başladığında zorluklarla karşılaşmış olan öğrencilerin sosyal uyumlarının da yine, zorluklarla karşılaşmamış olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Bedensel engelli öğrencilerin, yeni eğitim ortamlarına uyumlarının kolaylaşması açısından, bu eğitimin koşullarının gözden geçirilmesi ve fiziksel, sosyal vb. etkenler göz önünde bulundurularak eksikliklerin giderilmesi gerekmektedir. Görüldüğü gibi, öğrencilerin aldıkları eğitimler ve eğitim almakta oldukları ortamların koşulları, yaşadıkları zorluklarla bağlantılıdır ve sosyal uyumları üzerinde etkilidir. Bu nedenle, bu eğitim ortamlarının koşullarının, engelli

öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte olması için uygulamalara ağırlık verilmelidir. Öğretmenlerin ve diğer öğrencilerin, engelli öğrenciye/arkadaşa hazır olmalarının sağlanmasının yanında, okulların fiziksel koşullarının bedensel engelli öğrencinin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde düzenlenmesi için yöneticilerin etkilenmesi ve bilinçlendirilmesi konularında da okul sosyal hizmet uzmanları uygulamalar gerçekleştirmelidirler. Ancak bunun sağlanabilmesi için, öncelikle Türkiye’de okullarda sosyal hizmet uzmanlarının çalıştırılabilmesine yönelik gerekli düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Okullarda sosyal hizmet uzmanlarının çalıştırılabilmesi sağlanabildiğinde, eğiticilik, savunuculuk, kaynakları harekete geçiricilik, bağlantı kuruculuk, danışmanlık, değişim ajanlığı gibi pek çok rollerini kullanarak, okullarda engele sahip öğrencilerin karşılaştıkları sorun ve ihtiyaçların giderilmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirebileceklerdir.

Araştırmanın sonuçlarında dikkat çeken bir nokta, okullarında rehber öğretmen olan ve rehber öğretmenlerin çalışmaları hakkında bilgi sahibi olan öğrencilerin sosyal uyumlarının, diğerlerine göre daha düşük çıkmasıdır. Bu durumda, öğrencilerin bazı konular hakkında daha fazla bilinçlenmelerinin, onların beklentilerini artırdığı ve bu beklentiler arasında gerçekleşemeyenlerin, bu öğrencilerin sosyal uyumlarını olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Öğrencilere, rehber öğretmenler tarafından verilen bu bilgi ve desteklerin, yaşamlarının diğer tüm alanlarında da gerçekleştirilmesi ve bu konularda eksikliklerin kalmaması için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Rehber öğretmenler, öğrencilerle yaptıkları çalışmaların, onlara verdikleri bilgilerin uygulanma düzeyini denetlemeli ve gerektiğinde bunların düzenlenmesine yönelik müdahalelerde bulunmalıdır. Burada okul sosyal hizmet uzmanlarının desteğinin alınması da önem taşımaktadır.

Öğrencilerin kaynaştırma eğitimi içinde yer aldıkları süre ile aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. Sosyal uyum üzerinde “süre”nin tek başına etkili bir unsur

olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin yaş ortalaması da göz önünde bulundurulduğunda, aradan belli bir sürenin geçmesinin, öğrencilerin bu gelişmeleri özümseyebilmesi açısından gerekli olduğu düşünülebilir. Bu konuya ilişkin daha ayrıntılı bulgular elde edilebilmesi için, süreç içindeki değişimleri de ele alabilecek çalışmaların yapılması sağlanmalıdır.

4.3.5. Sosyal Uyumu Etkileyen Sosyal Yaşam Özelliklerine İlişkin Sonuç ve Öneriler

Kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumunu etkileyen sosyal yaşam özelliklerine bakıldığında, kendilerinin ve çevrelerinin engellerine ilişkin düşünceleri arasında farklılıklar olduğunu düşünen öğrencilerin, az bir farkla daha az sosyal uyum sağlamış oldukları söylenebilir. Özellikle de bu farklılıklar, çevrenin olumsuz bakış açısından kaynaklandığında öğrenci, bu çevreye uyum sağlamakta zorlanabilmekte, kendisini dışlanmış ve yabancılaşmış hissedebilmektedir.

Bedensel engele sahip bu çocuk ve gençlerin, kendi düşünceleri ile çevrenin düşünceleri arasında bocalamamaları açısından, tüm toplumun engellilik konusunda bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi; sosyal dışlamanın, sosyal içermeye dönüştürülmesinin sağlanması gerekmektedir. Bu konuda sosyal hizmet mesleğine önemli görevler düşmektedir. Sosyal hizmet uzmanları, toplumun her kesimine yönelik olarak yapacakları çalışmalarda, engelliliğin ne olduğu, nedenleri, engelli bireylerin özellikleri gibi konularda bilgiler vermeli, engelli bireylerin toplumu oluşturan diğer bireyler gibi onun bir parçası olduğunu anlatmalıdır. Bu çalışmalarda diğer disiplinlerle ekip çalışması içinde çalışılması ve yönetimin desteğinin alınması, çözüm yolları bulunmasını kolaylaştıracaktır.

Engelli olmaktan dolayı sosyal yaşamında engellerle karşılaştığını düşünen öğrencilerin sosyal uyumları, engellerle karşılaştığını düşünmeyenlere göre daha düşüktür. Öğrencilerin, engellerinden dolayı sosyal yaşamlarında karşılaştıkları zorluklar, onların sosyal çevrelerine uyum sağlamalarını

güçleştirebilmektedir. Her insan zaman zaman sosyal ilişkilerinde güçlüklerle karşılaşabilmektedir. Ancak engelli bireyler için bu durum biraz daha farklılık göstermektedir. Bu bireylerin sosyal yaşamlarında karşılaştıkları zorlukların, sahip oldukları bedensel engellerden kaynaklanması onlar açısından oldukça olumsuz bir durumdur.

Bu nedenlerle, yaşadıkları çevrenin fiziksel koşullarının, onların sosyal yaşamlarını bağımsız biçimde sürdürebilecekleri şekilde düzenlenmesi ve toplumun engellilere bakış açısının değiştirilmesi, karşılıklı etkileşimlerin geliştirilmesi için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Daha önce de belirtildiği gibi, ilgili disiplinlerin işbirliği içinde yapacağı bu çalışmalar, sorunların çözülmesine ve engellerin ortadan kaldırılmasına katkıda bulunacaktır.

Aile, akraba ve öğretmenlerinin engele ilişkin tutum ve davranışlarını olumlu olarak değerlendiren öğrencilerin sosyal uyumları biraz daha iyi seviyededir. Öğretmenlerinin olumlu tutum ve davranışlarıyla karşılaşan öğrencilerin, bulundukları çevreye daha fazla uyum sağlayabilmesi olağan bir durumdur. Aile, akraba ve arkadaş ilişkilerini iyi olarak değerlendiren öğrencilerin sosyal uyumları da yine, diğerlerine göre biraz daha yüksektir.

Bedensel engele sahip öğrencilerin, sosyal ilişkilerinin ve dolayısıyla sosyal uyumlarının iyi bir düzeyde olabilmesi açısından öncelikle bilgilendirme ve bilinçlendirme çalışmalarına ağırlık verilmelidir. Öncelikle bu çocuk/gençlerin ve ailelerinin, kendilerine ilişkin bilinç kazanmaları önemlidir. Kendilerini çevrelerinden daha küçük, aciz görmemeleri ve sosyal ilişkiler kurmaktan çekinmemeleri için, psikolojik yönden desteklenmeleri gerekmektedir. Ancak, tüm bu çalışmalar iç içe olmalıdır. Bu bireylerle görüşmeler yapılarak bir yandan psikolojik destekler verilirken, diğer yandan da ekonomik, ulaşım, sağlık gibi konularda yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik öneriler geliştirilmelidir. Çünkü tüm bu etkenler de yine sosyal ilişkileri, dolayısıyla sosyal uyumu etkileyecek özelliklerdir. Bunun yanında, öğretmenlerin ve okul yönetiminin de engellilik konusunda ve engelli öğrenciye sahip olma konusunda

bilgilendirilmesi önemlidir. Bunların sağlanması, engelli olmayan diğer öğrencilerin de bilinçlendirilmesini de beraberinde getirecektir.

4.3.6. Sosyal Uyumu Etkileyen Sosyal Desteklere Ulaşabilmelerine İlişkin Sonuç ve Öneriler

Kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumunu etkileyen sosyal desteklere ulaşabilmelerine bakıldığında, hizmetlerden yararlanan ve yararlanmayan öğrencilerin sosyal uyumları arasında önemli bir fark olmadığı görülmektedir. Bu durum, hizmetlerden yararlanan öğrencilerin, bu hizmetlerden ne kadar yarar sağladığı ve bu hizmetlerin yeteri kadar ihtiyaç karşılamaya yönelik olup olmadığı sorularını akla getirebilmektedir. Öğrencilerin aldıkları bu hizmetlerin esasen sosyal işlevselliklerini ve bağımsızlıklarını artırmaya yönelik olmasına karşın, hizmetlerden yararlanan ve yararlanmayan öğrencilerin oldukça yakın sosyal uyumlara sahip olması, bu koşulların gerektiği ölçüde sağlanamadığını düşündürebilmektedir.

Bu nedenle, engelli bireylere yönelik hizmetlerin gözden geçirilmesi ve eksikliklerin giderilmesi ve bu hizmetlerin engelli bireylerin sorun ve ihtiyaçları doğrultusunda yeniden planlanması sağlanmalıdır. Burada, hak temelli anlayışın önemi bir kez daha vurgulanmalıdır. Engelli bireylere yönelik hizmetlerin düzenlenmesinde, onların sahip oldukları haklar göz önünde bulundurulmalıdır. Aciz, yardıma muhtaç bireyler olmalarından değil, salt insan olmalarından kaynaklanan hakları doğrultusunda hizmetler geliştirilmelidir. Türkiye’de bazı hizmetlerin, bunlar göz önünde bulundurularak değil, sırf yasal düzenlemeleri yerine getirmiş olma zorunluluğu hissedilerek verildikleri söylenebilir. Bu durumun önüne geçilmesi ve gerekli koşulların sağlanması önem taşımaktadır. Bu koşulların sağlanmasıyla, engelli bireyler yararlandıkları hizmetler sayesinde topluma daha fazla uyum sağlayabileceklerdir.

Öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek puanı ile sosyal uyumları yakından ilişkilidir. Ailelerinden algıladıkları sosyal destek puanı arttıkça, sosyal

uyumları artmaktadır. Bu da, ailelerinden daha fazla destek gördüğünü düşünen öğrencilerin daha iyi sosyal uyum sağlayabildiklerini göstermektedir. Arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek puanı arttıkça, sosyal uyumlarının artmakta olduğu görülmektedir. Dolayısıyla arkadaşlarından destek gördüğünü düşünen öğrencilerin sosyal uyum sağlayabilmeleri daha kolay olmaktadır. Kendileri için özel olan insanlardan algıladıkları sosyal destek puanları ve toplam sosyal destek puanları ile aldıkları toplam sosyal uyum puanları arasında belirgin bir ilişki bulunmamaktadır. Öğrencilerin “özel bir insan”ın yerine kimi koydukları, yaşamlarında böyle bir insanın bulunma durumu gibi etkenlerin de bu durum üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Tüm bu bulgular doğrultusunda, bedensel engelli öğrencilerin sosyal çevrelerinin, özellikle, ailelerinin, arkadaşlarının, öğretmenlerinin vb. kişilerin, uyumları üzerinde ne kadar etkili olduğu görülmektedir. Bu nedenle, sosyal ilişkilerinin geliştirilmesi ve bu sayede alacakları sosyal desteklerin artırılması için aile, arkadaş, öğretmen, vb. bu kişilerin engelli bireyler, bu bireylerin sorun ve ihtiyaçları, bu bireylere yönelik uygun tutum ve davranışlar konusunda bilinçlendirilmesi önem taşımaktadır. Bu çalışmalar konusunda başta sosyal hizmet mesleği olmak üzere, ilgili disiplinlere görevler düşmektedir.

Söz edilen tüm bu sonuç ve önerilere bakıldığında, başta sosyal hizmet mesleğine pek çok görevler düştüğü görülmektedir. Sosyal hizmet uzmanlarının, öncelikle bedensel engelli öğrencilerin uyumları üzerinde etki edebilecek ve bu konuyla ilgili kişilerin bir ekip çalışması içinde bulunabilmelerini sağlaması önem taşımaktadır. Toplumun, engellilik ve engelli bireylere yönelik tutum ve davranışlar konusunda bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesinde, sosyal hizmet uzmanları rol oynamaktadırlar. Özellikle de, bedensel engelli öğrencilerin uyumuyla doğrudan ilgili olan, okul yönetimi, öğretmenler, okul arkadaşları ve velilerin gerekli bilinci kazanmaları için, okul sosyal hizmet uzmanlarının uygulamaları önemlidir.

Bu çalışmada, kaynaştırma eğitiminde yer alan bedensel engelli öğrencilerin yaşadıkları sosyal uyum güçlükleri belirlenmeye çalışılmış ve elde edilen bu

bulgular doğrultusunda bazı sonuçlar çıkarılmış ve bunlara yönelik çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin sosyal uyumları genel olarak iyi görünmekle birlikte, sosyal ilişkilerini biraz daha olumsuz olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Bunun nedeni öğrencilerin sahip oldukları duygusal sosyal destek kaynaklarının yeterli bilince sahip olmaması ve öğrencilerin de beklenti düzeylerini yüksek tutmaması olarak açıklanabilir.

Araştırmanın en belirgin sonuçları ise, genellikle öğrencilerin algılamalarına ilişkin olanlardır. Örneğin öğrencilerin gerçek engel nedenleri ile algıladıkları engel nedenleri arasındaki farklılıklar, gerçek engel dereceleri ile algıladıkları engel dereceleri arasındaki farklılıklar, ölçek ve envanterin sonucunda çıkan puanlar ile ilişkilerini değerlendirme biçimleri arasındaki farklılıklar, bu çalışmanın belki de en dikkat çeken özelliklerindendir. Burada, bireylerin kendi gerçekliklerinin ne kadar büyük önem taşıdığı görülmektedir. Bu nedenle, araştırmalarda, engel sahibi bireyler gibi, diğer pek çok konuya yönelik olarak da yine bireylerin kendi görüşlerinin alınmasına ağırlık verilmesi önemlidir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda sosyal hizmet mesleği açısından üzerinde durulması gereken bazı çalışmalar bulunmaktadır.

Öncelikle bedensel engelli öğrencilerin, içinde bulundukları gelişim döneminin de özellikleri göz önünde bulundurulmalı ve bundan dolayı yaşayabilecekleri olası fiziksel ve ruhsal sorunlar belirlenmeye çalışılmalıdır. Bu fiziksel ve ruhsal sorunların, sosyal yaşamlarına ve sosyal uyumlarına etkisi kaçınılmazdır. Bu nedenle bunların giderilmesi ve bu bireylerin sosyal işlevselliklerinin kazandırılması açısından sosyal hizmet uzmanlarının yapacağı mikro düzeyde çalışmalar önem taşımaktadır. Çalışmanın teorik bölümünde de söz edildiği gibi, okul sosyal hizmetinin, engelli öğrencilerin sorunlarının çözülmesi ve ihtiyaçlarının karşılanması konusunda yeri büyüktür. Okul sosyal hizmet uzmanları, bedensel engelli öğrenci ve ailesiyle birebir görüşmeler yaparak, sorun veya ihtiyaçları belirler ve değerlendirir. Bu görüşmelerde, bu bireylerin bulunduğu yerden başlamak ve onları güçlendirmek esastır. Engellilik alanında,

engelli bireylerin güçlendirilmesine yönelik çalışmalar oldukça önemlidir. Uzman, bu kişilerin ihtiyaçlarını belirler ve gerekli kaynakları harekete geçirerek, uygun hizmetlerden yararlanmalarını sağlar. Bu çalışmalarda önemli olan, engelli çocuk veya gencin adına değil, onunla birlikte sürecin ilerlemesidir. Öğrencinin, kendi sorunlarını çözmek ve ihtiyaçlarını karşılamak için çaba göstermesi, kendi kararlarını alması ve sosyal işlevsellik kazanması gerekmektedir. Mikro çalışmalarda bir diğer üzerinde durulması gereken konu da, ailelerin engelli çocuğa yönelik tutum ve davranışlar konusunda bilinçlendirilmesidir. Sosyal hizmet uygulamalarında bireyi çevresi içinde ele almak esastır. Bu nedenle, birey üzerinde etki edebilecek aile, vb. kişilerin ve içinde bulunduğu çevrenin koşullarının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Ailelerde meydana gelecek değişimler, çocuklarda da değişimlere yol açacaktır. Çalışma bulgularında, ailelerin çocukları üzerinde çoğunlukla olumlu etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu etkinin artırılması ve ailelerin, çocuklarının yalnızca ihtiyaç duyduklarında sığınabilecekleri bir liman olmanın yanı sıra, bağımsızlıklarını kazanmaları konusunda destekleyici ve yol gösterici olmalarının da sağlanması gerekmektedir. Mikro düzeyde yapılacak bu çalışmalarda en çok üzerinde durulması gereken konulardan biri ise, haklardır. Engelli bireyler ve aileleri, sahip oldukları hakların farkına varmalı ve bu hakları kazanmayı ve korumayı öğrenmelidir. Bilinmektedir ki, haklar verilmez, alınır. Bu nedenle, okullarda sosyal hizmet uzmanlarına kadro verilmesiyle, engelli öğrencilerin ve ailelerinin kendi haklarının savunucusu olma konusunda güçlendirilmesine yönelik çalışmalar da ağırlık kazanabilecektir. Sosyal hizmetin güçlendirme yaklaşımı da burada belirginleşmektedir. Birey sahip olduğu potansiyelin farkına varmasıyla birlikte, hizmetleri hak ettiğini ve bunlardan yararlanarak kendini geliştirebileceğini anlayacaktır. Bu nedenlerle, okul sosyal hizmet uzmanları, bedensel engelli öğrenciler ve aileleriyle çalışırken özellikle güçlendirme yaklaşımı ve hak temelli yaklaşıma ağırlık vermelidir.

Bu çalışmaların yanında, okul sosyal hizmet uzmanları, mezzo düzeyde engelli öğrenciler veya ailelerinin kendi aralarında paylaşımlarda bulunmalarını sağlamak veya onları çeşitli konularda bilinçlendirmek amacıyla grup

alışmaları da yapabilirler. Böylelikle hem verilmek istenen bilgiler daha kısa sürede daha fazla kişiye ulaştırılabilir, hem de bu kişiler, yalnız olmadıklarını görerek ve kendi aralarındaki etkileşimden doğan çözüm nerileri geliştirerek g kazanabilirler. Aile danışmanlığı vererek, ailelerin ihtiyaç ve sorunlarının çözülmesini kolaylaştırabilirler. Bunun yanında uzmanlar, Milli Eğitim Bakanlığı, Sosyal Hizmetler ve ocuk Esirgeme Kurumu, toplum merkezleri, gençlik merkezleri, sosyal yardımlaşma ve dayanışma vakıfları gibi pek çok kurum ve kuruluşla iletişime geçerek, gerekli çalışmaların ortak biçimde yürütülmesini sağlayabilirler.

Makro düzeyde ise, öncelikle hem engelli bireylerin ve ailelerin, hem de öğretmenler, okul yönetimi ve tüm toplumun, engellilik konusunda bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalarda, sosyal hizmet uzmanlarının, psikolog, rehber ğretmen, doktor, vb. diğer meslek elamanlarıyla işbirliği yaparak, ekip çalışması içinde olması önem taşımaktadır. Yazılı ve sözlü olarak verilecek bu bilgilerle, engellilik konusunda toplumun bilinçlendirilmesi sağlanacaktır. Sosyal hizmet mesleğinin bu düzeydeki bir diğer etkisi ise, politikalar üzerinedir. Engelliliğe ilişkin ulusal ve uluslar arası politikaların geliştirilmesi ve bunların uygulanmasının izlenmesi konusunda sosyal hizmet uzmanlarının önemli rol ve görevleri bulunmaktadır. Özellikle de engelli bireylerin sahip oldukları haklar ve onlara yönelik hizmetler konusunda, uzmanlar söz sahibi olmalıdır. Fiziksel evre koşularının bedensel engelli bireylerin yararlanabileceği biçimde düzenlenmesine yönelik çalışmalarda da uzmanlar etkili olmalıdır. Var olan yasal düzenlemelerin uygulanmasının denetlenmesi ve bu uygulamaların aksatılması halinde yaptırımlara başvurulması sağlanmalıdır. Bunun yanında, okul sosyal hizmet uzmanları da yine, ders müfredatı, okul yönetimi gibi konularda çalışmalar yürütebilmektedir. Çalışmanın önemli bulgularından olan, öğrencilerin hak ve hizmetlere ilişkin bilgi sahibi olma durumları, sosyal çevrelerinin engelli öğrencilere bakış açıları, sosyal etkinliklere katılabilme düzeyleri göz önünde bulundurulduğunda, bu uygulamaların ne kadar önem taşıdığı görülmektedir.

Bedensel engelli öğrencilerin, içinde bulundukları eğitim ortamına ve sosyal çevreye uyum sağlayabilmeleri açısından, söz edilen bu çalışmalar büyük önem taşımaktadır.

Bunların yanında, araştırma sonuçlarına bakıldığında, bazı bulguların beklenenden veya benzer çalışmalardakinden farklı çıktığı görülmektedir. Bunun pek çok nedeni olabilmektedir. Öncelikle, öğrencilerin görüşmeler sırasında sahip oldukları duygu ve düşünceler, verdikleri yanıtları etkileyebilmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi, çalışmada anlık yanıtlara yer verilmiştir ve bu nedenle süreç içinde gerçekleşebilecek değişiklikler bilinmemektedir. Bu durumda, öğrencilerin kendileriyle ilgili verdikleri özel bilgiler her zaman için geçerli olmayabilmektedir. Bunun yanında, öğrencilerin kendilerini “sorunlu” gibi göstermek istememekten dolayı, tüm düşüncelerini yansıtmamaları da söz konusu olabilir. Bazen, bazı konularda sıkıntılar yaşayan bireylerin, kendilerini bu sıkıntıların sorumlusu gibi görmeleri mümkün olabilmektedir. Bu gibi nedenlerden dolayı araştırma sonuçlarının bazı farklılıklar göstermiş olabileceği düşünülmektedir.

Konuya ilişkin olarak bundan sonra yapılacak araştırmalar için ise, çalışmanın konusu olan kişilerin kendi görüşlerine yer verilmesi, yalnızca somut gerçeklere değil, algılamalara da önem verilmesi, bireylerin süreç içinde yaşadıkları değişimlerin de gözlenebilmesi gibi konular üzerinde önemle durulması ve bu konuya ilişkin nitel çalışmaların yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Aile eğitim rehberi.* (2006). Aile Eğitim Serisi: 2. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Allen-Meares, P., Washington, R. O. ve Welsh, B. L. (1995). *Social work services in schools*. Boston: Allyn and Bacon.
- Alper, S. ve Ryndak, D.L. (1992). Educating students with severe handicaps in regular classes. *The Elementary School Journal*, 92 (3), 373-387.
- Altshuler, S. J. ve Kopels, S. (2003). Advocating in schools for children with disabilities: What's new with IDEA?. *Social Work*. 48 (3); 320-329.
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2007). *Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş*. İstanbul: MORPA Kültür Yayınları.
- Arıkan, Ç. (2002). Sosyal model çerçevesinde engelliliğe yaklaşım. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 2 (1), 12-21.
- Arıkan, Ç. (2001). *Türkiye’de görme engelli kadınlar: sorunlar, beklentiler, çözüm önerileri*. Ankara: Körler Federasyonu Yayını. No: 3.
- Ashman, K. K. ve C. Zastrow. (1990). *Understanding human behavior and the social environment*. Chicago: Nelson Hall Publisher.
- Avramidis, E. Bayliss, P. ve Burden, R. (2000). A survey into mainstream teachers attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational Psychology*, 20 (2), 192-211.
- Avrupa Birliği Temel Haklar Belgesi. Kabul Tarihi: 13-14.10.2000. Sayısı:

2000/C 364/01.

Avrupa Konseyi Özürlü Çocuk Ve Gençlerin Genel Öğretim Sistemi İçinde Kaynaştırılmaları İlke Kararı. Kabul Tarihi: 31.05.1990. Yayımlandığı Resmi Bülten Tarihi: 03.07.1990. Sayısı: 90/C 162/02.

Avrupa Konseyi Özürlü Öğrencilere Eğitim ve Mesleki Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlanması İlke Kararı. Kabul Tarihi: 05.05.2003. Sayısı: 2003/C 134/04.

Commission of the European Communities. (2000). communication from the commission to the council, the European parliament, the economic and social committee and the committee of the regions towards a barrier free Europe for people with disabilities. Brussels.

Barker, R. L. (1999). *The social work dictionary*. Washington: NASW Pres.

Barut, Y., Genez, D. (2000). Bedensel engelli çocuğa sahip ailelerin problem çözme ve iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *1. İstanbul çocuk kurultayı bildiriler kitabı*. İstanbul: İstanbul Çocukları Vakfı Yayınları.

Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına İlişkin Kanun Hükmünde Kararname. Kanunun Numarası: 572. Yayımlandığı Resmi Gazete Tarihi: 06.06.1997. Yayımlandığı Resmi Gazete Sayısı: 23011.

Berklin, C. T. (1974). *Problemlı çocuklar ve problem sebepleri*. Sosyal ve Felsefi Eserler Dizisi, 10. (4. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Bertalanffy, L. (1968). *General system theory: foundation, development, applications*. London: Allen Lane.

Bıyıklı, L. (1989). *Bedensel özürlü çocukların benlik kavramı (aile kabul düzeyi açısından)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Bilgin, K. U. (1997). "Engellilerin istihdamında yöntem arayışı". *Görme engellilerin sosyal güvenlik sorunları ve istihdamı sempozyumu 1-2 Aralık*. Altı Nokta Görme Engellilere Hizmet Vakfı Yayınları: 3, Ankara, 49-60.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi. Kabul Tarihi: 20.11.1989. Türkiye Hak İşçi Sendikaları Konfederasyonu, Haklar ve Özgürlükler Antolojisi, Hazırlayanlar: Aktan, Ç. C., Vural, İ. Y. Ve Aktan, T. (2000), Ankara.

Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme. Kabul Tarihi: 27.5.2009. Sayı. 2009/15137.

Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi. Kabul Tarihi: 10.12.1948. Yayımlandığı Resmi Gazete Tarihi: 27.05.1949. Yayımlandığı Resmi Gazete Sayısı: 7217.

Birleşmiş Milletler Sakat Hakları Bildirisi. Tarihi: 09.12.1975. Numarası: 3447.

Birleşmiş Milletler Sakatlar İçin Fırsat Eşitliği Konusunda Standart Kurallar. Tarihi: 20.12.1993. Numarası: 48/96.

Bloom, R. J. (1982). Social support systems and cancer: a conceptual view. *psychosocial aspects of cancer*. Newyork: Daven.

Bos, C. S., Vaughn, S. ve Schumm, J. S. (2003). *teaching exceptional, diverse and at-risk students in the general education classroom* (Third Edition).

Brillhart, B. A., Jay, H. ve Wyers, M. E. (1990). Attitudes toward people with disabilities. *Rehabilitation Nursing*, 15, 81-85.

Brochure for school social worker. (2006). ABSS (Alamance-Burlington School System).

- Budak, B. (1999). *Lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Caplan, G. ve Marie K. (Ed.). (1976). *Support systems and mutual help: multidisciplinary explorations*. New York: Grune – Stratton.
- Carpenter, C., Readman, T. (2006). Exploring the literacy difficulties of physically disabled people. *Adult Basic Education*, 16 (3), 131-150.
- Cılga, İ. (2004). *Okulda katılımcı demokrasi modeli*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayın No: 015. Ankara: Özbay Ofset Matbaacılık.
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator life stres. *Psychosomatic Medicine*, 38, 300-314.
- Combs, A. W. ve Syngg, D. (1969). *Individual behavior*. New York: Harper and Row Publishers.
- Constable, R. (1999). The individualized education program and the IFSP: Content, process and the social worker's role. R. Constable, S. McDonald, & J. P. Flynn (Ed.), *School social work: practice, research, and policy perspectives* (4. ed.), 289-306. Chicago: Lyceum Books.
- Constable, R. ve Walberg, H. (1999). Working with families. R. Constable, S. McDonald ve J. P. Flynn (Ed.), *School social work: practice, policy and research perspectives*. Chicago: Lyceum Boks.
- Corbin, J. N. (2005). Increasing opportunities for school social work practice resulting from comprehensive school reform. *Children and Schools*, 27 (4).

Cüceloğlu, D. (2000). *İçimizdeki biz*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Çağdaş toplum, yaşam ve özürllüler ön komisyon raporları-I.Özürllüler Şurası.
(1999). T.C. Başbakanlık Özürllüler İdaresi Başkanlığı. Ankara: Takav Matbaacılık.

Çağlar, D. (1981). *Uyumsuz çocuklar ve eğitimi*. (2. baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No: 103.

Çavuşçulu, M. (2006). *The key persons of inclusive education: the teachers - the level of knowledge and views of primary school teachers about teaching students with special educational needs in mainstream schools – a comparative research between the Netherlands and Turkey*. Maastricht.: MA in Comparative European Social Studies - London Metropolitan University and Hogeschool Zuyd.

Demirci, E. (2000). Görme engellilerin toplumla sağlıklı ilişkileri (II. Bölüm). *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, (18).

Doorlag, D. H. ve Lewis, R. B. (2003). *Teaching speacial students in general education classrooms*, (6. baskı). New Jersey.

Dökmen, Ü. (1998). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.

Duman, N. (2000). *Ankara liselerinde çeteye katılma potansiyeli olan öğrenci grupları ve okul sosyal hizmeti*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı.

Duman, N. (2001). Türkiye için yeni bir sosyal hizmet alanı olan okul sosyal hizmeti'nin kapsamı ve sosyal hizmet mesleği içindeki yeri. *Prof. Dr.*

Nihal Turan' a Armağan-Sosyal Hizmette Yeni Yaklaşımlar ve Sorun Alanları, 91-102. Ankara: Aydınlar Matbaası.

Dupper., D. R. (2003). *School social work skills and interventions for effective practice*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., Hoboken.

Duyan, V. (1997). *Sosyal grup çalışması uygulamasının ortopedi hastalarının kişisel ve sosyal uyum düzeylerine etkisi*. Ankara: Aydınlar Matbaacılık.

Duyan, V. (2004). *Sosyal hizmet ve çocuk hakları*, Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayınevi.

Duyan, V., Duyan, G. Ç., Gökçearslan Çiftçi, E., Sevin, Ç., Erbay, E. ve İkizoğlu, M. (2008). Lisede okuyan öğrencilerin yalnızlık durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 33; 28-41.

Duyan, V. Ve Özbesler, C. (2009). Okul ortamlarında sosyal hizmet. *Eğitim ve Bilim*. 34 (154); 15-25.

Duyan, V., Sayar, Ö. Ö. ve Özbulut, M. (2008). *Sosyal hizmeti tanımak ve anlamak-Sosyal hizmet uzmanları ve sosyal hizmet alanında çalışanlar için bir rehber*. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi.

Early, T. J. ve Vonk, M. E. (2001). Effectiveness of school social work from a risk and resilience perspective. *Children and Schools*, 23 (1).

Eker, D. ve Arkar, H. (1995a). Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği'nin faktör yapısı, geçerlilik ve güvenilirliği. *Türk Psikologlar Dergisi*, 10 (34), 45-55.

- Environics Research Group. (2004). Canadian attitudes towards disability issues. Benchmark Survey. Final Report. Office for Disability Issues Social Development.
- Ergin, Ü. (2001). Özürlülere yönelik hizmet programlarını bütünleştirme süreci – Taslak. *Sosyal Hizmet*. Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi Yayını, (18), 2-31.
- Ergüden, A. D. (2008). *Sosyal dışlanma açısından bedensel engelli bireylerin yaşantılarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı.
- Erkan, G. (1990). *Ortopedik özürlü çocukların kendini kabul düzeyi üzerine bir araştırma*. İstanbul: Sakatları Koruma Milli Koordinasyon Kurulu.
- Erkan, G. (2004). Özürlülüğe ilişkin modeller ve sosyal hizmet uygulamaları. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 15 (2).
- Erkan, G. (2003). Özürlülerle sosyal hizmet uygulamaları. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi* (Halk Sağlığı Özel Eki), 25 (4), 34-37.
- Erkan, G ve Demiröz, F. (2003). Ortopedik Özürlü Çocukların Benlik Kavramı Üzerine Bir Araştırma. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*. 3 (1-2).
- Erkan, G. ve Koçyıldırım, Ş. (1997). Zihinsel özürlü çocuklarla ilgili rehabilitasyon merkezlerindeki sosyal hizmet uzmanlarının aile ve topluma yönelik görevleri. *Özürlü, Kent ve Çevre Kongresi Poster Bildirisi*. (Yayınlanmamış Poster Bildiri), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Ertunç, E. N. (2008). *Kaynaştırma eğitimi uygulanan ilköğretim ikinci kademedeki görev alan beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgi düzeylerinin ve sınıflarındaki engelli öğrencilere bakış açılarının*

değerlendirilmesi (Adana ili örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı.

Fırat, A. S. (2008). Belediyelerin engellilere dönük sosyal hizmet projeleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*. 19 (1), 89-100.

Franklin, C. ve Streeter, C. L. (1995). School reform: linking public schools with human services. *Social Work*, 40, (6), 773-782.

Friedlander, W. (1961). *Concepts and methods of social work*. Englewood Cliffs N. J., Prentice-Hall Inc.

Gallagher, P.A. (1985). Inservice: A mandated special education course and its effects on regular classroom teachers. *Teacher Education and Special Education*, 8 (2), 59-65.

Gander, M. J. ve Gardiner, W. H. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi*. Yayına Hazırlayan: Bekir Onur. Ankara: İmge Kitabevi.

Giangreco, M. ve Putnam, J. (1991). Supporting the education of students with severe disabilities in regular education environments. L. H. Meyer, C. A. Peck ve L. Brown (Eds,) *Critical Issues in the Lives of People with Severe Disabilities*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Gilson, S. F. ve Depoy E. (2002). Theoretical approaches to disability content in social work education. *Journal of Social Work Education*, 38 (1),153-165.

Gökcan, K. (2008). Özürlü çocuğa sahip ailelerin psiko-sosyal durumu ve özürlü çocukların yaşam becerilerinin geliştirilmesi. *Sosyal Hizmet Dergisi*. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayını.

- Graf, N. M., Blankenship, C. J., Sanchez, G. ve Carlson, R. (2007). Living on the line: Mexican and Mexican American attitudes toward disability. *Rehabilitation Counselling Bulletin*, 50 (3), 153-165.
- Güleç, H. C. (1999). *Özel sınıflara ve kaynaştırılmış sınıflara devam eden ilkokul düzeyindeki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarla engelli olmayan çocukların benlik kavramlarının karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı.
- Gülmez, M. (1996). *İnsan hakları eğitimi hakkı*. Ankara: TODAİE İnsan Hakları Araştırma ve Derleme Merkezi.
- Güven, G. U. ve Karadağ, D. (2004). Cerebral palsi'li bireyle yaşayan aileler ile yapılan aile destek grubu çalışmalarının önemi. *Türkiye'de sosyal hizmet uygulamaları, ihtiyaçlar ve sorunlar*. Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmetler Bölümü. Sosyal Hizmet Sempozyumu, 4-6 Kasım 2004. Yayına Hazırlayanlar: Arzu İçağasıoğlu Çoban ve Halit Koray Arslanoğlu. Alanya: Ümit Ofset Matbaacılık. 165-176.
- Güzel, H. (2005). *Psikiyatrik yardım alan ergenlerin sosyal destek algıları ve bunu etkileyen etmenler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı.
- Hanline, M. F. (1993). Inclusion of preschoolers with profound disabilities: An analysis of childrens interactions. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 18.
- Hannah, M. F. ve Pliner, S. (1983). Teacher attitudes toward handicapped children: a review and synthesis. *School Psychology Review*, 12.

Hare, I. (1988). School social work and effective schools. *Urban Education*. 22; 413-428.

Heiden, H. G. (1996). *Niemand darf wegen seiner behinderung benachteiligt werden - grundrecht und alltag: eine bestandsaufnahme*, Hamburg: Reinbek.

Heward, W. L. (1996). *Exceptional children an introduction to special education* (5. basım). New Jersey.

Higgs, R. W. (1975). Attitude formation-contact or information. *Exceptional Children*, 41, 496-497.

http://arsiv.sabah.com.tr/ozel/dunya269/dosya_267,3.html (erişim tarihi: 15.11.2008).

<http://eacea.ec.europa.eu/education> (erişim tarihi: 03.17.2009).

http://orgm.meb.gov.tr/Istatistikler/2008-2009_GENEL_SONUC.pdf (erişim tarihi: 08.11.2009).

<http://www.iassw.org> (erişim tarihi: 08.04.2009).

<http://www.mebnet.net/genel-egsis/egsistemi-yapisi/ozelegitim.htm> (erişim tarihi: 14.11.2008).

<http://www.metu.edu.tr/~claire/tr/nereden.htm> (erişim tarihi 06.10.2008).

<http://www.rehberogretmen.biz/ozel-egitime-muhtac-cocuklar.htm> (erişim tarihi: 16.05.2009).

- Hudson, F., Reisberg, L. E. ve Wolf, R. (1983). Changing teachers' perceptions of mainstreaming. *Teacher Education and Special Education*, 6 (1), 18-24.
- Human rights and social work - a manual for schools of social work and the social work profession.* (1994). Professional Training Series No.1. United Nations: Centre for Human Rights.
- İçağasioğlu Çoban, A. (2007). *Ailelerin yaşam kalitelerinin belirlenmesi: ankara örneği.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı.
- İçağasioğlu Çoban, A. (2002). *Zihinsel özürllüler özel rehabilitasyon merkezleri: verilen hizmetler ve sosyal hizmet uygulamaları.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı.
- İkizoğlu, M. (2005). Özürllü, özürllü ailesi ve toplum ilişkisi. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 5 (1).
- İl, S. (2000). Özürllülük, aile yaşamı ve sosyal hizmet. *Görme Özürllüler İçin Rehabilitasyon Deneyimleri, Yeni Rehabilitasyon Politikaları Ve Meslek Tanımları.* Yayına Hazırlayan: Kasım Karataş. Ankara: Körler Federasyonu Yayını. No: 4; 54-60.
- Jamieson, J.D. (1984). Attitudes of educators toward the handicapped. Jones, R.L. (Ed.) *Attitudes and attitude change in special education: Theory and practice*, ERIC.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. (1984). Classroom learning structure and attitudes toward handicapped students in mainstream settings: A

theoretical model and research evidence. Attitudes and attitude change in special education: Theory and practice, ERIC.

Johnston, M. (1994). Models of disability. *The Psychologist*, May, 205-212.

Jones, R.L. Guskin, S.L. (1984). Attitudes and attitude change in special education: Attitudes and attitude ehange in special education: Theory and practice, ERIC.

Kahriman, İ. (2002). Adölesanlarda aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile benlik saygısı arasındaki ilişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı.

Kaner, S. (1995). Görme ve ortopedik engelli ve engelli olmayan ergenlerin benlik saygılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (1), 11-18.

Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (13. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karataş, K. (2002). Özürlülere yönelik ayrımcılık ve ayrımcılıkla savaşıım. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 2 (1), 1-10.

Karataş, K. (1998). Özürlüler kentlerde özgürce hareket etmek istiyorlar. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, (4). Türkiye Körler Federasyonu Yayını.

Kashani, J. H. (1986). Self-esteem of handicapped children and adolescence. *Developmental Medicine and Child Neurology*. 28; 81-83.

Kayıhan, H. (1996). Diğerlerinin konut sorunları. *Özürlü kişilerin ev, iş ve sosyal yaşamlarına konut sorunlarının etkisi*. TMMOB Mimarlar Odası Yayınları.

Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamalarında Öğretmenlere Öneriler.
Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Konulu Genelge. Tarihi:
02.09.2008. Numarası: 3601. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim
Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Kef, S. (1997). The personel networks and social supports of blind and visually
impaired adolescents. *Journal Of Visual Impairment And Blindness*, 91.

Kepçeoğlu, M. (1993). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Kadioğlu
Matbaası.

Kırcaali İftar, G. (1998). Özel eğitim. (Ed.: Süleyman Eripek). *Özel gereksinimli
bireyler ve özel eğitim*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakóltesi İlkokul
Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı. Ünite: 1-2-3, Eskişehir:
Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Kilbury, R., Bordieri, J. ve Wong, H. (1996). Impact of physical disability and
gender on personal space. *Journal of Rehabilitation*, April-June, 1-2.

Kitchin, R. (1998). Out of place, knowing one's place: Space, power and the
exclusion of disabled people. *Disability&Society*, 13 (3), 343-356.

Koca, F. (2003). *Fizik engelli insanların toplumsal konumu (İstanbul Örneği)*.
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kozier, A. (1962). Casework with parents of blind children. *Social Casework*. 43
(1), 15-22.

Köknel, Ö. (1986). İnsanı anlamak. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

- Kristiansen, K.; Vehmas, S. ve Shakespeare, T. (2009). *Arguing about disability-philosophical perspectives*. Canada: Routledge.
- Kumtepe, H. (2001). *Ankara ilinde yaşayanların engellilere yönelik tutumları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı.
- Kut, S. (1988). *Sosyal hizmet mesleği, nitelikleri, temel, unsurları, müdahale yöntemleri*. Ankara.
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma eğitime yönelik tutumların incelenmesi*. T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.
- Küçükkaraca, N. (2004). Farklılık ve kültürel yetkinliği olan sosyal hizmet uygulaması. *Türkiye’de Sosyal Hizmet Uygulamaları, İhtiyaçlar ve Sorunlar*. Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmetler Bölümü. Sosyal Hizmet Sempozyumu, 4-6 Kasım 2004. Yayına Hazırlayanlar: Arzu İçağasioğlu Çoban ve Halit Koray Arslanoğlu. Alanya: Ümit Ofset Matbaacılık. 102-111.
- Küçükkaraca, N. *Zihinsel engellilik ve iletişim*. Erişim tarihi: 27.09.2008, <http://www.sosyalhizmetuzmani.org/zihinselengelliiletisim.htm>.
- Lewis, R. B. & Doorlag, D. H. (1999). *Teaching special students in general education classrooms*. (5. baskı). Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Linton, S. (1998). *Claiming disability: Knowledge and identity*, New York: New York University Press.
- Mac Millan, D.L., Morrison, G.M. (1984). *Sociometric research in special education. Attitudes and attitude change in special education: Theory and practice*, ERIC.

- Mackelprang, R. ve Salsgiver, R. (1999). *Disability: A diversity model approach in human service practice*. Canada: Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company, 20-215.
- McDougall, J., Dewit, D.J., King, G., Miller, L.T. ve Killip, S. (2004). High school aged youths' attitudes toward their pers with disabilities: The role of school and student interpersonal factors. *International Journal of Disability, Development and Education*, 51 (3), 287-313.
- Miley, K. K., O'Melia, M. ve Dubois, B. L. (1998). *Generalist social work practice-an empowering approach*. (2. baskı). Boston: Allyn-Bacon.
- Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği. Yayımlandığı Resmi Gazete Tarihi: 17.04.2001. Yayımlandığı Resmi Gazete Sayısı: 24376.
- Mitchell, R.E., Billings, A. G. ve Moss, R. H. (1982). Social support and wellbeing: implications for prevention programs. *Journal of Primary Prevention*, 3 (2).
- Murray Seegert, C. (1989). *Nasty girls, thugs and human beings like us*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Mutluer, F. (1991). *Fonksiyonalist ve sembolik etkileşimci yaklaşımların sapmaya ilişkin görüşlerin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi.
- NASW Standarts For School Social Work Services*. (1992). Washington: National Association of Social Workers (NASW).

- National Association of Social Workers. (1997). People with disabilities. *Social work speaks: NASW policy statements*, (4. baskı). Washington, DC: NASW Press.
- Neuling, S.J ve R.H. Winefield. (1988). Social suport and recovery after surgery for breast cancer: Frequency and correlates of supportive behaviors by family. *Social Science and Medicine*. 27 (4), 385-392.
- Oliver, M. (1996). *Understanding disability: from theory to practice*. Basingstoke: Macmillan.
- Özbesler, Cengiz. (2001). *Çocukluk çağı lösemileri ve sosyal destek sistemlerinin aile işlevlerine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu. Kabul Tarihi: 12.10.1983. Kanun Numarası: 2916. Yayımlandığı Resmi Gazete Tarihi: 15.10.1983. Yayımlandığı Resmi Gazete Sayısı: 18192.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. Kanunun Numarası: 573. Kabul Tarihi: 30.05.1997. Yayımlandığı Resmi Gazete Tarihi: 06.06.1997 Yayımlandığı Resmi Gazete Sayısı: 23011.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Resmi Gazete Tarihi: 31.05.2006 Resmi Gazete Sayısı: 26184.
- Özgül, A., Cayrat, E., Peker, F., Yazıcıoğlu, K. ve Arpacıoğlu, O. (1998). Yaralanma nedeniyle erken dönemde organ kaybı olan ve olmayan hastaların toplum içinde karşılaştıkları fiziki ve sosyal sorunlar. Sosyal Hizmet Sempozyumu 18-20 Eylül 1997 İstanbul. *Toplumla bütünleşme sürecinde özürlüler ve sosyal hizmet*. 180-191. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayın No: 003. Aydınlar Matbaası.

Özgüven, İ. E. (1992). *Hacettepe kişilik envanteri el kitabı*. (İkinci Revizyon). Ankara.

ÖZİDA. (2008). *Özürölüler kanunu ve ilgili mevzuat*. Ankara: Özürölüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.

Öztürk, S. (2006). *İşitme, görme ve ortopedik engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramlarının özel eğitim okullarına veya kaynaştırma eğitime devam etme durumlarına göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı.

Özürölüler İdaresi Başkanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. Kanunun Numarası: 571. Kabul Tarihi: 25.03.1997. Yayımlandığı Resmi Gazete Tarihi: 30.05.1997. Yayımlandığı Resmi Gazete Sayısı: 23004.

Özürölüler ve Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun. Kanunun Numarası: 5378. Kabul Tarihi: 01.07.2005. Yayımlandığı Resmi Gazete Tarihi: 07.07.2005. Yayımlandığı Resmi Gazete Sayısı: 25868.

Özürölülük eğitimi: Toplum özürölülüğü nasıl anlıyor temel araştırması. (1997). T.C. Başbakanlık Özürölüler İdaresi Başkanlığı.

Özyürek, M. (1982). *Normal öğrencilerle birlikte ve ayrı eğitilen ortopedik arızalı öğrencilerde benlik kavramı ve denetleme odağı*. (Doçentlik Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Özyürek, M. (1988). *Engelli kişilere yönelik değiştirilen tutumların sürekliliği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. Yayın No: 296.

- Özyürek, M. Özsoy, Y., Eripek, S. (1996). *Özel eğitime muhtaç çocuklar. Özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Popkin, M. K. (1989). Adjustment disorders and impulse control disorder. Kaplan H. I. (Ed.) *Comprehensive Textbook of Psychiatry*, 2. Baltmor: Benjamin Sadock.
- Priestley, M. (2003). *Disability: A life course approach*. Cambridge: Polity.
- Procidano, M, Heller, K. (1983). Measures of perceived social support from friends and from family: Three validation studies. *American Journal of Community Psychology*, 1 (24).
- Pryor, C. B., Kent, C., McGunn, C., LeRoy, B. (1996). Redesigning social work in inclusive schools. *Social Work*, 41 (6).
- Ramsey, R. S., Henley, M. ve Algozzine, R. F. (2002). *Characteristics of and strategies for teaching student with mild disabilities* (4. baskı) Boston.
- Rehberlik Araştırma Merkezleri ve Özel Eğitim Giderlerinin Karşıllanması Genelgesi. Tarihi: 20.11.2007. Sayısı: 2007/85.
- Rosinski, J. M. (1997). *Typical children's attitudes towards children with disabilities when exposed to general education classrooms utilizing inclusion versus general education classrooms without inclusion*. Degree of Master of Science in Occupational Therapy. Faculty of D'Youville College School of Health and Human Services. New York: Buffalo.
- Safilios-Rothschild, C. (1970). *The sociology and social psychology of disability and rehabilitation*. New York: Random House.

Saint-Lauren. L. ve Lessard, J.C. (1991). Comparison of three educational programs for students with moderate mental retardation integrated in regular schools. *Educational and Training in Mental Retardation*, December, 370-380.

Sakat Kişilerin Hakları Bildirisi. Tarihi: 09.12.1975. Sayısı: 3447.

Sale, P. ve Carey, D. M. (1995). The sociometric status of students with disabilities in a full-inclusion school. *Exceptional Children*, 62.

Sayar, Ö. Ö., Özbulut, M. ve Küçükkaraca, N. (2008). *Özürllülerle toplumsal bütünleşmeye bir adım. "Malatya özürllü bireylerin toplumla bütünleştirilmesine yönelik tespit, bilgilendirme ve veri tabanı oluşturma çalışması (ÖZVERİ) projesi" sonuçları*. Malatya: Mat Grup.

Sheafor, B. W. ve Horejsi C. R. (2006). *Techniques and guidelines for social work practice*. USA: Pearson Education.

Shevlin, M., Kenny, M. ve McNeela, E. (2004). participation in higher education for students with disabilities: An Irish perspective. *Disability & Society*, 19 (1), 15-30.

Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü Özürllülerin Tespiti, İncelenmesi, Bakım Ve Rehabilitasyonuna Dair Yönetmelik. Yayımlandığı Resmi Gazete Tarihi: 19.08.1993. Yayımlandığı Resmi Gazete Sayısı: 21673.

Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu. Kanunun Numarası: 2828. Kabul Tarihi: 24.05.1983. Yayımlandığı Resmi Gazete Tarihi: 27.05.1983. Yayımlandığı Resmi Gazete Sayısı:18059.

Spodek, B, O. N. Saracho ve B. C. Lee. (1983). *Mainstreaming young children*. Belmont California: Wadsworth Publishing Company.

- Sprinthall, N. A. ve Richard, C. (1990). *Educational psychology: A developmental approach*. Singapore: Mc Graw-Hill Book Co.
- Stainback, W. ve Stainback, S. (1985). *Integration of students with severe handicaps into regular schools*. Reston, VA: Council for Exceptional Children.
- Staudt, M. (1991). A role perception study of school social work practice. *Social Work*, 36, 496-498.
- Sucuoğlu, B. (1996). Kaynaştırma programlarına anne- baba katılımı. *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (2), 25-43.
- Sucuoğlu, B. (1995). Özürlü çocuğu olan anne babaların gereksinimlerinin belirlenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 2 (1), 10-18.
- Şahin, F. (2002). İnsan hakları ve sosyal hizmet ilişkisi. 5. *Ulusal Sosyal Hizmetler Konferansı. Değişen Türkiye’de insan hakları açısından sosyal hizmetler*. Ankara, 21-22-23 Mayıs 1999. Editör: Kasım Karataş. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi Yayını, 142-149.
- Şahin, F. (2002). Özürlülük ve medikal model: yardım veren meslekler için sosyal hizmet örneğinde bir değerlendirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 13 (2), 70-76.
- Şahin, S. ve Çiçek, Ç. (2008). Normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocukların kendilerini ve birbirlerini algılayışlarının incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 19 (1), 101-118.
- Şenel, G. H. (1996). Yetersizliği olan ve olmayan gençlerin yetersizliğe yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (2) 68-75.

- Şener, N. (1999). *İlkokul dört ve beşinci sınıfa devam eden işitme, görme ve ortopedik engelli çocukların benlik kavramlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ev Ekonomisi (Çocuk Gelişimi) Anabilim Dalı.
- Tanaydı, Z.; Tür, G. ve Temel, Z. F. (1988). *Özel eğitime muhtaç çocuklar psikolojisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi; 45-62, 64-71, 100-111.
- Tatar, Y. (1997). *Özürlüler ve spor 1*. İstanbul: Fiziksel Engelliler Vakfı Yayınları.
- Telford, D. W. ve Sawery, J. M. (1981). *The Exceptional Individual* (4th.ed). Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.
- Tufan, B. (1994). *Göçmen işçilerde iş kazaları: Almanya’da iş kazası geçirmiş Türkiye’ye dönen işçilerin sosyal psikolojik özellikleri*. Ankara: Sosyal Sigortalar Kurumu Genel Müdürlüğü.
- Tufan, İ. (2002). Engelli insan ve engellilik-engelli insana çeşitli perspektiflerden sosyolojik bir bakış. *Ufuk Ötesi Bilim Dergisi*, 2 (1), 27-56.
- Türkiye İstatistik Yıllığı, 2008. (Turkey’s Statistical Yearbook, 2008). (2008). Türkiye İstatistik Kurumu.
- Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması 2008. (Ekim 2009). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü. Katkıda bulunanlar: Sağlık Bakanlığı, Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Genel Müdürlüğü, Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı. Mali kaynağı sağlayan: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK), “Kamu Kurumları Araştırma ve Geliştirme Projelerini Destekleme Programı” (KAMAG).

Türkiye Özürlüler Araştırması. (2002). Özürlüler İdaresi Başkanlığı – TÜBİTAK – Devlet İstatistik Enstitüsü.

Ulusoy, A. (2006). *Kaynaştırma eğitimi kapsamında eğitim yapılarında engellilerin kullanımına yönelik mimari düzenlemeler.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimarlık Bölümü, Bina Bilgisi Anabilim Dalı.

Uslu, A. (1999). *Lise ve dengi okullarda öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerinin sosyal uyum düzeyine etkilerinin araştırılması.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Manisa: Celal Bayar Üniversitesi.

Uslu A.ve Hasırcı S. (1999). *Beden eğitimi ve spor derslerinin, öğrencilerin sosyal uyum düzeyine etkileri.* CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bil. Dergisi. 3 (4).

Uysal, A. (2004). Kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri. 13. *Ulusal özel eğitim kongresi bildirileri, özel eğitimden yansımalar.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Weinberg, N. (1983). Social equity and the physically disabled. *Social Work*, September-October, 365-369.

Wallston, B.S., Alagna, S. W., Devellis, B. M. ve Devellis, R. F. (1983). Social support and physical helath. *Health Psychology*, 2.

WHO. (1980). *International classification of impairments, disabilities and handicaps.* Geneva.

Yavuzer, H. (2003). Doğum öncesinden ergenlik sonuna-çocuk psikolojisi. 25. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Zastrow, C. (2004). *Introduction to social work and social welfare*. 8. baskı.
USA: Thomson Brooks/Cole.

Zimet G.D., Dahlem, N.W., Zimet, S.G. ve diğer. (1988). The multidimensional
scale of perceived social support. *J Pers Assess*, 52, 30-41.

Ek 1:

GÖRÜŞME FORMU

“Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Yaşadıkları Sosyal Uyum Güçlükleri” konusunda bir araştırma yapmaktayım. Bu nedenle bu konuya ilişkin olarak sizin görüşlerinizin alınmasının oldukça önemli bir yere sahip olduğunu düşünmekteyim. Bu nedenle size bazı sorular yönelteceğim. Vereceğiniz cevapların hiçbiri, araştırmanın amacı dışında kullanılmayacak ve gizli tutulacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Aslıhan AYKARA
Hacettepe Üniversitesi
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
Sosyal Hizmet Bölümü
Araştırma Görevlisi

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Filiz Demiröz

Şimdi size sizi tanımaya yönelik bazı sorular soracağım. Lütfen bu sorulara size uygun olduğunu düşündüğünüz cevapları veriniz.

1. Cinsiyetiniz nedir?

a) Kız ()

b) Erkek ()

2. Kaç yaşındasınız?

.....

3. Kaçınıcı sınıfa devam etmektesiniz?

.....

4. Şimdi size anne ve babanıza ilgili olarak bazı sorular soracağım.

	Sağ	Ölü	Birlikte	Ayrı	Yaş	Eğitim Durumu	Çalışma Durumu
Anne							
Baba							

5. Kardeşiniz var mı?

a) Evet ()

b) Hayır ()

6. “Evet” ise, kardeşiniz herhangi bir engele sahip mi?

a) Evet ()

b) Hayır ()

7. Nerede doğdunuz?

a) Hastanede ()

b) Evde (ebe yardımı ile) ()

c) Diğer ()

8. En uzun süre yaşadığınız yer?

- a) Köy ()**
- b) Kasaba ()**
- c) İlçe ()**
- d) İl ()**

9. Engelinizi ilk kez ne zaman fark ettiniz?

.....

10. Engelinizin nedeni nedir?

- a) Hamilelik sürecinde yaşanan sorunlar ()**
- b) Doğum anında yaşanan sorunlar ()**
- c) Doğum sonrasında yaşanan sorunlar ()**
- d) Diğer () (genetik vb.)**

11. Sizce engelinizin nedeni nedir?

.....

12. Sizce engel dereceniz nedir?

- a) Hafif ()**
- b) Orta ()**
- c) Ağır ()**
- d) Çok ağır ()**
- e) Bilmiyorum ()**

13. Engelinizi nasıl tanımlıyorsunuz?

.....

14. Engeliniz nedeniyle cihaz kullanıyor musunuz?

- a) Evet ()**
- b) Hayır ()**

15. Genel olarak engellilik hakkında ne düşünüyorsunuz?

.....

16. Kendi engelinize ilişkin olarak ne düşünüyorsunuz?

.....

17. Engelinizi kabullenme sürecinde zorluklarla karşılaştınız mı?

a) Evet ()

b) Hayır ()

18. “Evet” ise, ne tür zorluklarla karşılaştınız?

.....

19. Bu zorluklarla baş edebiliyor musunuz?

a) Evet

b) Hayır

20. “Evet” ise, bu zorluklarla nasıl baş ediyorsunuz?

.....

21. Aile, akraba, öğretmen ve arkadaşlarınızın engelinize ilişkin tutum ve davranışlarını nasıl değerlendiriyorsunuz?

Tutum ve Davranışlar	Olumsuz	Olumlu
Aile		
Akraba		
Öğretmen		
Arkadaş (Okul)		
Arkadaş (Diğer)		

22.Kendinizin ve çevrenizin engelinize ilişkin düşünceleriniz arasında farklılıklar olduğunu düşünüyor musunuz?

- a) Evet ()
b) Hayır ()

23.“Evet” ise, ne tür farklılıklar olduğunu düşünüyorsunuz?

.....

24.Aile, akraba ve arkadaşlarınız ile ilişkilerinizi genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?

İlişkiler	Kötü	İyi
Aile		
Akraba		
Arkadaş		

25.Sizce engelli olmanız, sosyal çevre ile ilişkilerinizi etkilemekte midir?

- a) Evet ()
b) Hayır ()

26.“Evet” ise, ne düzeyde etkilemektedir?

- a) Benim onlarla daha az iletişim kurmama neden olmaktadır ()
b) Onların benimle daha az iletişim kurmalarına neden olmaktadır ()
c) Daha sıcak ilişkiler kurmamıza neden olmaktadır ()
d) Beni dışlamalarına neden olmaktadır ()
e) Diğer ()

27.Engel durumunuzla ilgili olarak, sosyal çevrenizden beklentileriniz var mı?

- a) Evet ()

b) Hayır ()

28. “Evet” ise, beklentileriniz nelerdir?

- a) Bana karşı daha hoşgörölü ve anlayışlı olmaları ()**
- b) Bana ve aileme maddi destek sağlamaları ()**
- c) Benimle daha fazla ilgilenmeleri ()**
- d) Engelimden dolayı bana acımamaları ()**
- e) Bana engelimle ilgili soru sormamaları ()**
- f) Beni dışlamamaları, bana destek olmaları ()**
- g) Diğer ()**

29. Engelli olmanızdan dolayı sosyal yaşamınızda zorluklarla karşılaşmakta olduğunuzu düşünüyor musunuz?

- a) Evet**
- b) Hayır**

30. “Evet” ise, ne tür zorluklarla karşılaşmakta olduğunuzu düşünüyorsunuz?

.....

31. Karşılaştığınız bu zorluklarla baş etme stratejileriniz nelerdir?

.....

32. Engelli olmanızdan dolayı yaşadığınızı düşündüğünüz zorluklar var mı?

- a) Evet ()**
- b) Hayır ()**

33. “Evet” ise, ne tür zorluklar olduğunu düşünüyorsunuz?

.....

34. Boş zamanlarınızı genellikle nasıl değerlendiriyorsunuz?

.....

35. Ne kadar zamandır kaynaştırma eğitiminde yer almaktasınız?

.....

36. Bu eğitimi almaya nasıl karar verdiniz?

.....

37. Ayrıca özel eğitim de almakta mısınız?

a) Evet ()

b) Hayır ()

38. Kaynaştırma eğitiminde yer almaktan memnun musunuz?

a) Evet ()

b) Hayır ()

39. “Hayır” ise nedenini belirtiniz.

.....

40. Bu eğitimi almaya başladığınızda zorluklarla karşılaştınız mı?

a) Evet ()

b) Hayır ()

41. “Evet” ise ne tür zorluklarla karşılaştınız?

.....

42. Bu eğitimde yer almanızın hayatınızda neleri değiştirdiğini düşünüyorsunuz?

.....

43. Okuldaki başarı durumunuz nedir?

a) İyi ()

b) Kötü ()

44. Okulunuzun fiziksel koşullarını, iyi bir eğitim alabilmeniz açısından yeterli buluyor musunuz?

a) Evet ()

b) Hayır ()

45. “Hayır” ise nedenini belirtiniz.

.....

46. Okulunuzda sizin için başka koşulların da sağlanmasını ister miydiniz?

a) Evet

b) Hayır

47. “Evet” ise, ne tür koşulların sağlanmasını isterdiniz?

.....

48. Öğretmenleriniz ve okul arkadaşlarınız ile ilişkileriniz nasıl?

	Kötü	İyi
Öğretmen		
Arkadaş (Okul)		

49. Okulunuzda rehber öğretmen var mı?

a) Evet ()

b) Hayır ()

50. Rehber öğretmenlerin okullardaki çalışmalarına ilişkin bilginiz var mı?

a) Evet ()

b) Hayır ()

51. “Evet” ise ne tür çalışmaları hakkında bilgi sahibisiniz?

.....

52. Sahip olduğunuz yasal haklara ilişkin bilginiz var mı?

- a) Evet ()
- b) Hayır ()

53. “Evet” ise, ne tür bilgiye sahipsiniz?

.....

54. Eğitiminize ilişkin olarak sahip olduğunuz haklar konusunda bilginiz var mı?

- a) Evet ()
- b) Hayır ()

55. “Evet” ise, ne tür bilgiye sahipsiniz?

.....

56. Engelinizle ilgili olarak hizmetler alıyor musunuz?

- a) Evet
- b) Hayır

57. “Evet” ise, ne tür hizmetler alıyorsunuz?

.....

58. Aldığınız hizmetleri yeterli buluyor musunuz?

- a) Evet ()
- b) Hayır ()

59. “Hayır” ise, başka ne tür hizmetlerden yararlanmak isterdiniz?

.....

60. Son olarak söylemek istediğiniz bir şey var mı?

.....

Şimdi size, aile, akraba ve arkadaşlarınızdan aldığınız desteğe ilişkin sorular soracağım. 12 cümle ve her bir cümlenin altında seçmeniz için 1'den 7'ye kadar rakamlar verilmiştir. Her cümlede söylenenin sizin için ne kadar çok doğru olduğunu veya olmadığını belirtmek için o cümle altındaki rakamlardan yalnız bir tanesini seçiniz. (Lütfen hiçbir cümleyi cevapsız bırakmayınız).

1. Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ihtiyacım olduğunda yanımda olan bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

2. Ailem ve arkadaşlarım dışında olan sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

3. Ailem (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) bana gerçekten yardımcı olmaya çalışır.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

4. İhtiyacım olan duygusal yardım ve desteği ailemden (örneğin, annemden, babamdan, eşimden, çocuklarımdan, kardeşlerimden) alırım.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

5. Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve beni gerçekten rahatlatan bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

6. Arkadaşlarım bana gerçekten yardımcı olmaya çalışırlar.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

7. İşler kötü gittiğinde arkadaşlarıma güvenirim.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

8. Sorunlarımı ailemle (örneğin, annemle, babamla, eşimle, çocuklarımla, kardeşlerimle) konuşabilirim.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

9. Sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim arkadaşlarım var.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

10. Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve duygularıma önem veren bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

11. Kararlarımı vermede ailem (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) bana yardımcı olmaya isteklidir.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

12. Sorunlarımı arkadaşlarımla konuşabilirim.

Kesinlikle Hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle Evet

Şimdi size aile, akraba ve arkadaşlarınızla olan ilişkilerinize yönelik sorular soracağım. Lütfen bu sorulara “evet” veya “hayır” şeklinde cevap veriniz.

1d	Gündüzleri sık sık hayal kurar mısınız?	Evet	Hayır
2b	Başkalarından kolayca hastalık kapar mısınız?	Evet	Hayır
3c	Sırf insanlar arasında bulunmak için toplantılara katılmaktan hoşlanır mısınız?	Evet	Hayır
4d	Hastalandığınızda doktora gitmekten çekinir misiniz?	Evet	Hayır
5c	Bir toplantıda ortamda bulunan önemli kişilerle görüşmek için çaba harcar mısınız?	Evet	Hayır
6b	Gözleriniz ışığa karşı çok hassas mıdır?	Evet	Hayır
7a	Evden kaçmak için kuvvetli bir istek duyduğunuz oldu mu?	Evet	Hayır
8c	Toplantılarda insanları birbirine tanıştırmak sorumluluğunu üzerinize alır mısınız?	Evet	Hayır
9a	Ara sıra ana- babanızın umutlarını boşa çıkardığınızı düşünür müsünüz?	Evet	Hayır
10d	Sık sık hüzünlenir misiniz?	Evet	Hayır
11b	Sürekli nezleniz ve astımınız var mıdır?	Evet	Hayır
12c	Kalabalık bir gruba karşı konuşmakta güçlük çeker misiniz?	Evet	Hayır
13a	Babanızın yaptığı işten dolayı utanç duyar mısınız?	Evet	Hayır
14b	Hiç kızıl veya difteri hastalığı geçirdiniz mi?	Evet	Hayır
15c	Sessiz ve neşesiz geçen bir toplantıyı neşelendirmede öncü oldunuz mu?	Evet	Hayır
16a	Evde sözü geçen daha çok anneniz midir?	Evet	Hayır
17d	Bir kimsenin size istemediğiniz bir şeyleri yaptırdığı hissine kapılır mısınız?	Evet	Hayır

18a	Anne-babanızdan biri sizi haksız yere eleştirdi mi?	Evet	Hayır
19c	Herkes yerlerini alıp oturduktan sonra bir toplantıya girecek olsanız çekingenlik duyar mısınız?	Evet	Hayır
20d	Kalabalık arasında olsanız bile kendinizi çok defa yalnız hissettiğiniz olur mu?	Evet	Hayır
21a	Ailenizin size istediğiniz yönde ilgi göstermediğini düşünür müsünüz?	Evet	Hayır
22c	Sınıfınız karşısında bir konuşma yapmak size zor gelir mi?	Evet	Hayır
23b	Sık sık başınız ağrır mı?	Evet	Hayır
24a	Genellikle babanızla kurduğunuz iletişim istediğiniz yönde midir?	Evet	Hayır
25b	Uyumanıza engel olacak hiçbir gürültü olmadığında bile sık sık uyumakta güçlük çektiğiniz olur mu?	Evet	Hayır
26c	Herhangi bir yolculukta yanınızdaki arkadaşınızı konuşmaya ikna eder misiniz?	Evet	Hayır
27b	Sık sık akşama doğru kendinizi çok yorgun hisseder misiniz?	Evet	Hayır
28d	Deprem veya yangın düşüncesi sizi korkutur mu?	Evet	Hayır
29b	Son zamanlarda zayıfladığınız oldu mu?	Evet	Hayır
30a	Anne veya babanızdan birinin, istedikleri bir şey karşısında sizden mutlak itaat istedikleri oldu mu?	Evet	Hayır
31c	Başkalarından yardım istemek size kolay gelir mi?	Evet	Hayır
32a	Yakınlarınızdan birinin hastalığı veya ölümü, ailenizin mutluluğunu olumsuz yönde etkiler mi?	Evet	Hayır
33b	Herhangi bir kaza da ciddi bir şekilde	Evet	Hayır

	yaralandınız mı?		
34a	Parasızlık aile hayatını sizin için çekilmez bir hale getirdi mi?	Evet	Hayır
35d	Kolayca ağladığınız olur mu?	Evet	Hayır
36c	Çekingen olmanızdan şikayetçi misiniz?	Evet	Hayır
37a	Anne babanızdan biri hareketlerinizi sık sık eleştirir mi?	Evet	Hayır
38b	Hiç ameliyat geçirdiniz mi?	Evet	Hayır
39c	Bir grupta tartışmak üzere ortaya atmanız gereken düşüncede çekingen davranır mısınız?	Evet	Hayır
40d	Yılan görünce korkar mısınız?	Evet	Hayır
41a	Anne babanız, arkadaşlarınızdan sık sık şikayetçi olurlar mı?	Evet	Hayır
42d	İşleriniz elinizde olmadan sık sık ters gider mi?	Evet	Hayır
43b	Çok nezle olur musunuz?	Evet	Hayır
44c	Başkalarının çalışmalarını planlama ve sürüklemeye hiç ön ayak oldunuz mu?	Evet	Hayır
45d	Yıldırımından korkar mısınız?	Evet	Hayır
46a	Anne babanızdan herhangi biri çok çabuk öfkelenir mi?	Evet	Hayır
47b	Sık sık panikler misiniz?	Evet	Hayır
48d	Zayıf not aldığınız için sık sık üzülür müsünüz?	Evet	Hayır
49c	Yeni tanıştığınız bir insanla konuşmaya başlamada güçlük çeker misiniz?	Evet	Hayır
50b	Son on yıl içerisinde önemli bir hastalık geçirdiniz mi ?	Evet	Hayır
51a	Evde yapılacak işlerde anne ve babanızla sık sık uyuşmazlığa düşer misiniz?	Evet	Hayır
52d	Başkalarının mutluluğunu arada bir kıskanır mısınız?	Evet	Hayır
53c	Yanıtını bildiğiniz halde sınıf karşısında	Evet	Hayır

	konuşmaktan korktuğunuz için sorulan bir soruya karşılık vermediğiniz oldu mu?		
54b	Midenizden sık sık rahatsız olur musunuz?	Evet	Hayır
55a	Yakın akrabalarınız arasında sık sık tatsızlıklar oldu mu?	Evet	Hayır
56c	Karşı cinsten insanlarla rahat iletişim kurabilir misiniz?	Evet	Hayır
57d	Cesaretiniz kolayca kırılır mı?	Evet	Hayır
58b	Sık sık baş dönmesi geçirir misiniz?	Evet	Hayır
59a	Kardeşlerinizle sık sık kavga eder misiniz?	Evet	Hayır
60d	Yaptığınız şeylerden çok defa üzüntü duyar mısınız?	Evet	Hayır
61c	önemli bir durumda almak istediğiniz bir şeyi almaktan vazgeçer misiniz?	Evet	Hayır
62d	Anne babanızın sizi hala ocuk gibi görerek davrandıklarını düşünür müsünüz?	Evet	Hayır
63b	Gözleriniz abuk yorulur mu?	Evet	Hayır
64d	Yüksek bir yerde iken kendinizi aşağı atabileceğiniz korkusu hiç geldi mi?	Evet	Hayır
65c	Birçok defa kalabalık karşısına çıktığınız oldu mu?	Evet	Hayır
66b	Sabahları uyandığınız vakit, kendinizi çok defa yorgun bulur musunuz?	Evet	Hayır
67a	Anne babanızın gereksiz yere size baskı yaptığını düşünür müsünüz?	Evet	Hayır
68d	çabuk kızar mısınız?	Evet	Hayır
69b	Sık sık doktor kontrolüne gerek duyar mısınız?	Evet	Hayır
70c	Bir topluluk karşısında konuşmakta güçlük çeker misiniz?	Evet	Hayır
71d	Kendinizi çok defa acınacak halde hisseder misiniz?	Evet	Hayır

72a	Anne- babanızdan birinin sizi sürekli sinirlendiren bir alışkanlığı var mıdır?	Evet	Hayır
73d	Sık sık aşağılık duygusuna kapıldığınız ve şikayet ettiğiniz olur mu?	Evet	Hayır
74b	Çok zaman kendinizi yorgun hisseder misiniz?	Evet	Hayır
75d	Kendinizi sinirli bir insan sayar mısınız?	Evet	Hayır
76c	Kalabalık bir grupta dans etmekten hoşlanır mısınız?	Evet	Hayır
77d	Dış görünüşünüzden dolayı çok defa çekingenlik duyar mısınız?	Evet	Hayır
78a	Annenizi babanızdan daha çok mu seversiniz?	Evet	Hayır
79b	Hazımsızlıktan şikayetiniz var mı?	Evet	Hayır
80c	İyi tanımadığınız birisinden bir şey isteyecek olsanız, gidip söylemektense bunu kendisinden bir yazı veya mektupla mı istersiniz?	Evet	Hayır
81d	Yüzünüz kolayca kızarır mı?	Evet	Hayır
82a	Evin huzurunu bozmamak için çok defa konuşmamayı veya evden çıkıp gitmeyi düşündüğünüz olur mu?	Evet	Hayır
83c	Pek tanımadığınız fakat fazlasıyla hayran olduğunuz bir insan karşısında çekingenlik duyar mısınız?	Evet	Hayır
84b	Bademciğiniz veya gırtlak iltihabınız var mı?	Evet	Hayır
85b	Şunun veya bunun sahte olduğu yönünde kuşkularınız olur mu?	Evet	Hayır
86a	Anne veya babanızın davranışlarının, üzerinizde büyük bir korku yarattığı zamanlar olur mu?	Evet	Hayır
87b	Sık sık kusma, ishal veya mide bulantısı geçirdiğiniz olur mu?	Evet	Hayır
88c	Sosyal bir etkinlikte ara sıra öne çıktığınız olur mu?	Evet	Hayır

89d	Çok çabuk alınır ve kırılır mısınız?	Evet	Hayır
90b	Kabızlıktan çok şikayetçi olduğunuz olur mu?	Evet	Hayır
91c	Birisi ile karşılaşmamak için hiç yolunuzu değiştirdiğiniz oldu mu?	Evet	Hayır
92a	Aile bireylerinize karşı ara sıra sevgi ile karışık nefret hissi duyduğunuz olur mu?	Evet	Hayır
93c	Bir toplantıya geç kaldığınızda öndeki koltuklardan birine gidip oturmaktansa ayakta durmayı veya çıkıp gitmeyi mi tercih edersiniz?	Evet	Hayır
94d	Çocukken çok hastalık geçirdiniz mi?	Evet	Hayır
95d	Muhtemel felaketlerle karşılaşmak korkusu ile tasalanır mısınız?	Evet	Hayır
96c	Kolayca dost edinebilir misiniz?	Evet	Hayır
97a	Genellikle annenizle aranız iyi midir?	Evet	Hayır
98d	Başkaları içinizden geçenleri okuyor diye endişelenir misiniz?	Evet	Hayır
99b	Burnunuzdan nefes alırken sık sık güçlük çeker misiniz?	Evet	Hayır

Ek: 2

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Aslıhan Aykara

Doğum Yeri ve Tarihi: Ankara – 22.11.1983

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
Sosyal Hizmet Bölümü 2002-2007.

Yüksek Lisans Öğrenimi: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyal Hizmet Anabilim Dalı 2007-2010.

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce, Almanca.

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar: Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
Sosyal Hizmet Bölümü (Araştırma Görevlisi).

İletişim

E-Posta Adresi: aaykara@hacettepe.edu.tr

aaykara@gmail.com

Tarih: Ocak, 2010.

Ek 3 :



T.C.

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

Sayı :042-1394

03/03/2009

SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ BAŞKANLIĞI'NA,

Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından Fakültemize gönderilen **26.02.2009** tarih ve **17356** sayılı yazının bir örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Saygılarımla,

Prof.Dr. Mehmet TOKAT
Dekan

EK: 1 TK

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Bölüm : Strateji Geliştirme
Sayı : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 17356
Konu : Araştırma İzni (Aslıhan AYKARA)

26.12.2009

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesi

İlgi : a) 28.01.2009 tarih ve 10-100 sayılı yazınız.
b) 25.02.2009 tarih ve 312/17071 sayılı Valilik Oluru.

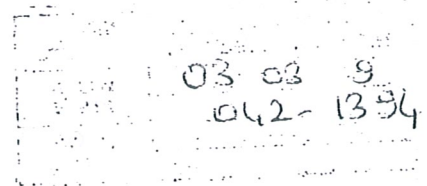
Fakülteniz yüksek lisans programı öğrencisi Aslıhan AYKARA'nın "Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Yaşadıkları Sosyal Uyum Güçlükleri" konulu tez çalışması kapsamında, ekli listede belirtilen uygulama yapma isteği, ilgi (b) Valilik Oluru ile uygun görülmüş olup, konu hakkında çalışmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bilgi verilmiştir.

Mühürlü çalışma örneği (11 Sayfadan oluşan) yazımız ekinde gönderilmiş olup, uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD/disket) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne gönderilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Kamil AYDOĞAN
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :

1. Görüşme Formu (11 Sayfa)
2. Okul Listesi (5 Sayfa)
3. Valilik Onayı (1 Sayfa)



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Bölüm : Strateji Geliştirme
Sayı : B B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/1707/1
Konu : Araştırma İzni (Aslıhan AYKARA)

25.02/2009

VALİLİK MAKAMINA
ANKARA

İlgi : a) MEB'e Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine
Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi 28.01.2009 tarih ve 10-100
sayılı yazısı

Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesi yüksek lisans programı öğrencisi Aslıhan AYKARA'nın, "Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Bedensel Engelli Öğrencilerin Yaşadıkları Sosyal Uyum Güçlükleri" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma isteği, ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, uygulanacak ölçeklerin (11 Sayfadan oluşan) ekli listede belirtilen okullarda, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Kâmil  DOĞAN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

23.02.2009

Ufuk SEÇİLMİŞ

Vali a.

Vali Yardımcısı

EKLER:

1. Görüşme Formu (11 Sayfa)
2. Okul Listesi (5 Sayfa)