

T.C.
SIİRT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI
TEZLİ YÜKSEK LİSANS

ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETİM
SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ: ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mesut İŞ

Danışman: Doç. Dr. Sevda KOÇ AKRAN

SIİRT-2023

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	V
ABSTRACT.....	VI
KISALTMALAR.....	VII
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	VIII
TABLOLAR DİZİNİ.....	IX
ÖNSÖZ.....	X
GİRİŞ	1
I.PROBLEM DURUMU.....	1
II.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	3
III.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	3
IV.SAYILTILAR.....	4
V.SINIRLILIKLAR.....	4
VI.TANIMLAR.....	4
BİRİNCİ BÖLÜM	6
1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
1.1.ÖZEL EĞİTİM.....	6
1.2.KAYNAŞTIRMA BÜTÜNLEŞTİRME YOLUYLA EĞİTİM.....	8
1.3.BİREYSEL EĞİTİM PROGRAMI (BEP).....	9
1.4.ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLER.....	10
1.5.ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN TANILANMASI.....	12
1.6.ÖZELGEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN SINIFLANDIRILMASI....	14
1.6.1.Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler (ZYOÖ).....	16
1.6.1.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Özellikleri.....	16
1.6.1.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Tanı Ölçütleri.....	17
1.6.1.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sınıflandırılması....	18
1.6.1.1. Zihinsel Yetersizliği Olma Nedenleri.....	18
1.6.2. İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler.....	19
1.6.3. Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler.....	21
1.6.4.Fiziksel yetersizliği/ Süreç Hastalığı Olan Öğrenciler.....	23
1.6.5. Dil Konuşma Yetersizliği Olan Öğrenciler.....	25
1.6.6. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler.....	27

1.6.7. Duygu Davranış Bozukluğu Olan Öğrenciler.....	29
1.6.8. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Öğrenciler.....	31
1.6.9. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler.....	34
1.6.10. Üstün Yetenekli Olan Öğrenciler.....	35
1.7. ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON MERKEZİ.....	38
1.7.1.Özel Eğitim ve Rehabilitasyonun Tanımı.....	38
1.7.2.Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin Amacı.....	38
1.7.3.Özel Eğitim Alan Öğretmeni ve Özel Eğitim Alanında Görevlendirilen Uzman Öğreticilerin Görevleri.....	40
1.7.4.Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin Ders Saatleri ve Ücretleri.....	41
1.8.ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLER İÇİN DESTEK EĞİTİM PROGRAMI.....	41
1.8.1.ZYOÖ İçin Destek Eğitim Programının Amacı.....	42
1.8.2. ZYOÖ İçin Destek Eğitim Programının Yapısı.....	42
1.8.3.ZYOÖ İçin Destek Eğitim Programının Öğrenme Süreçleri.....	45
1.9. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	46
1.10. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	52
İKİNCİ BÖLÜM	55
2.YÖNTEM.....	55
2.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	55
2.2.ÇALIŞMA GRUBU.....	56
2.3.VERİ TOPLAMA ARACI.....	58
2.4.VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	58
2.5.VERİ ANALİZİ.....	59
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	62
3. BULGULAR VE YORUM.....	62
3.1. ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	62

3.1.1.Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Öncelik verdiği Kazanımlara İlişkin Bulgular.....	62
3.1.2.Öğretmenlerin Uygulanan Etkinlik ve Çalışmalara Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	69
3.1.3. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinin Etkililiğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	73
3.1.4.Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Problemlere İlişkin Bulgular.....	79
3.1.5.Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Problemlere Getirdikleri Çözümlere İlişkin Bulgular.....	85
3.1.6.Öğretmenlerin Öğrencilere Farklı Olarak Verilmesini İstedikleri Eğitimlere İlişkin Bulgular	95
3.2.ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK VELİ GÖRÜŞLERİ.....	101
3.2.1.Velilerin Rehabilitasyon Merkezinde Verilen Eğitimlere Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	101
3.2.2.Velilerin Öğretim Sürecinin Etkililiğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	106
3.2.3.Velilerin Karşılaştıkları Problemlere Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	110
3.2.4.Velilerin Karşılaştıkları Problemlere Getirdikleri Çözümlere İlişkin Bulgular.....	117
3.2.5.Velilerin Çocuklarının Öğretim Sürecine Verdikleri Desteklere İlişkin Bulgular.....	121
3.2.6.Velilerin Çocuklarına Farklı Olarak Verilmesini İstedikleri Eğitimlere İlişkin Bulgular.....	126
DÖDÜNCÜ BÖLÜM.....	131
SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	131
KAYNAKÇA.....	145

ÖZET

**ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETİM
SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ: ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ****Mesut İŞ****2023, Sayfa:163 + 10**

Bu araştırmanın temel amacı zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin rehabilitasyon merkezlerindeki öğretim süreçlerini, öğretmenlerinin ve velilerin görüşlerine başvurarak incelemektir. Olgubilim deseninin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu Siirt ilinde bulunan rehabilitasyon merkezlerinde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere ders veren 20 öğretmen ve 20 veli oluşturmaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu katılımcı gruba uygulanmıştır. Görüşme formu öğretmen ve veliler için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Buradan elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin daha çok günlük yaşam becerilerine öncelik verdikleri, gösterip yaptırmaya yönelik etkinlik ve çalışmalar yaptığı, rehabilitasyon merkezlerinin öğrencilere katkı sağladığı, öğrencilerin engel durumundan ve velilerin tutumundan kaynaklı problemler yaşadığı görülmüştür. Öğretmenler yaşadıkları problemleri aileden destek almaya çalışarak çözmeye çalıştıkları ve öğrencilere farklı olarak sosyal toplumsal becerilere yönelik eğitimlerin verilmesini istemişlerdir. Velilerin görüşlerine göre ise rehabilitasyon merkezlerinde daha çok öğrenmeye destek eğitimleri verildiği, bu merkezlerin çocuklarına katkı sağladığı, öğrencilerin engel durumundan kaynaklı problemler yaşadığı ve bu durumun sosyal hayatlarını olumsuz etkilediği görülmüştür. Veliler, yaşadıkları problemlere çocuklarının duygularını anlamaya çalışarak çözmeye ve çocuklarının öğretim sürecine iletişim, etkileşim, psikomotor, algı ve bellek becerilerine yönelik katkılar sağlamaya çalışmışlardır. Ayrıca veliler farklı olarak çocuklarına toplumsal yaşam becerilerine yönelik eğitimlerin verilmesini istedikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel eğitim ve Rehabilitasyon, Destek eğitim programı, Zihinsel yetersizliği olan öğrenci

ABSTRACT**EXAMINATION OF THE TEACHING PROCESS OF STUDENTS WITH MENTAL DISABILITY: TEACHER AND PARENT OPINIONS****Mesut İŞ****2023, Page: 163 + 10**

The main purpose of this research is to examine the teaching processes of students with intellectual disabilities in rehabilitation centers by consulting their teachers and parents. The study group of the research, in which the phenomenological design was used, consists of 20 parents and 20 teachers who teach students with intellectual disabilities in the rehabilitation centers in Siirt. Criterion sampling, one of the purposive sampling methods, was used. As a data collection tool in the research, a semi-structured interview form developed by the researcher was applied to the participant group. The interview form was prepared separately for teachers and parents. The data obtained here were subjected to content analysis. As a result of the research; It has been seen that teachers mostly give priority to daily life skills, do activities and studies to show and make them do, rehabilitation centers contribute to students, students experience problems due to their disability and parents' attitudes. Teachers tried to solve the problems they experienced by trying to get support from their families, and they wanted students to be given training on social skills. According to the opinions of the parents, it was seen that more education support training was provided in the rehabilitation centers, these centers contributed to their children, the students experienced problems due to their disability, and this situation negatively affected their social life. Parents tried to solve the problems they experienced by trying to understand their children's feelings and to contribute to their children's teaching process in terms of communication, interaction, psychomotor, perception and memory skills. In addition, it was concluded that the parents wanted their children to be trained in social life skills.

Key Words: Special education and rehabilitation, Support education program, Student with intellectual disability

KISALTMALAR

BEP	: Bireysel Eğitim Programı
BİLSEM	: Bilim Sanat Merkezi
BÖP	: Bireyselleştirilmiş Öğretim Programı
DEHB	: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
OSB	: Otizm Spektrum Bozukluğu
ÖEHY	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
ÖERM	: Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
ÖGÖ	: Özel Gereksinimli Öğrenciler
ÖÖG	: Özel Öğrenme Güçlüğü
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezi
ZEDEP	: Zihinsel Engelliler Destek Eğitim Programı
ZY	: Zihinsel Yetersizlik
ZYOÖ	: Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Eğitsel Tanılama.....	13
Şekil 1.2. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi teşkilat şeması	39
Şekil 2.1. Veri Analizinin Aşamaları.....	61



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1.1. ÖGÖ İstatistikleri	15
Tablo 1.2. ZYOÖ Sınıflandırılması	18
Tablo 1.3. Dilin Bileşenleri	25
Tablo 1.4. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler İçin Destek Eğitim Programı Modülleri ve Bölümleri	43
Tablo 2.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri.	57
Tablo 3.1. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Öncelik verdiği Kazanımlara İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	62
Tablo 3.2. Öğretmenlerin Uygulanan Etkinlik ve Çalışmalara Yönelik Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	69
Tablo 3.3. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinin Etkililiğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	73
Tablo 3.4. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Problemlere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	80
Tablo 3.5. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Problemlere Getirdikleri Çözümlere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	86
Tablo 3.6. Öğretmenlerin Öğrencilere Farklı Olarak Verilmesini İstedikleri Eğitimlere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	95
Tablo 3.7. Velilerin Rehabilitasyon Merkezinde Verilen Eğitimlere Yönelik Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	102
Tablo 3.8. Velilerin Öğretim Sürecinin Etkililiğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	106
Tablo 3.9. Velilerin Karşılaştıkları Problemlere Yönelik Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	110
Tablo 3.10. Velilerin Karşılaştıkları Problemlere Getirdikleri Çözümlere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	117
Tablo 3.11. Velilerin Çocuklarının Öğretim Sürecine Verdikleri Desteklere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	121
Tablo 3.12. Velilerin Çocuklarına Farklı Olarak Verilmesini İstedikleri Eğitimlere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	126

ÖNSÖZ

Tezin planlanmasında, uygulama kısmında ve raporlaştırılmasında beni yönlendirerek, destekleyerek bu araştırmanın şekillenmesini, sonuçlanmasını sağlayan tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Sevda KOÇ AKRAN'a içten şükranlarımı sunarım.

Yüksek lisan öğrenimim ve tez yazım sürecinde kendilerinden birçok şey öğrendiğim Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN, Doç. Dr. Ata PESEN ve Doç. Dr. Mustafa ERSOY hocalarıma teşekkür ediyorum.

Katılımcılara ulaşmamda yardımlarını esirgemeyen Siirt ilindeki rehabilitasyon merkezlerinin ve devlet okullarının idareci ve öğretmenlerine özellikle de çalışmama katılımcı olarak destek veren veli ve öğretmenlere bütün içtenliğimle teşekkür ediyorum.

Görüşme formlarının geçerlilik ve güvenilirliği konusunda destek veren Dr. Öğr. Üyesi Caner DOĞRUSEVER ve Arş. Gör. Ebru GÜÇ hocalarıma teşekkür ederim

Tezin farklı safhalarında desteklerini esirgemeyen değerli dostlarım ve meslektaşlarım Osman FERMAN, Selman SARKUŞ ve Ömer SEVEN'e teşekkür ediyorum.

Bütün yaşamım boyunca yanımda olup maddi manevi her yönüyle beni destekleyen, her yönüyle örnek aldığım, idolüm, saygı değer babam Abdullah İŞ ve fedakâr annem Saadet İŞ' e sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Özellikle yüksek lisans öğrenimim ve tez sürecimde kendilerini ihmal ettiğim değerli eşim, zümrem Selma İŞ ve canlarım Talha, Arya ve Mustafa' ya en içten duygularla şükranlarımı sunuyorum.

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırma ile ilgili tanımlar yer almaktadır.

I. PROBLEM DURUMU

Toplumun yapı taşı bireydir. Birey de biyolojik bir varlıktır. Çünkü birey yani insan, anne ve babasından aldığı 46 kromozom ve 20 trilyona yakın hücreyi barındıran bir varlıktır. Bireyin bu biyolojik yapısı onun gizil güçlerle doğmasını, onun bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlarla ilgili farklı özelliklere sahip olmasını sağlamaktadır (Gül, 2004). Biyolojik yapısına bağlı olarak her birey kendine özgü yeterlilik veya yetersizlikler ile dünyaya gelir. Eğitim kurumlarının amacı da bireylerin sahip olduğu kapasiteyi en iyi şekilde kullanmalarını sağlamaktır (Sönmez, 1990). Bu amaçla eğitim kurumlarında bireylere eğitim verilir. Eğitim kurumlarında verilen eğitimden yeterince faydalanamayıp özel destek ve eğitimlere ihtiyaç duyan öğrenciler bulunmaktadır. Bu öğrenciler özel gereksinimli öğrenciler (ÖGÖ) olarak adlandırılmakta; fiziksel, zihinsel, sosyal veya duygusal olarak yetersizliklere veya üstün yeterliliklere sahip bireyler olarak tanımlanmaktadır. ÖGÖ akranlarına göre yetersizliklere veya üstün yeterliliklere sahip oldukları için, genel olarak uygulanan eğitim öğretim faaliyetlerinden yararlanamamakta, yetersizliklerine veya üstün yeterliliklerine uygun özel eğitim olanaklarına ihtiyaç duymaktadırlar (Çiçek, 2020). Bu noktada özel eğitim olanaklarının neler olduğu sorusu ön plana çıkmaktadır. Öncelikle özel eğitim olanakları ÖGÖ'nün yeterliliklerine, yetersizliklerine ve bunların derecesine göre farklılık göstermektedir. Bu sorunun yanıt bulması amacıyla MEB bu güne kadar birçok yönetmelik yayınlamıştır (MEB, 2006; MEB, 2012). En son 2018 yılında yayınladığı özel eğitim yönetmeliğinde, ÖGÖ'ye kaynaştırma ve bütünleştirme yoluyla eğitimin esas olduğu ifade edilmektedir. Kaynaştırma bütünleştirme yoluyla eğitim, ÖGÖ'nün kendi akranlarıyla genel sınıflarda eğitim almalarının yanı sıra ÖGÖ'ye Bireysel Eğitim Programı (BEP) hazırlanmasını ve bu plana göre destek eğitim verilmesini kapsamaktadır (MEB, 2018).

ÖGÖ yetersizlik türüne göre sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflamada sayısal olarak en çok olan gruplardan biri de zihinsel yetersizliği olan öğrencilerdir. Bu

çalışmanın konusunu Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler (ZYOÖ) ve ZYOÖ'nün rehabilitasyon merkezlerindeki öğretim süreçleri teşkil etmektedir. Rehabilitasyon merkezlerindeki öğretim süreçlerini birçok unsur etkilemektedir. Bu unsurların başında bu kurumlarda görev yapan öğretmenler gelmektedir. Öğretmenlerin alan eğitimi, motivasyonu gibi özellikleri sürece katkısını etkilemektedir. Öğretim sürecini etkileyen bir diğer önemli unsur da velilerdir. Velilerin öğrenciye ve öğretim sürecine karşı tutumu, olanakları gibi durumlar öğretim sürecine katkısını etkilemektedir. Öğretim sürecini etkileyen diğer unsurlar olarak rehabilitasyon merkezi yönetimi ve rehberlik araştırma merkezlerini sayabiliriz. Rehabilitasyon merkezi yönetimi öğretim sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için gerekli ortam, materyal ve insan gücünü sağlamakla yükümlüdür. Bu yükümlülüklerini yerine getirmesi halinde süreç olumlu etkilenmektedir. Rehberlik araştırma merkezleri ise öğrencileri tanılayan ve öğrencinin alacağı eğitimi belirleyen, MEB'e bağlı kamu kurumlarıdır. Bu unsurların, paydaşların görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi durumunda ZYOÖ sağlıklı bir öğretim sürecinden geçip yaşamına katkı sağlayacak bilgi, beceri ve davranışları edinebilecektir. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, özellikle araştırmacıların ilgisini çeken bir grup olması nedeniyle bu konuda birçok çalışma yapılmıştır.

Zihinsel yetersizliği olan öğrencileri konu edinen çalışmalar incelendiğinde, bunları iki grupta toplamak mümkündür. Birinci grupta, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin destek eğitim odası uygulamalarını inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Güven (2019), destek eğitim odasının; yönetim, rehberlik ve uygulama boyutlarını, Kaptan (2019), destek eğitim odasında eğitim veren öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri, Filik (2019), sınıf öğretmenlerinin destek eğitim odası hakkındaki görüşlerini incelemiştir. İkinci grupta ise belli uygulamaların zihinsel yetersizliği olan öğrenciler üzerine etkisini inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Erol (2021), akran aracılığı ile ipucuyla öğretimin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin akademik gelişimine ve sosyal kabulüne etkisini; korkusuz (2019), fiziksel etkinlik ve dikkat eğitiminin motor beceri, görsel bellek ve dikkat düzeylerine etkisini incelemiştir. Rehabilitasyon merkezlerindeki öğretim sürecine yönelik, öğretmen ve veli görüşlerinin alındığı çalışmalara pek rastlanmamıştır. ZYOÖ'nün öğretim süreçlerinde en önemli iki faktör, aile ve öğretmendir. ZYOÖ'nün rehabilitasyon merkezlerindeki öğretim süreçlerinde hangi kazanımlara öncelik verildiği, ne tür etkinlik ve çalışmalar yapıldığı,

bu eğitim öğretim çalışmalarının olumlu ve olumsuz yansımalarının neler olduğu, bu öğretim sürecinde hangi sorunlarla karşılaşıldığı, karşılaşılan sorunların nasıl çözülmeye çalışıldığı ve yapılan eğitim öğretim çalışmaları dışında ne tür eğitim öğretim çalışmalarına ihtiyaç duyulduğu konularında öğretmen ve veli görüşlerine başvurulmuştur. ZYOÖ'nün yaşamının ve öğretim sürecinin en önemli iki faktörü olan öğretmenleri ve velilerinin belirtilen konulardaki görüşlerinin neler olduğu bu çalışmanın problemi oluşturmaktadır.

II. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretmen ve velilerinin görüşlerine başvurarak öğretim süreçlerinin incelenmesidir.

Bu genel amaçla şu alt problemlere cevap aranmıştır:

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretim süreçlerine yönelik;

- 1- Öğretmen,
- 2- Veli görüşleri nelerdir?

III. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

ZYOÖ'in öğretim süreci normal öğrencilerden çok daha fazla yoğun geçmektedir. Genel sınıflarda öğretim süreçlerinin yanı sıra destek eğitim odalarında ve rehabilitasyon merkezlerinde öğrenim görmektedirler. Bu durum onları çok fazla yormakta ve sürece yönelik problem yaşamalarına neden olmaktadır. Ayrıca özellikle rehabilitasyon merkezlerinde ve okullarda öğretim süreçlerinin birbirinden tamamen bağımsız olması da ayrıca sorun teşkil etmektedir. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ve velileri, birbiri ile bağımsız olan bu birimler arasında mekik dokurken, birçok problemle karşılaşmaktadır. Bu birimlerden biri olan okullarda bulunan destek eğitim odaları ve kaynaştırma sınıfları üzerine yapılan birçok çalışmaya rastlanmışken, rehabilitasyon merkezlerinin konu alındığı çalışmaların daha az olduğu görülmektedir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencileri konu edinen çalışmalar incelendiğinde bu çalışmalarının çoğunun destek eğitim odaları üzerine olduğu, bunun dışında kalan çalışmaların ise belirlenen yöntem ve tekniklerin ÖGÖ üzerine etkilerinin çalışıldığı görülmektedir. Özellikle ÖGÖ ya da ZYOÖ'nün öğretim süreçlerinin incelendiği ve hem öğretmen hem de veli görüşünün alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönleriyle araştırmanın farklılık arz ettiği görülmektedir.

Araştırmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretmen ve velilerinin görüşlerinden elde edilen bulgular; hangi kazanımların zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin günlük yaşamlarını daha olumlu etkilediği, hangi yöntem, etkinlik ve çalışmaların daha etkili olduğu, rehabilitasyon merkezlerindeki öğretim sürecinin olumlu ve olumsuz yönlerinin neler olduğunun görülmesini sağlayacaktır. Ayrıca öğretim sürecinde öğretmenin ve velinin hangi problemleri yaşadığı, yaşadığı problemlere ne tür çözümler getirdiklerini onların gözünden görülmesini de sağlayacaktır. Öğretmen ve velilere yöneltilen son soru da öğretim sürecinde ne tür kazanım ve konuların verilmesini istedikleri sorusudur. Bu soruyla ZYOÖ'nün öğretim sürecinin eksikliklerini, bu sürecin en önemli paydaşlarının gözüyle bakılarak tespit edilmeye çalışılmaktadır. Bütün bu durumlar ZYOÖ'nün daha sağlıklı ve daha verimli öğretim süreci geçirmesine ışık tutması amaçlanmaktadır. Araştırmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretmen ve velilerinin görüşleri karşılaştırılarak, birleştirilerek öğretim sürecinin; kapsamı, etkililiği, olumlu-olumsuz yansımaları incelenmeye çalışılmıştır. Elde edilecek sonuçlar zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin veli ve öğretmenlerine, bu öğrencilerin eğitiminden sorumlu kurum ve kuruluşlara ışık tutması düşünülmektedir.

IV. SAYILTILAR

- 1- Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunun, öğretmen ve veli görüşlerini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçtüğü,
- 2- Araştırmaya katılan öğretmen ve velilerin, yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

V. SINIRLILIKAR

- 1- Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Siirt ilindeki rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan 20 öğretmen ve zihinsel yetersizliğine sahip çocuğu olan 20 velinin görüşü ile sınırlıdır.
- 2- Araştırma öğretmen ve velilere sorulan altışar sorudan elde edilen veriler ile sınırlıdır.

VI. TANIMLAR

Özel Gereksinimli Öğrenci: Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde, özel eğitime ihtiyacı olan birey olarak isimlendirilmiş ve tanımlanmıştır. Bireysel özellikleri,

gelişim özellikleri ve eğitim yeterlilikleri bakımından yaşıtlarına göre anlamlı olarak farklılık gösteren bireylerdir (MEB, 2018).

Zihinsel Yetersizliği Olan Birey: Zihinsel olarak gelişimin normalden geri olmasıyla beraber akademik, iletişim, öz bakım ve sosyal beceriler gibi davranışsal yeteneklerden en az ikisinde yaşanan yetersizlik durumudur (Ataman, 2005).

Kaynaştırma ve Bütünleştirme Yoluyla Eğitim: Özel Gereksinimli öğrencilerin ihtiyacı olan destek eğitim hizmetlerinin verilmesi ile beraber tam ya da yarı zamanlı olarak yaşıtlarıyla, normal eğitim sınıflarında yani en az kısıtlayıcı ortamda yapılan eğitim sürecidir (Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2004).

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon: Özel gereksinimli bireylerin engellilik halini ortadan kaldırmak ya da yetersizliğin etkilerini en aza indirmek için yapılan çalışmalardır. Ayrıca bu bireylerin yeteneklerini en üst düzeyde kullanmalarına yardımcı olmak, topluma uyumlarını kolaylaştırmak ve bu bireylerin bağımsız yaşam becerilerini kazanmalarına yardımcı olmak amacıyla yapılan etkinlik ve çalışmaların tamamıdır (MEB, 2012).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde özel eğitim, kaynaştırma-bütünleştirme yoluyla eğitim, Bireysel Eğitim Programı, özel gereksinimli öğrenciler, özel gereksinimli öğrencilerin tanılanması, özel gereksinimli öğrencilerin sınıflandırılması, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ve zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için destek eğitim programı kavramları üzerinde durulmaktadır.

1.1. ÖZEL EĞİTİM

Özel eğitim, genel eğitim sürecinden yeterince faydalanamayan ya da genel eğitimin bireyin ihtiyacını karşılamadığı durumlarda özel materyal, araç-gereç, yöntem ve teknikler kullanılarak, bireyin özelliklerine uygun uzmanlardan ve bireyin özelliklerine uygun ortam ve koşullar oluşturularak yapılan eğitim sürecini ifade etmektedir (Ünlü, 2021).

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde (ÖEHY) özel eğitim; bireysel, gelişimsel ve eğitim yeterlilikleri bakımından yaşlılarından anlamlı olarak farklılık gösteren bireylerin eğitsel ve sosyal ihtiyaçlarını gidermek üzere uzmanlar tarafından geliştirilmiş eğitim olarak tanımlanmıştır. Ayrıca özel eğitim, eğitim programları ve özel eğitim alanına göre özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen bir eğitimidir (MEB, 2018).

Ataman'a (2003) göre özel eğitim, çoğunluktan farklı olan, özel gereksinimli öğrencilere verilen ve bu bireylerdeki yetersizliğin engele dönüşmesini önleyen, bu bireyleri kendine yeterli hale getirerek toplum ile kaynaşmasını ve bağımsız, üretken bireyler olmasına katkı sağlayacak bilgi ve beceriler ile donatan bir eğitim programıdır. Ayrıca özel eğitim, üstün yetenekli olan bireylerin kapasitelerini en üst düzeye çıkmasını sağlayan bir eğitimidir (Ataman, 2003).

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere özel eğitimi daha iyi anlamak amacıyla bazı temel kavramların bilinip anlaşılması gerekmektedir. Bunlar zedelenme, yetersizlik ve engel kavramlarıdır. *Zedelenme*, bireyin fiziksel, duygusal ve anatomik durumunda geçici ya da kalıcı bir kayıp, bir işlev ya da yapı bozukluğunun oluşması durumudur

(Çiçek, 2020). Bir başka tanımda ise vücudun bir parçasının veya bir organın kaybedilmesini ya da işlevini gerektiği kadar ya da hiç yerine getirememesi zedelenme olarak ifade edilmektedir (Akçamete, 2009). Zedelenme doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası süreçte oluşabilecek olumsuzluklardan kaynaklı olabilmektedir (Çakıroğlu, 2021). *Yetersizlik / Özürlü* kavramı, vücudun bir parçasının ya da bir organının zedelenmeden kaynaklı olarak görevini yerine getirememesidir. (Özyürek, 2006). *Engel* kavramı ise, bireyin yaşadığı yetersizlikten dolayı yaşamında, çevreyle etkileşiminde karşılaştığı problemlerdir. Örneğin bir birey geçirdiği çocuk felcinden dolayı ayakları ve sinir sistemi zedelenmiş bu nedenle ayaklarında yetersizlik oluşmuş ve yürüyememektedir. Bu birey okula gittiğinde tekerlekli sandalyesi ile bütün ihtiyaçlarını gidermesi durumunda engel durumu yaşanmamakta ve birey engelli olmamaktadır. Fakat bu birey ihtiyaçlarını gidermeye çalıştığında basamak, yüksek kaldırım vb engellerle karşılaşırsa engel durumu gerçekleşmekte ve birey engelli duruma gelmektedir. Yani gerekli önlemlerin ve gerekli özel eğitimin verilmesi halinde zedelenmeler ve yetersizlikler engele dönüşmeyebilmektedir. Vücudunun herhangi bir yerinde zedelenme durumu olan bir birey yetersizlik yaşaması durumunda özel eğitim devreye girmesi ve bu birey için gerekli önlemler alınması halinde engel durumu yaşanması engellenmektedir. Özel eğitimin, bireylerde etkili olabilmesi için bazı ilkelere uygun yapılması gerekmektedir (Ataman, 2003). Özel eğitimin bireye etkili bir şekilde verilmesi için bir takım ilkeler göz önünde tutulmalıdır. Örneğin MEB' in yayınladığı ilkeler dokuz başlık altında şu şekilde verilmektedir:

ÖGÖ 'ye eğitim verilirken;

- Bireysel farklılıkları, gelişim özellikleri ve eğitim ihtiyaçları dikkate alınmalıdır.
- İlgi, istek, yeterlilik ve yeteneklerine göre özel eğitim verilmelidir.
- Eğitimine olabilecek en erken şekilde başlanmalıdır.
- Özel eğitim, toplumsal uyum ve etkileşimi içermeli ve bu eğitim yapılırken mümkün olduğunca doğal çevrelerinden ayırmadan yapılmalıdır.
- Eğitim-öğretim ortamı ve süreci ÖGÖ'ye göre uyarlanarak, genel sınıflarda eğitim görmelerine öncelik verilmelidir.
- Her kademedeki özel eğitime devam edebilmesi için gerekli kurum ve kuruluşlarla işbirliğinin yapılması esastır.

- Bireysel eğitim programının (BEP)'in hazırlanması ve bireysel bir şekilde uygulanması gerekmektedir.
- Eğitimin her aşamasında ailenin aktif katılımının sağlanması gerekmektedir.
- Özel eğitim politikaları geliştirilirken; üniversitelerin ilgili bölümleri, sivil toplum kuruluşları gibi paydaşlarla işbirliği içinde çalışılması esastır.

Özetle; yönetmelikte *özel eğitimin amacı* ise ÖGÖ'nün eğitim ihtiyaçları, yeterlikleri, ilgi ve yeteneklerine göre kapasitelerini en iyi şekilde kullanmaları, üst öğrenim kurumlarına, meslek hayatına ve sosyal yaşama en iyi şekilde hazırlanmaları gerektiği olarak ifade edilmektedir (MEB, 2018).

1.2. KAYNAŞTIRMA VE BÜTÜNLEŞTİRME YOLUYLA EĞİTİM

1960 yılına kadar özel gereksinimli öğrencilerin eğitim öğretim süreci normal öğrencilerden ayrı bir şekilde yürütülmekteydi. 1960 yıllarında araştırmacılar, eğitimciler ÖGÖ'nün normal yaşlılarıyla eğitim almaları gerektiğini sorgulamaya ve dile getirmeye başlamışlardır. Özellikle ABD'de bu yıllarda bütün çocuklara eşit eğitim fırsatları verilmesi gerektiği felsefesiyle yola çıkılarak ÖGÖ, genel sınıflara yerleştirilmeye başlanmıştır (Batu ve Kırcaali - İftar, 2007).

Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin 2. bölümünde yer alan 11. Maddesinin c bendinde özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin bütün kademelerde kaynaştırma ve bütünleştirme yolu ile sürdürmelerinin esas olduğu belirtilmektedir. Bu yönetmelikte *kaynaştırma ve bütünleştirme yoluyla eğitim*, ÖGÖ'nün bütün kademelerde eğitsel hedeflerini en iyi şekilde gerçekleştirmek için bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak normal yaşlıları ile tam zamanlı yâda özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim şekli olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018). Kaynaştırma ve bütünleştirme yoluyla eğitimin üç farklı uygulama modeli vardır. Bunlar: Tam zamanlı, yarı zamanlı ve tersine kaynaştırmadır. *Tam zamanlı kaynaştırmada* ÖGÖ'nün kaydı genel sınıfta olup eğitimini gün boyu burada almaktadır. Bu eğitimde ÖGÖ'ye özel eğitim destek hizmetleri (destek eğitim odası), özel araç-gereç ve eğitim materyalleri sağlanır. *Yarı zamanlı kaynaştırmada* ÖGÖ'nün kaydı özel eğitim sınıfında olup burada eğitim öğretimine devam etmektedir. Ancak başarılı olabileceği derslerde ve sosyal etkinliklerde normal yaşlılarıyla genel sınıfta eğitimini sürdürmektedir. Tersine

kaynaştırmada özel gereksinimli olmayan bireylerin kendi isteği ile çevrelerinde bulunan özel eğitim okullarına kayıt yaparak eğitim görmeleri durumunu ifade etmektedir (MEB, 2010; Akdağ, 2020).

Affleck ve diğerleri, (1988); Saint- Laurent ve diğerleri (1998) ÖGÖ'nün en az kısıtlanmış ortamlarda başarılı oldukları yapılan araştırmalarla ortaya çıkmıştır (Akt. Güzel-Özmen, 2003). Kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimi ÖGÖ'nün eğitim ihtiyacını kendisi için en az sınırlayıcı olan ortamlarda karşılanmasının esas alındığı bir eğitim uygulamasıdır. Bu nedenle ÖGÖ'nün eğitiminin olabildiğince akranlarıyla genel sınıflarda yapılmasının öncelikle düşünülmesi gerekmektedir (Batu ve Uysal, 2009).

1.3. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI (BEP)

Rehberlik araştırma merkezlerinde oluşturulan eğitsel değerlendirme ve izleme ekibi tarafından özel eğitim alması uygun görülen bütün ÖGÖ için bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanması yasal bir zorunluluktur. Bireysel Eğitim Programı (BEP) ilk olarak 1997 yılında yayınlanan 573 sayılı KHK'de yasal bir zorunluluk olarak ifade edilmiştir (Kargın, 2021).

BEP, özel gereksinimli bireylerin akademik yeterlilikleri, sosyal ve duygusal yapıları, dil ve iletişim becerileri dikkate alınarak kazandırılması hedeflenen uzun ve kısa dönemli hedeflerin belirtildiği bir programdır. Belirtilen hedeflerin nasıl ve kimin tarafından kazandırılacağı yazıldığı, ayrıca ÖGÖ'ye verilecek destek eğitim faaliyetlerini ve ÖGÖ'nün değerlendirmesinin nasıl ve neye göre yapılacağını yazıldığı, BEP geliştirme birimi tarafından, kişiye özgü hazırlanan yazılı bir programdır (Kargın, 2009).

BEP, özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde ÖGÖ'nün devam ettiği okul programı dikkate alınarak akademik ihtiyaçları, gelişim özellikleri ve mevcut performanslarına göre, belirlenen hedeflere ulaşmaları için bu bireylere sağlanacak destek eğitim hizmetlerini de kapsayan özel eğitim programıdır (MEB, 2018).

Bireysel eğitim programı yedi temel aşamadan oluşmaktadır (Akdağ, 2020; MEB, 2010):

- 1- BEP hazırlayacak ekibin belirlenmesi: BEP hazırlayan ekibe BEP geliştirme birimi denmektedir. Birime okul müdürü ya da müdürün belirleyeceği bir müdür yardımcısı başkanlık etmektedir. Bu birimde okul rehber öğretmeni, öğrencinin sınıf öğretmeni ve dersine giren branş öğretmenleri, gezerek özel eğitim görevi veren öğretmen, öğrenci velisi ve öğrencinin kendisi bulunmaktadır.
- 2- BEP' i hazırlanacak ÖGÖ'nün eğitsel performans düzeyinin belirlenmesi,
- 3- ÖGÖ'ye kazandırılması hedeflenen uzun ve kısa dönemli hedeflerin belirlenmesi,
- 4- Bireyselleştirilmiş öğretim programının (BÖP) hazırlanması,
- 5- ÖGÖ'ye uygun eğitim ortamları ve verilecek destek hizmetlerinin belirlenmesi,
- 6- ÖGÖ'ye uygun öğretim yöntem, teknik ve materyallerin belirlenmesi,
- 7- BEP'in uygulanması için sorumluların belirlenerek bir takvime bağlanması, değerlendirme biçimi ve ölçütlerinin belirlenmesi ve ailenin bilgilendirilmesidir.

1.4. ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİ

İnsanlar farklı özelliklere sahiptir. Her insan boy, kilo, saç rengi, göz rengi, parmak izi gibi fiziksel özellikler bakımından birbirinden farklı olduğu gibi; sosyal, zihinsel, duygusal olarak da birbirinden farklıdır. Özel gereksinimli öğrencilerde bu farklılık daha anlamlı olarak gözlenmektedir. MEB (2018) yayımladığı özel eğitim yönetmeliğinde *özel gereksinimli öğrenciyi*; özel eğitime muhtaç çocuk olarak adlandırmış ve eğitim yeterlilikleri, bireysel özellikler ve gelişimsel özellikler bakımından yaşıtlarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyler olarak tanımlamıştır. Bu tanımda ölçüt olarak belirlenen şey yaşıtlar (akranlar) kavramıdır. Burada özellikle vurgulanmak istenen her yaşın belli özellikleri ve her yaş döneminden beklenen özelliklerin olduğudur. Bireyler bulundukları yaş dönemindeki beklenen özellik ve davranışları sergileyebildikleri durumda normal olarak kabul edilmekte ve normal bir eğitim sürecinden geçmektedirler. Yapılan tanımda üç özellik bakımından bireyler akranlarına göre değerlendirildiği ifade edilmektedir. Bunlar: *bireysel özellik, gelişimsel özellik ve eğitim yeterliliğidir*. Birey kendi yaşıtlarından beklenen bireysel, gelişimsel özellikleri ve eğitimsel yeterliliği sergileyemediği veya yaşıtlarının üstünde sergilediği durumlarda özel gereksinimli birey olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018).

ÖGÖ'ye yönelik bilimsel çalışmalar ve belgeler incelendiğinde; kör, sağır, dilsiz, âmâ embesil, idiot, ahmak, aptal ve geri zekâlılar gibi kavramların kullanıldığı görülmektedir (Çitil, 2020). Bu kavramların hakaret içerici, etiketlendirici olduğu görülmüş ve bilim insanlarınca en az ötekileştirici olan kavramlar kullanılmaya özen gösterilmiştir. Bu nedenlerle bazı akademisyenler engelli bireyler için özel gereksinimli birey ifadesini kullanmaya başlamıştır (Akçamete, 2009).

Özel gereksinimli birey; bedensel, zihinsel, sosyal veya duygusal olarak yetersizlik ya da üstün özellikler sergilemelerine bağlı olarak genel eğitimden yeterince faydalanamayan; bedensel, zihinsel, sosyal veya duygusal olarak akranlarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiklerinden özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerdir. (Çiçek, 2020).

Kirk (1989), günümüz eğitim sistemleri ortalama (standart) yeterlilik ve kapasitesi bulunan öğrencilere göre planlanmıştır. Eğitim sistemlerinde ortalama sınıflarda standart ders kitapları işlenir, standart öğretim yöntem, teknik ve stratejiler ile ortalama yeterlilik ve kapasitesi olan bireylerin ihtiyaçları karşılanmaya çalışılır. Bu eğitim sistemlerinde ihtiyacı karşılanamayan bireyler özel gereksinimli bireyler kümelemesi içinde yer aldığını ifade etmiştir (Akt: Ataman, 2003).

Özel gereksinimli bireylerin yaygınlığı konusunda farklı kurumlarca yapılan çalışmalar yer almaktadır. Dünya Bankası'nın 2016 yılı verilerine göre dünya nüfusunun % 15'inin yani bir milyar bireyin bir tür yetersizliğe sahip olduğu düşünülmektedir. Bu konuda Türkiye İstatistik Kurumunun 2011 yılında dünya nüfus günü için hazırladığı haber bülteninde işitme, görme, konuşma, yürüme, basit dört işlemi yapabilme, merdiven çıkma gibi konulardaki yetersizliklerden en az birini yaşayan birey sayısı 4 milyon 882 bin 841'dir. Bu sayı 2011 yılındaki toplam nüfusumuzun %6,6' sının en az bir engeli olduğunu göstermektedir. Bu haberde yetersizlik yaşayan bireylerin %42,8 'i erkek, %57,2'si ise kadın olduğu ifade edilmektedir (Çakıroğlu, 2021).

ÖGÖ'nün öğretim süreçlerine katılım oranlarını da MEB'in her yıl yayınladığı örgün eğitim istatistik verilerinden elde edilebilmektedir. MEB'in 2020-2021 eğitim öğretim yılına ilişkin istatistik verileri incelendiğinde 18.085.943 öğrenci bulunmakta, bu öğrencilerin 15.194 574'i resmi örgün eğitim kurumlarında, 1 310 605'i örgün özel

eğitim kurumlarında, 1.580.764'ü örgün açık öğretim kurumlarında bulunmaktadır. Örgün eğitim kurumlarında 425.816 özel gereksinimli öğrenci olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin 269.674'ü erkek, 156.142'si ise kız öğrencileridir. ÖGÖ okul kademesine göre değerlendirildiğinde okul öncesinde 4.986 öğrenci olduğu bu öğrencilerin 1 249'unun bünyesinde anasınıfı olan özel eğitim okullarında, 549'unun okul öncesi kurumlarda kaynaştırma eğitiminde, 3.163'ünün de özel eğitim anaokullarında eğitim görmektedir. İlkokul kademesinde 153. 937 ÖGÖ bulunmakta, bu öğrencilerin 114.991'i genel ilkokul sınıflarında kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimi aldığı, 26.110 öğrencinin de özel eğitim sınıflarında eğitim almaktadır. Ortaokul kademesinde 180.630 ÖGÖ bulunmakta bu öğrencilerin 144.769'u genel ortaokul sınıflarında kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimi aldığı, 23.084 öğrencinin de özel eğitim sınıflarında eğitim aldığı görülmektedir. Ortaöğretim kademesinde 86.263 ÖGÖ bulunmakta, bu öğrencilerin 59 572'si kaynaştırma ve bütünleştirme eğitime tabi tutulmaktadır (MEB, 2021).

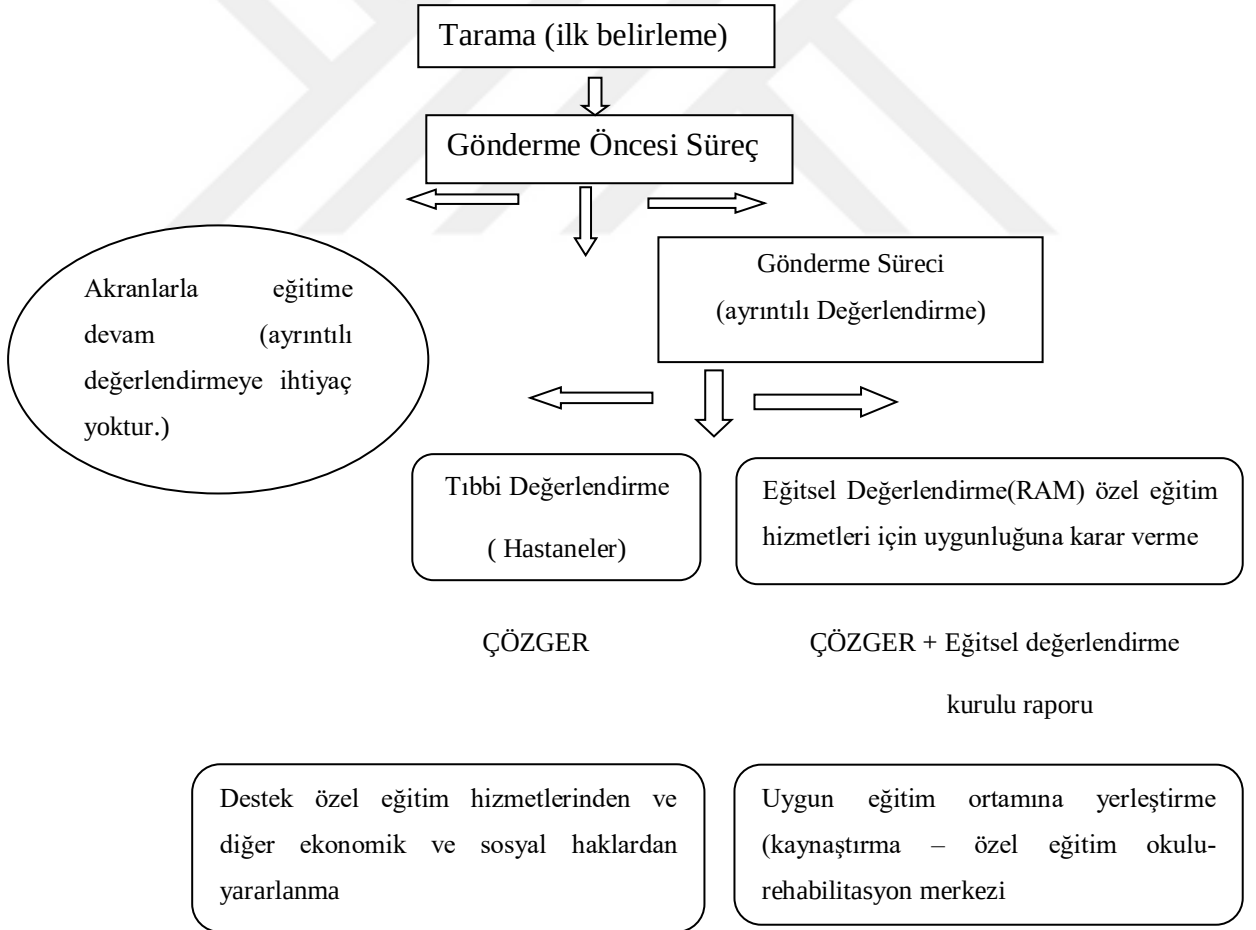
1.5. ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN TANILAMASI

Öğrencilerin ÖGÖ olarak adlandırılabilmesi için resmi olarak tanılanması gerekmektedir. ÖGÖ'nün tanılanması bu bireylerin yetersizliklerinin neler olduğu ve bu yetersizliklerin derecesinin ne olduğunun belirlenmesi anlamına gelmektedir (Şahin, 2020). Aral ve Gürsoy (2007) tanıyı (teşhis), bireyin yaşadığı yetersizliğe, engele isim koyma, yetersizliğin veya engelin derecesini belirleme ve bu bireyin bu yetersizlikten etkilenme durumunu belirleme olarak tanımlamaktadırlar (Akt: Çiçek, 2020).

ÖGÖ'nün tanılanması iki kurum tarafından yapılmaktadır. Bunlar: Hastaneler ve Rehberlik Araştırma Merkezleridir (RAM). Hastaneler tıbbi, RAM'lar ise eğitsel tanılama yapmaktadır. Sağlık bakanlığına bağlı hastanelerde oluşturulan Çocuklar için Özel Gereksinim Kurulu tarafından verilen tıbbi tanı raporu (Çocuklar için Özel Gereksinim Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelik (ÇİÖGDEH), 2019), Milli Eğitim Bakanlığına bağlı rehberlik araştırma merkezleri (RAM) tarafından Eğitsel Tanılama yapılmaktadır (MEB, 2018; Aksoy, 2021). Tıbbi tanılamaya bakacak olursak Baykoç-Dönmez (2010), *tıbbi tanılamayı* yetersizliğinin olup olmadığı, yetersizliğin olması durumunda bu yetersizliğe neden olan zedelenmenin nerde olduğu, derecesinin ne olduğu, bu zedelenmeye neden olan etmenlerin neler olduğu ve bu zedelenmenin sürekli

olup olmadığı ya da ilerleyip ilerlemediğinin tespit edilmesi olarak tanımlamaktadır. Tıbbi tanılama hastanede oluşturulan çocuklar için özel gereksinim değerlendirme kurulu tarafından yapılmaktadır. Tıbbi tanılamada öykü alma, fiziki ve nörolojik muayene, standart zekâ testlerinin uygulanması, işitme, konuşma değerlendirmesi, psikolojik muayene gibi yöntemler kullanılmaktadır (Çiçek, 2020). *Eğitsel tanılama ise* RAM’larda oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından uygun ölçme araçları kullanılarak bireyin performansının ölçüldüğü, özel eğitime ihtiyacının olup olmadığı, özel eğitime ihtiyacı olması halinde, hangi alanlarda ve hangi düzeyde özel eğitime ihtiyacının olduğunun belirlenmesi ve uygun kurumlara yerleştirme kararının verilmesi olarak tanımlanır (MEB, 2018). Tanılama sürecinden önce, gönderme öncesi sürecin uygulanması gerekmektedir. Eğitsel tanılama süreci için bakınız: şekil 1.1.

Şekil 1.1. Eğitsel Tanılama



Kaynak: Şahin, (2020)

Şekil.1.1.'de görüldüğü gibi, eğitsel tanılama sürecinin ilk adımı taramadır (ilk belirleme). Bu aşamada sınıf öğretmenleri ve okul psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin gözlem, görüşme, kontrol listesi ve ölçüt bağımlı ölçü aracı gibi informal değerlendirme araçlarını kullanarak yetersizliğe sahip, risk altındaki öğrenciler tespit edilir. Bu taramadan sonra tespit edilen öğrenciler hemen RAM'lara yönlendirilmemekte, gönderme öncesi süreç uygulanmalıdır. Gönderme öncesi süreç yetersizliğe sahip öğrencilerin yetersizliklerin giderilmesi için genel sınıflarda farklı yöntem ve teknikler kullanılarak veya öğretim ortamlarında farklı önlemler alınarak, veli ile işbirliğine girilerek, yetersizliğin giderilmeye çalışılması sürecidir. Gerekli önlemler alınmasına rağmen yetersizliğin devam etmesi durumunda ayrıntılı değerlendirme için gerekli kurumlara yönlendirmenin yapılması gerekmektedir. Özel gereksinimli bireylerin erken tespiti ve özel eğitime erken başlamaları çok büyük avantajlar sağlamakta iken, yoğun bir şekilde özel eğitime ihtiyaç duymayan bireylerin etiketlenmesi de dezavantaj oluşturmaktadır (Çuhadar, 2017).

1.6. ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERİN SINIFLANDIRILMASI

ÖGÖ'nün sınıflamasına yönelik birbirine yakın olmakla birlikte birçok görüş bulunmaktadır. Ataman (2003), özel gereksinimli bireyleri, rastlanma sıklığı yüksek olan özel gereksinimli çocuklar ve rastlanma sıklığı düşük olan özel gereksinimli çocuklar olmak üzere iki başlık altında on sınıflamada belirtmiştir. Karabulut (2020), özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim kitabında ÖGÖ'yü zihinsel engelli, görme engelli, işitme engelli, öğrenme güçlüğü, otizm spektrum bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ve üstün yetenekli olmak üzere yedi grupta sınıflamıştır. Diken, (2021), özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim kitabında ÖGÖ'leri; zihinsel yetersizlik, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, fiziksel yetersizlik/ süreğen hastalık, dil ve konuşma bozukluğu, öğrenme güçlüğü, duygu davranış bozukluğu, otizm spektrum bozukluğu, çoklu yetersizlik, üstün zekâlı olmak üzere on sınıflama belirtmiştir. Talas (2020) özel eğitim adlı kitabında ÖGÖ'leri, zihinsel yetersizlik, otizm spektrum bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, özel öğrenme güçlüğü, duygusal davranışsal sorunlar, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, üstün yetenekli ve zekâlı olmak üzere dokuz başlık altında sınıflamıştır. Okullarda kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimi alan öğrencilerin sınıflaması incelendiğinde;

zihinsel yetersizlik, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, fiziksel yetersizlik/ süreğen hastalık, dil ve konuşma bozukluğu, özel öğrenme güçlüğü, duygu davranış bozukluğu, otizm spektrum bozukluğu, çoklu yetersizlik ve üstün yetenekli olmak üzere on farklı tanılama yapıldığı görülmektedir (Pesen, 2019).

Farklı sınıflamaların yanında devletin farklı birimleri tarafından özel gereksinimliler için istatistikler de tutulmaktadır. Bu birimlerden biri de aile ve sosyal hizmetler bakanlığıdır. Bakınız: Tablo. 1.1.

Tablo 1.1. ÖGÖ İstatistikleri tablosu

Engel Grubu	Kişi Sayısı	Oran %
Görme	215.076	9,53
İşitme	179.867	7,97
Dil ve Konuşma	33.686	1,49
Ortopedik	311.131	13,78
Zihinsel	385.313	17,07
Ruhsal ve Duygusal	170.927	7,57
Fiziksel yetersizlik / Süreğen Hastalık	917.259	40,63
Diğer	44.248	1,96

Kaynak: Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, (2021)

Tablo 1.1.’de görüldüğü üzere Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesinde oluşturulan “ulusal engelli veri sistemi” nde ÖGÖ, görme, işitme, dil konuşma, ortopedik, zihinsel, ruhsal ve duygusal, fiziksel yetersizlik/ süreğen hastalık ve diğer olmak üzere sekiz sınıfta ele alınmıştır. Bu sisteme kayıtlı 2021 Kasım ayı itibarıyla 2.511.950 engelli bulunmaktadır. Bunların 1.414.643’ü erkek, 1.097.307’si kadındır. Engelli bireylerin %40’ını süreğen hastalığı, %17’sini zihinsel engeli, %13’ünü ortopedik engeli, %9,53’ünü görme engeli, %7,97’sini işitme engeli, %7,57’sini ruhsal ve duygusal engeli, %1,49’unu dil ve konuşma engeli olan bireyler oluşturmaktadır. %1,96’sı da diğer türdeki engelli bireylerdir. (Aile ve Çalışma Bakanlığı, 2021).

Okullarda kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimine tabi tutulup, destek eğitim hizmetinde faydalanan, ÖGÖ'nün tanındıkları on sınıflama yapılmıştır. Bunlar: Zihinsel yetersizlik, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, fiziksel yetersizlik/ süreğen hastalık, dil ve konuşma bozukluğu, öğrenme güçlüğü, duygu davranış bozukluğu, otizm spektrum bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ve üstün yeteneklilerdir (MEB, 2010). Bu on sınıflama aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

1.6.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler

Çalışmanın hedef alanı olan Zihinsel yetersizlik alanı, ÖGÖ içinde sayısal olarak süreğen hastalığı olanlardan sonra en çok sayıya sahip yetersizlik alanıdır. Kasım 2021 itibarı ile 385.313 zihinsel engelli birey bulunmaktadır. Bu da engelli bireylerin %17'sini oluşturmaktadır (Aile ve Çalışma Bakanlığı, 2021).

Yetersizlik kavramı zihinsel ve fiziksel gerilik olarak ifade edilmektedir. Bireyin yaşadığı zihinsel gerilik birçok davranış ve kabiliyetinde de gerilik yaşanmasına neden olmaktadır (Türksoy, 2020).

Zihinsel yetersizlik kavramı;

- Zihinsel gelişimde normalin altında olma,
- Öz bakım becerilerini gerçekleştirememe,
- Sosyal beceriler sergileyememe,
- Geç ve güç öğrenme,
- Kişisel sağlığını koruyamama,
- Kişisel güvenliğini sağlayamama gibi durumların en az iki tanesinin görülmesi olarak tanımlanmaktadır (Eripek, 1996; Ataman, 2005; İlhan, 2008; Cowan ve Gentile, 2012; Türksoy, 2020). Zihinsel yetersizlik; zihinsel gelişimde meydana gelen yavaşlama, duraklama ve gerileme sonucu, davranış ve uyumlarında yaşıtlarına göre gerilik ve yetersizlik yaşanması durumudur (Sucuoğlu, 2013).

1.6.1.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Özellikleri

Milli Eğitim Bakanlığı, 2010 yılında okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler için “Neden, Nasıl ve Niçin Kaynaştırma (3NK)” isimli kılavuz yayınlamıştır. Bu kılavuzda zihinsel yetersizliği olan bireyleri zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki

standart sapma altında farklılık gösteren bireyler olarak tanımlamıştır. Ayrıca bireylerdeki ortalamanın iki standart sapma altında olma durumunun bireylerde sosyal, pratik ve uyum becerilerinde eksikliklere veya sınırlılıklara neden olduğunu da ifade edilmiştir. Bu kılavuzda ayrıca zihinsel yetersizliği olan bireylerin nasıl fark edileceğini yani zihinsel yetersizliği olan bireylerin özelliklerini de şu şekilde sıralanmıştır:

- Geç ve güç öğrenirler.
- Dikkat süreleri kısa ve dağınıktır.
- Uzak gelecek ile değil yakın zaman ile ilgilenirler.
- Soyut durumları, zaman kavramını kavramada güçlük yaşarlar.
- Bilgileri transfer etmekte güçlük yaşarlar.
- Sözcük dağarcıkları zayıf ve konuşmaları akıcı değildir.
- Okuduklarını anlamakta ve anlatmakta güçlük yaşarlar.
- Duygu ve düşüncelerini ifade etmede zorlanırlar.
- Bağımsız hareket etmekten çekinirler.
- Bir işe başlama, devam ettirmede zorlanırlar.
- Sosyal ilişkilerde bencil davranışlar sergilerler.
- Kişisel becerilerde zayıftırlar.
- Kurallara uymakta güçlük yaşarlar.

Belirlenen bu özellikler okullardaki branş, sınıf ve psikoloji danışman ve rehber öğretmenlere, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin fark edilmesi ve gerekli yönlendirmelerin yapılması için kılavuzluk yapması amaçlanmaktadır (MEB, 2010).

1.6.1.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Tanı Ölçütleri

Amerika Psikiyatri Derneği, zihinsel rahatsızlıkların tanılamasının doğru bir şekilde yapılabilmesi için yayınladığı DSM-IV'te zihinsel gerilik için özellikle üç ölçüt belirlenmiştir. Bunlar:

- 1- Zekâ puanının (IQ) 70 ya da altında olması
- 2- İletişim, öz bakım, ev hayatı, toplumsal veya kişilerarası beceriler, toplumun sağladığı olanakları kullanma, kendi kendini yönetip yönlendirebilme, akademik beceriler, meslek edinme, boş zamanını değerlendirme, sağlığını ve güvenliğini

koruyabilme alanlarından en az ikisinde yaşından beklenen ölçütleri karşılayamama

3- Gelişim döneminde yani 18 yaş ve altında değildir.

Bireyin zihinsel yetersizlik tanısı alması için bu üç ölçüte de sahip olması gerekmektedir. Uygulanan zekâ testlerinde 70 ve altı puan alması ve ölçütte belirlenen alanlardaki ölçütleri sağlayamaması ve gelişim döneminde olması durumunda birey bu tanıyı almaktadır (APA, 2005).

1.6.1.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sınıflandırılması

DSM-IV-TR, zihinsel yetersizliği hafif, orta, ağır ve çok ağır olmak üzere dört derecede sınıflandırmıştır. Bakınız: Tablo. 1.2.

Tablo 1.2. ZYOÖ'nün Sınıflandırılması tablosu

Yetersizlik Düzeyleri	Zekâ Puanı (IQ)
Hafif düzeyde zihinsel engelli	50-70
Orta düzeyde zihinsel engelli	35-49
Ağır düzeyde zihinsel engelli	20-34
Çok ağır düzeyde zihinsel engelli	0-19

Kaynak: APA, 2005

Tablo. 1.2.'de belirtildiği gibi zekâ puanı 50-70 arasında olan hafif düzeyde zihinsel engelli, 35-49 arasında olan bireyler orta düzeyde zihinsel engelli olarak sınıflandırılmaktadır. Zekâ puanı 20-34 arasında olan ağır düzeyde zihinsel engelli ve 0-19 arasında olan bireyler çok Ağır düzeyde zihinsel engelli olarak belirlenmiştir (APA, 2005; Çiftçi Tekinarslan, 2021).

1.6.1.4. Zihinsel Yetersizliğin Nedenleri

Zihinsel yetersizliğin nedenlerini, oluş zamanı ve türüne göre iki başlık altında incelenebilmektedir.

1- Oluş zamanına göre zihinsel yetersizliğin nedenleri

A-Doğum öncesi nedenler

- Annenin ilaç kullanımı
- Alkol, uyuşturucu ve sigara gibi maddeleerin kullanımı

- Annenin sağlıksız beslenmesi
- Annenin yaşı
- Röntgen gibi cihazların kullanımı ile radyasyona maruz kalma
- Toxo plazma (plazma zehirlenmesi)
- Anoksi (oksijen azlığı)
- Doğum yöntemi

B- Doğum sırası nedenler

- Erken veya geç doğum
- Doğum travması
- Plasenta ya da göbek bağı ile ilgili sorunlar
- Sarılık
- Düşük kiloda doğma
- Çoklu gebelik
- Bulaşıcı hastalılar

C- Doğum sonrası nedenler

- Geçirilen ateşli, bulaşıcı hastalıklar, travmalar, kazalar
- Menenjit
- Ansefalit
- Epilepsi

2- Türüne göre zihinsel yetersizlik nedenleri

- Biyolojik nedenler
- Tıbbi nedenler
- Sosyal çevre kaynaklı nedenler

Zihinsel yetersizliğin nedenleri incelendiğinde oluş zamanına ve türüne göre sınıflandırıldığı görülmektedir. Oluş zamanına göre doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası nedenler olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Türüne göre ise biyolojik, tıbbi ve sosyal çevre kaynaklı nedenler olarak ayrıldığı görülmektedir (Türksoy, 2020).

1.6.2. İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesindeki “Ulusal Engelli Veri Sistemi”nde 2021 Kasım ayı itibarıyla 179.867 kayıtlı işitme yetersizliği olan birey

bulunmaktadır. Bu da engelli bireylerin %7.97'sini oluşturmaktadır (Aile ve Çalışma Bakanlığı, 2021). Her 1000 canlı doğumun 1-3'ünde işitme kaybının görüldüğü rapor edilmektedir (Sümer Dodur, 2020).

İşitme yetersizliğinin tanımı yapılırken günümüze kadar pek çok kavram kullanılmıştır. Sağır, ağır işitme kaybı yaşayan bireyler, işitme bozukluğu olan bireyler gibi kavramlar kullanılmıştır. İşitme kaybı olan bütün bireyleri kapsayacak en yaygın kullanılan kavram “İşitme Yetersizliği” kavramıdır (Avcıoğlu, 2021).

Literatürde de *işitme yetersizliği* kavramı, içinde alt grup olarak sağır birey ve ağır işiten birey kavramlarını barındıran bir çatı kavram olarak ele alınmıştır. İşitme yetersizliği kavramı hafiften, çok ağır şiddete kadar sıralanabilen, işitme güçlüğünü belirten yetersizlik olarak tanımlanmıştır. *Sağır birey* ise işitme cihazlı ya da işitme cihazı olmadan, dile ilişkin bilgilerini işitme gücünü kullanarak edinmeleri engellenen birey olarak ifade edilmiştir. *Ağır işiten birey* kavramı, yeterli işitme kalıntısına sahip, işitme cihazı ile dile ilişkin bilgileri edinebilen bireyler olarak belirtilmiştir. 1997'de Türkiye'de çıkarılan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'de herhangi bir sınıflama, gruplama yapılmadan işitme yetersizliği olan bütün bireyleri kapsayan işitme yetersizliği kavramı yer almış ve tanımlanmıştır (Akçamete, 2003).

Milli Eğitim Bakanlığının özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde de işitme engelli birey kavramı yer almıştır. Burada işitme engelli birey “İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen kaybından dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2020).

İşitme yetersizliği ile ilgili birçok sınıflama yapılmaktadır. Friend, (2006); Werds, Cullata ve Tompkins (2006), işitme yetersizliğinin nedenlerini, işitme yetersizliğinin kaynaklandığı yere göre dört çeşit olarak sınıflamaktadırlar:

- 1- *İletimsel işitme kaybı*: Dış ve orta kulakta yaşanan sorundan dolayı sesin iç kulağa iletilmemesinden kaynaklı işitme yetersizliğinin oluşmasıdır.
- 2- *Duyusal-sinirsel işitme kaybı*: İç kulaktaki salyangoz veya beyine giden işitme sinirlerinde yaşanan sorundan kaynaklı işitme yetersizliğinin oluşmasıdır.
- 3- *Karışık tip işitme kaybı*: Hem duyuşal – sinirsel hem de iletimsel kaynaklı işitme yetersizliğinin oluşmasıdır.

- 4- *Merkezi işitsel işlev bozukluğu*: Beyinde bulunan işitme merkezinden kaynaklı oluşan işitme yetersizliklerini ifade etmektedir (Avcıoğlu, 2021).

İşitme yetersizliğinin bir diğer sınıflamasını da eğitimciler yapmıştır. Eğitimciler işitme kaybının başladığı yaşı konuşma üzerindeki etkisine dikkat çekmek amacıyla işitme yetersizliğini doğuştan veya sonradan işitme kaybı terimlerini kullanarak dil edinme yaşını kritik yaş olarak ele alıp dil öncesi işitme kaybı ve dil sonrası işitme kaybı olmak üzere iki çeşit olarak sınıflandırmışlardır. *Dil öncesi işitme kaybı*, konuşmayı öğrenmeden, doğumdan önce ya da bebeklik döneminde yaşanan işitme kaybını ifade etmektedir. *Dil sonrası işitme kaybı*, konuşmayı öğrendikten sonra yaşanan işitme kaybını ifade etmektedir. Dil sonrası işitme kaybı yaşayan bireyler dil, konuşma ve akademik beceriler bakımından dil öncesi işitme kaybı yaşayan bireylere göre daha avantajlıdır (Sümer Dodur, 2020).

1.6.3. Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesindeki “ulusal engelli veri sistemi”nde, 2021 Kasım ayı itibarıyla 215.076 kayıtlı görme yetersizliği olan birey bulunmaktadır. Bu da engelli bireylerin %9.53’ünü oluşturmaktadır (Aile ve Çalışma Bakanlığı, 2021). Yasal tanımlamaya göre tüm görme yetersizliğini yaşayan bireylerin oranının toplumun %0.15-%0.56 arasında olduğu tahmin edilmektedir. (Gürsel, 2021).

Gering ve Zimbardo (2010) görme kavramını insanlar ve diğer canlılar için gelişimlerini, öğrenmelerini sağlayan çok önemli bir duyu olduğunu ve görmenin, insanların çevresinde gerçekleşen değişiklikleri fark edip bu değişikliklere göre düşüncelerini, davranışlarını düzenleme imkânı sağladığını ifade etmektedirler. WHO (2019), toplumumuzun görme yetisi üzerine kurulduğunu, yaşadığımız şehirlerin, ekonomilerin, eğitim sistemlerin, sporun yani çağdaş yaşamı oluşturan bütün öğelerin görme yetisi üzerine kurulduğunu ve bu nedenle görmenin insanın her türlü günlük faaliyetleri, tüm gelişim alanları ve tüm gelişim aşamaları için yüksek düzeyde bir role sahip olduğunu ifade etmektedir (Akt. Kılıç, 2020). Görme yetersizliğini farklı nedenlerle gözün anatomik yapısındaki zedelenme ile gözün görme görevini yerine getirememesi olarak tanımlamıştır (Özyürek, 1997; Kılıç, 2020). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde görme yetersizliği olan birey, görme engelli birey olarak ifade edilmiş

ve görme yetisinin kısmen veya tamamen kaybından dolayı özel eğitim ve destek hizmetlerine ihtiyacı olan birey olarak belirtilmiştir (MEB, 2020).

Literatürde görme yetersizliği olan bireyler tanımlanırken, genellikle yasal ve eğitsel olmak üzere iki tür tanımlama yapılmaktadır. Genel anlamda yasal tanımlamanın tıp alanındaki uzmanlar, eğitsel tanımın ise eğitim camiası tarafından kullanıldığı ve her iki tanımlamada da görme yetersizliği olan bireylerin “Görmez/hiç görmeyen (Kör)” ve “Az gören” olmak üzere iki tür sınıflama yapılmaktadır (Kılıç, 2020; Gürsel, 2021; Karataş, 2020; Tuncer, 2003).

Görme yetersizliğinin yasal tanımı yapılırken, görme alanı ve görme keskinliği kavramları kullanılmaktadır. *Görme alanı* kavramı, bireyin başını çevirmeden ve gözlerini oynatmadan gördüğü alanı ifade etmektedir. *Görme keskinliği* kavramı ise bireyin belli bir mesafeden görmesi ve ayrıntıları ayırt etme yeteneğini ifade etmektedir. Görme keskinliği genellikle 20 feet yani yaklaşık 6 metreden farklı büyüklükteki harf ve sayıların okunması şeklinde ölçülmektedir. *Görmez/hiç görmeyen (Kör)*’ün yasal tanımı, bütün düzeltmeler yapıldıktan sonra iyi gören gözün görme keskinliğinin onda birine yani 20/200 ve daha azına, görme alanının da 20 derece ve daha az olması durumunu ifade etmektedir. *Az gören* bireyin yasal tanımı ise bütün düzeltmeler yapıldıktan sonra iki gözle görme keskinliği 20/70 ile 20/200 arasında olan ve günlük hayatında ancak çeşitli araçların yardımı ile görme yetisine sahip olabilen birey olarak tanımlanmaktadır. Yasal tanımlamada, normal bireyin 6 metreden görebildiğini en az 60 cm- 2 metre arasında görebilen bireylerin az gören 60 cm de bile göremeyen bireyler hiç görmeyen birey olarak sınıflandırılmaktadır (Tuncer, 2003).

Eğitsel tanımda ise bireyin kaç metreden neyi nasıl gördüğünden ziyade, bireyin öğrenmede daha çok hangi duyu organını kullandığına dikkat edilmektedir. *Görmez/hiç görmeyen (Kör)* bireyler eğitsel olarak, görme yetersizliğinden ağır düzeyde etkilenen ve öğrenme sürecinde görme duyusunu kullanamayıp bunun yerine dokunma ve işitme duyularına yönelik materyallere (Braille alfabe, konuşan kitap vb.) ihtiyaç duyan bireyler olarak tanımlanmaktadır. *Az gören* bireyler ise eğitsel olarak, öğrenmek için görme duyusunu kullanabilen bireylerdir. Az gören bireyler görme yetisini en iyi şekilde kullanabilmek için gözlük, büyüteç gibi araç gereçlere, büyük puntolu yazı ve

resimlere, aydınlatma ve şekil-zemin zıtlığı gibi çevresel düzenlemelere ihtiyaç duyan bireylerdir (Kılıç, 2020).

1.6.4. Fiziksel Yetersizliği/ Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler

Günümüz toplumlarında, özellikle de batı toplumlarında bireylerin fiziksel görünümüne çok fazla önem verdiği ve hatta bu önemin takıntılı bir hal aldığı görülmektedir. Fiziksel görünüme, vücuda verilen önem sağlıklı ve güçlü olmanın ötesinde diğer insanlardan daha güzel, daha çekici olma isteğinden doğmaktadır. Bazı durumlarda diğer insanlardan daha çekici, daha güzel olma çabası insanların sağlıklarını tehlikeye atmalarına da sebep olmaktadır. Bu nedenlerden dolayı fiziksel yetersizliği olan bireyler, fiziksel yetersizliklerinin neden olabileceği engellerin ve sınırlılıklarının yanında bir de yaşadıkları toplum tarafından kabul görmede de çeşitli sıkıntılarla karşılaşmaktadır. Bu bireyler çoğu zaman yetersiz görülmekte ve oldukları gibi kabul edilmemektedir. Bu durum fiziksel yetersizliği olan bireylerin aşırı korunmalarına ya da dışlanmalarına neden olmaktadır (Uysal, 2021).

Türkiye’de fiziksel yetersizliği ya da süreğen hastalığı olan bireylerin nüfusun %12,9’u olduğu, bu oranında yaklaşık olarak 8,5 milyon birey olduğu düşünülmektedir (Turhan, 2021). Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesindeki “ulusal engelli veri sistemi” nde, 2021 Kasım ayı itibarıyla 917.259 kayıtlı fiziksel yetersizliği ya da süreğen hastalığı olan birey bulunmaktadır. Bu da engelli bireylerin %40.63’ünü oluşturmaktadır. Ulusal engelli veri sistemi verilerine göre engelli bireyler arasında en çok sayıya sahip sınıflamanın fiziksel yetersizliği ya da süreğen hastalığı sınıflaması olduğu görülmektedir (Aile ve Çalışma Bakanlığı, 2021).

Friedman ve Owen (2017) fiziksel yetersizliği fiziksel engellilik olarak ifade etmiş ve doğum öncesi, doğum sırası ya da doğum sonrasında çeşitli nedenlerle ortaya çıkarak bireyin fiziksel işlevlerinde, hareket becerisinde veya dayanıklılığında meydana gelen kısıtlılık olarak belirtilmiştir (Akt: Işık, 2020). Fiziksel yetersizlik kavramı, genel olarak bireylerin organlarında ya da uzuvlarında oluşan bozuklukları ifade etmede kullanılmaktadır (Özböke, 2020). MEB’in ÖEHY’ de fiziksel yetersizliği ve süreğen hastalığı olan bireyler bedensel engelli birey olarak ifade edilmiş ve “*kas, iskelet ve sinir sistemindeki bozukluklar nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey*” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018).

ÖGÖ içinde fiziksel yetersizliği ve süreğen hastalığı olan bireyler genel olarak ortopedik yetersizlikler ve sağlık yetersizlikleri olmak üzere iki başlık altında toplanmaktadır. *Ortopedik yetersizlik*; Çeşitli hastalıklar, kazalar, genetik problemler, travmalar, doğumsal anomiler gibi nedenlerden dolayı kas, iskelet ve eklemlerin görevlerini yerine getirememesi olarak tanımlanmaktadır. Vücudun bazı bölümlerinin hareketini, hissettirilmesini ve kontrolünü sağlayan merkezi sinir sistemindeki yetersizlikleri ifade eden “Nöromotor” yetersizlikler de ortopedik yetersizlikler olarak ifade edilmektedir. *Sağlık yetersizliği*; astım, ortak hücre anemisi, epilepsi, lösemi, böbrek yetmezliği ve hemofili gibi süreğen ya da akut hastalıkların bireyin eğitsel performansını, günlük yaşamını, topluma katılımını sınırlandıran durumlar ve sürekli tedaviye, bakıma ihtiyacı olması olarak tanımlanmaktadır. Fiziksel yetersizliği ve süreğen hastalığı olan bireyler yetersizliklerin derecesine ve yetersizliklerin meydana geldiği yere göre olmak üzere iki şekilde sınıflandırılmıştır (Uysal, 2021; Turhan; 2021). Bunlar:

A-Fiziksel yetersizliği ve süreğen hastalığı olan bireyler yetersizliklerin derecesine göre sınıflandırılması

- 1- Hafif derecede yetersizlik
- 2- Orta derecede yetersizlik
- 3- Ağır derecede yetersizlik

B-Fiziksel yetersizliği ve süreğen hastalığı olan bireylerin yetersizliklerin meydana geldiği yere göre sınıflandırılması

- 1- Sinir sistemi ile ilgili fiziksel yetersizlikler:
Serebral paralizi (beyin felci), Spina bifida, Çocuk felci (poliomyelit), Multiple sklerozis, Omurluk yaralanmaları, Travmatik beyin yaralanmaları
- 2- Kas iskelet sistemi ile ilgili fiziksel yetersizlikler:
Kas hastalıkları, Gelişimsel kalça çıkığı, Doğuştan uzuv eksiklikleri, Ampütasyonlar, Juvenil Romatoid Artrid (JRA)
- 3- Sağlıkla ilgili yetersizlikler:
Epilepsi, Astım, Şeker hastalığı, Orak hücreli anemi.

Fiziksel yetersizlik ve süreğen hastalığı olan bireyler, derecesine göre hafif, orta ve ağır derecede yetersizlik olarak sınıflanırken, yetersizliğin meydana geldiği yere göre

ise sinir sistemi, iskelet sistemi ve sağlıkla ilgili yetersizlikler olarak sınıflandırılmaktadır (Kobal, 2003).

1.6.5. Dil ve Konuşma Yetersizliği olan Öğrenciler

İnsanlar var olduktan bu yana bilgi paylaşımı güdüsüyle birbirleri ile iletişim kurmuşlardır. Yazının ve konuşma dilinin bulunmasından önce mağaralara işlenen resim ve sembollerle daha sonra da konuşarak, yazının bulunmasından sonra da mektup gibi araçlarla birbiri ile iletişim kurmaya çalışmışlardır. Günümüzde ise ilerleyen teknoloji ile iletişim daha kolay, daha hızlı ve daha farklı araçlarla yapılmaktadır. İletişim genel olarak iki taraf arasında yapılan bilgi alışverişidir. İnsanlar için iletişim denildiğinde akla gelen başlıca beceri konuşma becerisidir (Servi, 2021).

Konuşma, dilin sese dönüştürülerek ifade edilmesidir. Konuşma sırasında dil, nefes, gırtlak, damak, diş, çene, akciğerler ve diyafram kasları kullanılmaktadır. Owen (2011), konuşmanın sesletim (artikülasyon), sesleme (fonasyon), tınlama (rezonans) ve solunum (respirasyon) işlemlerinin gerçekleşmesiyle otaya çıktığını ifade etmiştir (Akt: Aslan, 2020).

Dil insanların bir arada yaşayıp bir biri ile iletişime geçmek için keyfi semboller yerine uzlaşmaya vararak oluşturdukları bir sistem ile birbirlerine düşüncelerini aktardıkları, evren ile ilgili anlamlı anlatılarını gerçekleştirdikleri sosyal paylaşımlı kodtur (Maviş, 2021). Bloom ve Lahey (1978) biçim, içerik ve form (kullanım) olmak üzere dilin üç bileşeni olduğunu ifade etmişleridir (Topbaş, 2011a). Bloom ve Lahey’ in belirttiği dilin üç bileşeni ve tanımları için bakınız: Tablo 1.3.

Tablo 1.3. Dilin Bileşenleri

Dilin Bileşenleri		Tanım
Biçim	Ses bilgisi (Fonolji)	Dili oluşturan seslerin neler olduğu, nasıl dağıldığı ve dizilişinin kurallarını inceler.
	Biçimbilgisi(Morfoloji)	Sözcüklerdeki ek ve kökleri ve bunların kurallarını inceler.
	Söz dizim (Sentaks)	Kelimelerin cümle içerisindeki dizilişlerini ve bunların krallarını inceler
İçerik	Anlam bilgisi	Kelimelerin anlamını, içeriğini inceler.
Kullanım	Edim bilgisi/ kullanım bilgisi (Pragmatik)	Dilin amacına uygun kullanımını inceler.

Kaynak: Topbaş, 2011a

Dil konuşma bozukluğu olan bireyler, dili kullanmada, konuşmada ve çevresiyle iletişim kurmada problem yaşadığı için özel eğitime ihtiyaç duyan bireydir (MEB, 2006; MEB, 2010). Amerika Konuşma Dil İşitme Derneği (ASHA) (1993), dil ve konuşma bozukluklarını, “işitme, dil ve/veya konuşma süreçlerinde gözlenen, kavramların veya sözel, sözel olmayan ve grafik sistemlerinin alınması, iletilmesi, işlenmesi ve kavranmasındaki yeterliliklerde ortaya çıkan gelişimsel veya edinilmiş bozukluklar” olarak tanımlamıştır. Ayrıca ASHA (1993), dil ve konuşma bozukluklarını iletişim bozuklukları olarak ifade etmiş ve dil bozuklukları, konuşma bozuklukları, işitme bozuklukları ve merkezi işitsel işleme bozuklukları olarak sınıflandırmıştır (Kazanoğlu, 2020) . Çalışmanın işitme yetersizliği olan bireyler bölümünde işitme bozuklukları ve merkezi işitsel bozukluklar ele alınmıştır. Bu bölümde dil bozuklukları ve konuşma bozuklukları ele alınacaktır.

ASHA (1993), konuşma bozukluklarını akıcılık, sesletim ve ses bozuklukları, dil bozukluklarını da; biçim (fonoloji, morfoloji, sentaks), içerik (semantik) ve kullanım/edim (pragmatik) olarak sınıflandırmıştır (Konrot, 2003; Aslan, 2020; Kazanoğlu, 2020; Maviş, 2021; Servi, 2021).

1.6.5.1. Konuşma Bozuklukları

Konuşma bozuklukları akıcılık, sesletim (artikülasyon) ve ses bozuklukları olarak gruplandırılmaktadır. *Akıcılık Bozuklukları*, konuşma sırasında zorlanmalar, duraksamalar ve tekrarlamaların yaşanmasıdır. Kekemelik, akıcılık bozukluğunun en sık rastlanan örneğidir. *Sesletim Bozukluğu yani artikülasyon bozukluğu*, bireyin motor gelişiminden kaynaklı olarak çıkarmak istediği sesi bilmesine rağmen o sesi üretememesi, çıkaramamasıdır. *Ses bozuklukları*, birey çıkarmak istediği sesi istediği şiddette, tınıda (rezonasta), perdede ya da sürede çıkaramaması, üretememesidir (Maviş, 2009).

1.6.5.2. Dil Bozuklukları

Ses bilgisi bozuklukları (fonoloji), bireyin yaşına uygun ses bilgisel performans gösterememesi ve bu durumun konuşmanın anlaşılmasına neden olmasıdır. Ses eksiltme ya da ses düşmeleri ses bozukluğunun yaygın örnekleridir. *Biçimbilgisi bozuklukları (morfoloji)*, sözcüklerdeki ek ve köklerin yanlış kullanılması ve bu durumun konuşmanın anlaşılmasını engellemesidir. *Sözdizimi bozuklukları*

(*sentaks*), cümleyi oluşturan öğelerin yanlış yerleştirilmesi, dizimi ve bu durumun konuşmanın anlaşılabilirliğini engellemesi durumudur. *Anlam bilgisi/ içerik bozuklukları (semantik)*, bireyin çeşitli nedenlerle kelime dağarcığının kısıtlı kalması sonucunda kendini ifade edememesidir. *Kullanım/edim bozuklukları (pragmatik)*, soyut anlam içeren kavramları, deyim ve atasözleri gibi söz öbeklerini anlama, yorumlamada ve ifade etmede sorun yaşanması durumudur. Ayrıca bireyin konuşmayı başlatma, sürdürme, sonlandırma, fikir beyan etme gibi becerileri sergilememe olarak da ifade edilmektedir. Yukarıda bahsedilen dil bozuklukları dışında gecikmiş dil ve özgül dil bozukluğu tanıları da yer almaktadır. *Gecikmiş dil*, çocukta bütün gelişim alanlarında normal bir gelişim olmasına rağmen dil gelişiminde gecikme yaşanmasıdır. *Özgül dil bozukluğu*, bütün gelişim dönemlerinde normal bir gelişimin olduğu, dilin bir ya da birden fazla bileşeninden kaynaklı bozuklukları tanılamada kullanılmaktadır (Maviş, 2009). Dil konuşma bozukluğu olan bireylerin istatistiklerine bakıldığında, aile ve sosyal hizmetler bakanlığı bünyesindeki “ulusal engelli veri sistemi” nde, 2021 Kasım ayı itibarıyla 33.686 kayıtlı dil ve konuşma yetersizliği olan birey bulunduğu görülmektedir. Bu da engelli bireylerin %1,49’unu oluşturmaktadır (Aile ve Çalışma Bakanlığı, 2021).

1.6.6. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler

Öğrenme güçlüğü kavramı, nedenine bakılmaksızın bütün öğrenme güçlüklerini kapsamaktadır. Öğrenme güçlüğünde ilk tanımlamalarda nörolojik etmenler, daha sonraki tanımlamalarda bilişsel, günümüzde yapılan tanımlarda ise akademik etmenlere vurgu yapılmaktadır (Özyürek, 2009). Öğrenme güçlüğü, sözel veya yazılı dili anlama veya kullanma ile ilgili bir veya daha fazla temel psikolojik süreçte kendini gösteren temel akademik becerilerdeki güçlüklerdir. Ayrıca algısal güçlükler, beynin zarar görmesi yani doğum öncesi, doğum anı ya da doğum sonrası gelişimsel bozukluklardan kaynaklanan temel akademik becerilerde yaşanan güçlükleri ifade etmektedir (İDEA, 2004). Morrison (2016), özel öğrenme güçlüğü; normal bir eğitim öğretim süreci yaşamasına rağmen bilgi paylaşımında bilgiyi işleme süreçlerinde yaşına ve zekâsına uygun olmayan performans sergilenmesi olarak tanımlanmaktadır (Akt: Kaya-Döşlü, 2020).

Stanford ve Oakland (2000), özel öğrenme güçlüğü, bir veya daha fazla bilişsel süreçten etkilenip yazılı veya sözlü dili anlama ve kullanmada, düşünme, konuşma, dinleme okuma, yazma ve matematiksel işlemlerde gözlemlenen güçlükler olarak açıklamıştır (Görgün, 2020).

DSM-5'te (Diagnostic and Statictical of Mental) özel öğrenme güçlüğü, bozukluğun davranış belirtileri ile bağlantılı olan bilişsel yapıda anormalliklerin kaynağını oluşturan biyolojik kökene sahip, nörogelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanmış ve ÖÖG için dört temel ölçüt belirlenmiştir (APA, 2013).

Bireye sağlanan öğretim uyarlamaları ve desteklere rağmen en az 6 aydır devam eden;

- 1- Sözcükleri yanlış okuma ya da okurken çok zorlanma
 - Anlamada güçlük yaşama, bir kelimeyi harf harf söylemede ya da yazmada güçlük yaşama,
 - Cümle için birden çok dilbilgisi/noktalama hatası yapması,
 - Paragraf düzenlemesinin kötü olması,
 - Sayıların büyüklüğünü birbiri ile olan ilişkilerini kavramada güçlük yaşama,
 - Matematiksel kavramları uygulamakta güçlük yaşamadır.
- 2- Bireyin sergilediği performansının, yaşının çok altında olması ve bu performansının bireyin okul veya iş hayatını, günlük hayatını olumsuz olarak etkilemesidir.
- 3- Öğrenme güçlüğü, aslında erken başlamakta ancak bireyin sınırlı olan yeterliliği aşılmadıkça tam olarak kendini göstermeyebilmektedir.
- 4- Zihin, görme ve işitme yetersizlikleri, diğer nörolojik ve ruhsal bozukluklar, psikososyal bozukluklar, kullanılan dili bilmeme veya eğitim yetersizliği durumları ile açıklanamıyor olmalıdır.

DSM-5'te ÖÖG'nin okuma, yazma ve matematik güçlüğü olmak üzere üç türü bulunmaktadır:

Okuma Güçlüğü (Disleksi): Bireyin zekâsının yaşına uygun olması, yeterli şekilde eğitim fırsatlarından yararlanması ve yeterince dinlemesi ve anlama becerisine sahip olmasına rağmen bireyin sözcük düzeyinde ve okuma becerisinde çözümleme,

heceleme problemi ile sesli okuma akıcılığında yaşanan güçlüklerdir. *Yazma güçlüğü (Disgrafi)*: Bir kelimeyi doğru bir şekilde harf harf söyleme veya yazma, yazım kurallarına uyma, yazılı anlatımın anlaşılır olması gibi beceriler açısından bireyin yaşlarına göre kendisinden beklenen performansı sergileyememesidir. Genel olarak okunaksız el yazısı ve yazım hatalarını içermektedir. *Matematik güçlüğü (Diskalkuli)*: Bireyin yaşına uygun olarak sayıları doğru bir şekilde tanıma, yazma, matematiksel işlemleri doğru ve akıcı bir şekilde yapma gibi matematiksel becerilerde beklenen performansı gösterememesidir (APA, 2013). Özel öğrenme güçlüğünün nedenleri tam olarak bilinmemekte; fakat genel olarak beynin işlev tarzından kaynaklı organik, genetik, çevresel ve biyokimyasal olmak üzere dört olası nedeni bulunmaktadır (Özyürek, 2003; Güzel-Özmen, 2021).

ÖÖG'nün görülme sıklığı ülkelerdeki farklı ÖÖG tanımına, tanı ölçütlerine ve çalışan bireylerin özelliklerine göre farklılıklar göstermektedir. Türkiye'de de ÖÖG'nin yaygınlığını belirlemeye yönelik çalışmalara pek rastlanmamıştır (Görgün, 2020). 2007-2008 eğitim öğretim yılı ÖÖG olan öğrenci sayısı 5500 iken 2013-2014 eğitim öğretim yılında ise ÖÖG olan öğrenci sayısı 7429 olduğu görülmektedir (MEB, 2014).

1.6.7. Duygu Davranış Bozukluğu Olan Öğrenciler

Bu alanda literatür incelendiğinde duygu davranış bozuklukları, birçok farklı şekilde isimlendirildiği ve buna bağlı olarak farklı içeriklerle ele alındığı görülmektedir. DSM-IV-TR'de "genellikle ilk kez bebeklik, çocukluk ya da ergenlik döneminde tansı konan bozukluklar" başlığı altında ele alınmıştır. DSM-5'te ise "dışa atım bozuklukları ve yıkıcı bozukluklar, dürtü denetimi" ve "davranım bozuklukları" olmak üzere iki başlık altında ele alınıp tanı ölçütleri belirlenmiştir. Yazdıkları kitap bölümlerinde Demirel ve Ataman (2020) uyum ve davranış problemleri, Erdem (2020) duygusal davranışsal sorunlar, Tavil (2009) davranış bozuklukları, Özdemir (2021) duygu davranış bozukluğu, Özdemir (2021) duygu ve davranış bozukluğu olarak ele almıştır.

MEB (2006)'da ise duygu ve davranış bozukluğu olan birey olarak ele alınıp; *"Yaşına uygun olmayan sosyal ve kültürel normlardan farklı duygusal tepki ve davranışlar göstermesi nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyacı olan birey"* olarak tanımlanmıştır. Davranış problemleri, bireyin görebildiğimiz ve ölçebildiğimiz davranışlarındaki uyumsuzluklardır (Demirel ve Ataman, 2020).

Hallahan, Lloyd, Kauffman, Weiss ve Martinez (2005), duygusal davranışsal sorunları olan bireyleri; evde aile bireyleriyle, dışarıda yaşatlarıyla, okulda öğretmenleriyle sorun yaşayan, değişik ortamlara uyum sağlamada zorluk yaşayan bireyler olarak ifade etmişlerdir (Akt: Erdem, 2020).

Duygusal davranışsal bozuklukların tanılmasına yardımcı olabilecek belirtiler şunlardır:

- Davranışın çevredeki bireylerin dikkatini çekecek düzeyde yoğun şekilde sergilenmesi,
- Bireyin kendisine veya çevresindekilere zarar verecek davranışlar sergilemesi,
- Bireyin davranışlarının kişisel ve sosyal ilişkilerini bozması,
- Bireyin günlük aktivitelerini (okul, uyku, oyun vb.) olumsuz etkilemesi,
- Bireyin yaşının gerektirdiği gelişimsel özelliklerinde aksamalara sebep olması,
- Bireyin davranışlarının birden fazla ortamda ve uzun zaman gözleniyor olmasıdır. Bu belirtilerin fizyolojik veya psikiyatrik rahatsızlıklar kaynaklı olmaması ve bireyin bulunduğu yaşın gelişimsel özelliği olmaması durumlarında duygusal davranışsal bozuklukların belirtileri olabilmektedir (Kaya, 2017).

Belirtilerinden sonra Duygusal ve davranışsal bozuklukların sınıflamasına baktığımızda duygu davranış bozukluğunun klinik ve empirik olmak üzere iki tür sınıflamanın olduğunu görülmektedir. *Klinik sınıflama* psikopatoloji ya da fiziksel rahatsızlığa dayalı alan uzmanlarınca uluslararası kuruluşlarca gerçekleştirilmektedir (Kaner, 2003; Erdem, 2020). Klinik sınıflama DSM-IV'te ve DSM-5' te farklı isimlendirilerek tanı ölçütleri belirlenmiştir. DSM-5'te "yıkıcı bozukluklar, dürtü denetimi ve davranım bozuklukları" başlığı altında;

- 1- Karşı olma, karşı gelme bozukluğu
 - Öfkeli/kolay kızan duygu durum
 - Tartışmacı/karşı gelen davranış
 - Kin besleme
- 2- Aralıklı patlayıcı bozukluk

- 3- Davranım bozukluğu
 - İnsanlara ve hayvanlara karşı saldırganlık
 - Eşyaları kırıp dökme
 - Dolandırıcılık ya da hırsızlık
 - Kuralları büyük ölçüde çiğneme
- 4- Toplum dışı (Antisosyal) kişilik bozukluğu
- 5- Piromani (birden çok kez isteyerek ve bilerek yangın çıkarmak)
- 6- Kleptomani (ihtiyacı olmamasına rağmen birden çok kez çalma dürtüsüne karşı koyamamak) şeklinde altı sınıflama olduğu görülmektedir (APA, 2013).

Amprık sınıflamada ise, gözlem formları aracılığıyla bireyin bakımından sorumlu kişilerden (anne baba vb.), öğretmenlerinden ve kendisinden bilgi alınarak çeşitli analizlerin yapılmasıdır. Genellikle dışsallaştırma (dışa yönelim) ve içselleştirme (içe yönelim) olmak üzere iki kategoride ele alınmaktadır. *Dışsallaştırma*, eyleme geçme, meydan okuma, madde kullanma, suç ve saldırganlık içeren davranışlarda bulunma ve uyumsuz davranışları içermektedir. *İçselleştirme*, fark edilmesi kolay değildir. Geri çekilme, kaygı ve depresyonu içermektedir (Erdem, 2020). Duygu davranış bozukluğunun nedenlerine baktığımızda, genel olarak psikolojik ve biyolojik (genetik, mizaç, beyin hasarı), çevresel (anne baba, okul, toplum vb), gibi nedenlerden kaynaklandığı düşünülmektedir (Özdemir, 2021; Demirel ve Ataman, 2020; Özdemir, 2021).

1.6.8. Dikkat eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) Olan Öğrenciler

Çocuklar genel olarak dikkatlerini uzun süre bir konu, nesne vb. üzerinde tutamaya bilmemektedirler. Çünkü çocuklar çok fazla enerjiye sahipler ve oldukça hareketlidirler. Fakat normal çocuklardan çok daha fazla hareketli olan bazı çocuklar da bulunmaktadır. Okullarda öğretmenlerin; hiç yerinde durmuyor, kavgacı, korku nedir bilmiyor, adeta düz duvara tırmanıyor, hiç yere düşerim, bir yerime bir şey olur diye düşünmüyor, gibi nitelermelerle yakındıkları bazı öğrenciler bulunmaktadır. Benzer şekilde aileler de aynı duruma vurgu yapmaktadır. Örneğin; evde de böyle, çok hareketli, ödev yaptıramıyoruz, kitap okumuyor hemen sıkılıyor gibi yakınmalar duyulmaktadır. Son yüz yılda doktorlar, psikologlar, eğitimciler, akademisyenler bu tür

yakınmaların olduğu olay ve olgular üzerine çalışmalar yürütmekte, her uzman grup kendi uzmanlık alanına göre yaklaşımlarla çalışmalar ortaya koymaktadır. Bu sorun dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğudur (DEHB). Bu şekilde isimlendirilmesinin nedeni de bu bozukluğun en belirgin özelliklerinin dikkat eksikliği ve hiperaktiflik olmasıdır. DEHB'nin farklı uzmanlarca ele alınmasından dolayı farklı tanımlamalar ve sınıflamaların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Öktem, 2009).

DEHB tanımı yapan kurumlardan biri de MEB' dir. MEB ÖEHY'de DEHB'yi şu şekilde tanımlanmıştır: *“Yaşına ve gelişim seviyesine uygun olmayan dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik, hiperaktivite ve dürtüsellik belirtilerini en az İki ortamda ve altı ay süreyle gösteren, bu özellikleri yedi yaşından önce ortaya çıkan, özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir”*. Bu tanımda özellikle çocuğun gelişim seviyesi ve yaşı ölçüt alınmaktadır. Ayrıca tanımda çocuğun dikkat eksikliği veya hiperaktivite durumu en az iki ortamda sergilemesi durumunda bu tanımlamaya girebileceği vurgulanmaktadır (MEB, 2006).

Psikiyatrik bozukluklarda en önemli sistemlerden biri olan Amerika Psikiyatri Birliği'nin (APA) 2013'te yayınladığı DSM-5'te DEHB, nörogelişimsel bozukluklar başlığı altında ele alınmıştır. DSM-5'te DEHB, gelişimsel düzeyine uygun olmayan, toplumu, okulu ve iş hayatı ile ilgili faaliyetleri direkt olarak olumsuz etkileyen dikkatsizlik, aşırı hareketlilik ve dürtüsellik ile kendini gösteren bozukluk olarak tanımlanmıştır (APA,2013). Tanımda geçen dürtüsellik kavramı da düşünmeden hareket etmeyi, aniden içinden geleni gerçekleştirmesidir. Nörogelişimsel bozukluk kavramı ise beyin gelişiminin çeşitli nedenlerle farklı seyrettiği ve bu seyre farklı psikiyatrik ve nörolojik belirtinin eşlik ettiği bozukluğu ifade etmektedir (Görgün, 2020).

DSM-5'te DEHB tanı ölçütleri; dikkatsizlik ve aşırı hareketlilik ve dürtüsellik olmak üzere iki başlık altında her başlıkta dokuz olmak üzere on sekiz ölçüt belirlendiği görülmüştür. Her başlıktaki dokuz ölçütün çocukta en az altısının altı ay boyunca, en az iki ortamda (ev, okul, park vb.) gözlenmesi gerekmektedir. Ayrıca bu tanı ölçütlerinin bireyin sosyal yaşam, okul ya da meslek yaşamını belirgin şekilde olumsuz etkilemesi durumunda tanıyı alabileceği belirtilmektedir. Bunlar; *11.Dikkatsizlik başlığı*: dikkatini ayrıntılara verememe, ödev ve işlerde dikkatsizlikten hatalar yapma, kendisiyle konuşulduğunda dinlememe, sorumluluktan kaçınma, eşyalarını kaybetme, unutkan

olma gibi durumları içermektedir. *A2. Aşırı hareketlilik ve dürtüsellik başlığı*; elleri ayakları kıpır kıpır olma, oturması gereken yerlerde kalkma, uygunsuz zamanlarda koşurma, tırmanma, çoğu zaman hareket halinde olma, soru tamamlanmadan cevap vermeye çalışma, sırasını bekleyememe, başkalarının sözünü kesme gibi durumları içermektedir (APA, 2013).

DEHB nedenlerine bakıldığında genetik ve çevresel olmak üzere iki başlık altında incelendiği görülmektedir. Genetik geçiş şekli ile ilgili bilgi bulunmazken anne babası DEHB olan çocuklarda bu risk %57'lere çıktığı bilinmektedir. Annenin hamilelik sırasında sigara, alkol gibi maddeleri kullanması, annenin yaşının yirminin altında olması, norogelişimsel hastalıklara neden olan kurşun zehirlenmeleri, prematürelilik, doğum kilosunun yüksek ya da düşüklüğü, gıda boyalı ya da katkı maddeli yiyeceklerin tüketilmesi gibi DEHB riskini arttıran nedenleri çevresel nedenler olarak sayılmaktadır (Demirel, 2020).

DEHB' nin dikkat eksikliği baskın tip, hiperaktivite/dürtüsellik baskın tip ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite/dürtüsellik baskın tip olmak üzere üç türü olduğu görülmektedir. *Dikkat eksikliği baskın tip*; dikkat eksikliği, dikkat hataları, çalışmaya uygun başarı elde edememe, unutkanlık, dağınıklık ve verilen görevleri yerine getirememesi gibi belirtilerin ön planda olduğu türdür. *Hiperaktivite/dürtüsellik baskın tip*; aşırı hareketlilik, dürtüsellik, şımarıklık, sinirlilik, tutarsızlık, sabırsızlık ve aşırı konuşma gibi belirtilerin ön planda olduğu türdür. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite/dürtüsellik baskın tip ise; en çok görülen türdür. İlk iki türün eşit derecede görüldüğü ortak türü ifade etmektedir (Öktem, 2009; Demirel, 2020; Görgün, 2020).

Polaneczyk ve Rohde (2007) yaptıkları meta analiz çalışmasında dünyada DEHB' nin görülme sıklığının %5,29 olduğunu, Willcutt (2012) %5- %7 arasında olduğunu belirtmişlerdir. Türkiye de ise Ercan ve diğ. (2013) yaptıkları çalışmada %12- %13, Zorlu ve diğ. (2015) yaptıkları çalışmada %8 olduğunu açıklamışlardır. Bu verilere bakıldığında DEHB görülme sıklığında Türkiye'nin ortalamasının dünyanın ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir (Görgün, 2020).

1.6.9. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler

Çocuklar birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Kimi sosyal, dışa dönük, esnek ve daha eğlenceli iken kimi de kararlı, içine kapanık, durgun olabilmektedir. Çocuklar

bu farklı özellikleri ile farklı şekilde birbirleri ile paylaşımda bulunup ilişki kurabilmektedir. Özellikleri ne olursa olsun her çocuk belli kurallar içinde bir biri ile iletişime geçip kendini ifade etmeye çalışır. Otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan çocuklar, yaygın olarak kullanılan davranışları sergilemede yetersizlik yaşamakta ve yaşadığı yetersizlik sosyal ilişkilerini olumsuz etkilemektedir (Gönen, 2020). OSB, ÖEHY’de sözlü ve sözsüz iletişimde, sosyal etkileşimde, ilgi ve etkinliklerde yaşanan sınırlılık nedeni ile özel eğitime ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyacı olan birey olarak tanımlanmıştır. Ayrıca sınırlılığın derecesine ve ihtiyacın derecesine göre de hafif, orta ve ağır düzeyde otizmi olan birey olmak üzere üç derecede sınıflandırılmıştır (MEB, 2018).

American Psikiyatri Birliği kaynakları incelendiğinde DSM-IV te genelde “İlk kez bebeklik çocukluk ya da ergenlik döneminde tanısı konan bozukluklar” ana başlığı altındaki “Yaygın gelişimsel bozukluklar” başlığı altında ele alınmıştır. DSM-5’te ise “Nörögelişimsel Bozukluklar” ana başlığı altında “Otizim Açılımı Kapsamında Bozukluk” olarak ele alınmıştır. OSB’nin tanı ölçütleri şu şekilde belirlenmiştir (APA, 2013):

A- Bireyin sosyal iletişim ve etkileşimde yetersizlikler yaşamaması

- Normal olmayan sosyal yaklaşım
- Bireylerle konuşamama
- Duygu düşünce ve isteklerini paylaşamama
- Konuşma, sohbetleri başlatamama ve bunlara katılamama
- Sözel ve sözel olmayan iletişim yetersizliği (göz teması, jest ve mimikler, el kol hareketleri vb.)
- Yaşıtlarına, çevresine ilgi gösterememe ve arkadaş edinmede yetersizlik
- Ortama uygun davranışlar sergileyememe
- İlişkileri sürdürme ve anlamada yetersizlik yaşama

B- Bireyin yineleyici, sınırlı davranış örüntüleri sergileme ve sınırlı yineleyici ilgiler ya da etkinlikler

- Sıradan, tekrarlanan fiziksel davranışlar (eşya kullanma, konuşma vb.)
- Rutinini korumada katılık
- Aşırı derecede yoğunlaşma ve odaklanma
- Sınırlı ve değişmeyen ilgiler

- Çevresine karşı çok aşırı düzeyde yüksek ya da aşırı düzeyde düşük tepki gösterme

Belirtilen ölçütler gelişim evresinde başlaması ve bireyin hayatında önemli bozulmalara sebep olması halinde OSB ölçütleri olabilmektedir (APA,2013). Bilindiği üzere OSB son zamanlarda medyada da çok gündem olmaktadır. Bu durumun görülme sıklığının fark edilecek derecede artmasından kaynaklanmaktadır. Hastalıkları kontrol etme ve önleme merkezi (centers for disease control prevention)' nin 2006 verilerine göre OSB 150 çocukta 1 iken, 2012 yılında 1/88, 2018 yılında 1/59 ve son olarak 2020 verilerine göre de her 54 çocukta birinin OSB olduğu görülmektedir (kurnaz, 2020).

OSB'nin nedenlerine bakacak olursak bu konudaki kaynaklarda kesin bilgiye ulaşılamamakla birlikte genetik faktörünün etkili olduğu ancak tek başına etki ettiği düşünülen bir genin olmadığı, birçok genin etkileyebileceği düşünüldüğü görülmektedir. Beyin işlevlerinde yaşanan anormallikler de OSB'ye neden olabilmektedir. Son zamanlarda OSB'nin nörogelişimsel bir bozukluk olarak ele alınmasının nedeni de budur. Çocuğun birinci derece bakıcılarının çocuğa karşı ilgisi de OSB belirtilerinin artmasına ya da azılmasına neden olabilmektedir (Diken, 2021).

OSB'nin tanılama basamaklarına bakacak olursak; öncelikle tıbbi tanılamamanın yapılması gerekmektedir. Tıbbi tanılama, hastanede oluşturulan çocuklar için Özel Gereksinim Değerlendirme Kurulu tarafından yapıldığını “tıbbi tanılama” bölümünde belirtmiştik. OSB tıbbi tanısı alan birey, eğitsel tanılama için Rehberlik Araştırma Merkezine (RAM) başvuru yapması gerekmektedir. RAM'larda oluşturulan öğrenci değerlendirme kurullarınca eğitsel değerlendirme raporu ve eğitsel plan düzenlenmektedir. Bu rapor ve planda bireyin nerede ve nasıl bir eğitim alması gerektiği konusunda karar verilmektedir (Birkan, 2009).

1.6.10. Üstün Yetenekli Olan Öğrenciler

Üstün yetenekli bireyler, Türkiye'nin gelişmesinde, gelişmiş ülkelerin arasında yerini almasında ve çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşmasında önemli bir katkı sağlayabilecekleri için, üstün yetenekli bireylerin eğitim öğretim süreci önem arz etmektedir (Altıntaş, 2009; Karabulut ve Ekici, 2021). Çin ve Hindistan gibi ülkeler üstün yetenekli bireylere uygun ve iyi bir eğitim öğretim verilmesi halinde, yaşadıkları toplumları ekonomik, teknolojik ve stratejik olarak geliştirebilecekleri, bu toplumlara

katma değer sağlayacaklarını fark edip üstün yetenekli bireylerin öğretim sürecine çok daha fazla önem vermeye başlamışlardır. Türkiye’de MEB’in yayınladığı vizyon 2023 belgesinde, üstün yetenekli bireylere önem atfedilerek yer verilmesi, üstün yetenekli bireylerin öğretim sürecine gerekli önemin verilmesi halinde ülkemize bir çok alanda katkı sağlayabilecekleri düşüncesini yansıtmaktadır (Biçimli ve Talas, 2020).

Üstün yeteneğin tarihçesi incelendiğinde 20.YY’a kadar üstün zekâ kavramıyla isimlendirildiği görülmektedir. Üstün zekâ kavramı süreç içinde geleneksel tanımdan çağdaş tanımlara doğru değişim göstermiştir. *Üstün zekâ geleneksel tanımda*; tek boyutlu olarak ele alınmış ve zekâ testlerinde 130 IQ nün üstünde olanlar olarak tanımlanmıştır. Çağdaş yaklaşımlarda ise üstün zekâ kavramına daha geniş perspektiften bakılmış ve zekânın rakamlarla ifade edilmesinin çok zor olduğu belirtilmiştir. Marland Raporunda (1972) üstün zekâ kavramına geniş bir perspektifle bakılmış ve altı alan belirlenmiştir. Bu alanlar genel zihinsel yetenek, özel akademik yeteneği, yaratıcı veya üretken düşünebilme yeteneği, liderlik yeteneği, sanat yeteneği ve psikomotor yeteneğidir. Bu raporda bu alanların en az birinde olağanüstü başarılı olan ya da olağanüstü potansiyele sahip bireyler üstün zekâlı bireyler olarak nitelendirilmiştir. Üstün zekâ kavramı 21. YY’a yaklaşıldıkça daha çağdaş şekilde açıklanmaya çalışıldığı ve hatta üstün zekâlı yerine üstün yetenekli kavramı kullanılmıştır. ABD’nin Milli Eğitim Bakanlığı, üstün zekâlı çocuk yerine üstün yetenekli birey kavramını kullanmış ve yaşlılarına göre olağanüstü başarı gösteren veya yaşlılarına göre olağanüstü başarı potansiyeli olan bireyler olarak tanımlamıştır (Sak, 2021).

MEB tarafından yayınlanan özel eğitim yönetmeliklerinde de özel yetenekli bireylerin tanımlamalarında değişimler olduğu görülmektedir. 2006 yılında yayınlanıp en son değişikliği 2012 yılında yapılan ÖEHY’de üstün yetenekli birey olarak ele alınıp “Zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren birey” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2006). 2018’de yayınlanan ÖEHY’de ise özel yetenekli birey olarak ele alınıp “yaşlılarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey” olarak tanımlandığı görülmektedir (MEB, 2018).

Üstün yetenekli bireylerin tanılamalarını ve eğitim öğretim süreçlerini en çok etkileyen üç kuramdan söz etmek mümkündür. Bu kuramlar Howard Gardner'in "Çoklu zekâ kuramı", Sternberg'in "Başarılı zekâ kuramı" ve Renzulli'nin "Üç halka üstün zekâ kuramıdır". *Çoklu zekâ kuramında* dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel uzamsal zekâ, müziksel zekâ, bedensel- kinestetik zekâ, kişiler arası zekâ, içsel-kişisel zekâ ve doğacı zekâ olmak üzere sekiz alandan bahsedilmektedir. *Başarılı zekâ kuramında* analitik zekâ, yaratıcı zekâ ve pratik zekâ olmak üzere üç zekâ türü bulunmaktadır. *Üç halka üstün zekâ kuramında* ise üstün zekâ; ortalama üstü, genel veya özel yeteneğin, yaratıcı yeteneğin ve motivasyonun birbiri ile etkileşimi ve birlikte çalışması ile oluştuğu belirtilmektedir (Sak, 2021).

Ülkemizde üstün yetenekli bireylerin tanılaması iki şekilde gerçekleştirilmektedir. *Birinci şekilde*, öğrencilerin Bilim Sanat Merkezi (BİLSEM) sürecinde tanılamadır. Burada ilkokul 1.2. ve 3. sınıfta eğitime devam eden öğrenciler sınıf öğretmenleri ve okul psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin işbirliğiyle genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar ve müzik alanında özel yetenekli olduğu düşünülen öğrenciler için e-okul sisteminde anket doldurularak başvuru yapılmaktadır. Genel yetenek alanında MEB tarafından yapılan grup taraması, Türkiye genelinde yapılmaktadır. Bu aşamayı geçen öğrenciler MEB'in belirlediği, RAM'lar tarafından uygulanan zekâ testlerine tabi tutulmaktadır. Zekâ testlerinden 130 ve yukarısı puan alan öğrenciler üstün yetenekli tanısı almaktadırlar. Görsel yetenek ve müzik yeteneği alanlarında ise oluşturulan komisyonlarca öğrenciler değerlendirilip puanlanmaktadır. *İkinci şekilde*, 1.2. ve 3. sınıf seviyesi dışında kalan öğrenciler devam ettikleri okullar tarafından eğitsel değerlendirme formu doldurularak RAM'lara başvurumaktadırlar. RAM'larda aynı şekilde zekâ testleri uygulanarak öğrencilerin üstün yetenekli olup olmadıkları belirlenmektedir (Biçimli ve Talas, 2020). Üstün yetenekli bireylerin eğitim öğretim sürecinde hızlandırma, gruplara ayırma ve zenginleştirme gibi eğitsel düzenlemeler yapılmaktadır (Davaslıgil, 2009).

1.7. ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON MERKEZİ

Çalışmanın bu bölümünde özel eğitim ve rehabilitasyonun tanımı, amacı, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan personellerin görevleri, ders saatleri ve ücretleri başlıklar halinde sunulmuştur.

1.7.1.Özel Eğitim ve Rehabilitasyonun Tanımı

Özel eğitim ve rehabilitasyon; zihinsel yetersizliği olan, dil ve konuşmada güçlük çeken, sosyal, duyuşal, duygusal ve davranış problemlerine sahip engelli bireylerin, engellerini ortadan kaldırmak veya yetersizliklerinin etkisini en aza indirmek, toplumsal uyumlarını güçlendirmek, öz bakım becerilerini, bağımsız yaşam ve meslek becerilerini geliştirmek amacıyla yapılan çalışmaların tümüdür. Ayrıca özel eğitim ve rehabilitasyon üstün yetenekli bireylerin de potansiyellerini en üst seviyede kullanmaları için yapılan çalışmaları da kapsamaktadır. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi ise yapılan değerlendirme ve tanılama sonucunda destek eğitim hizmetlerine ihtiyacı olduğu resmi olarak belirlenen bireylere destek eğitim hizmeti veren özel eğitim kurumlarıdır (MEB, 2012).

1.7.2. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin Amacı

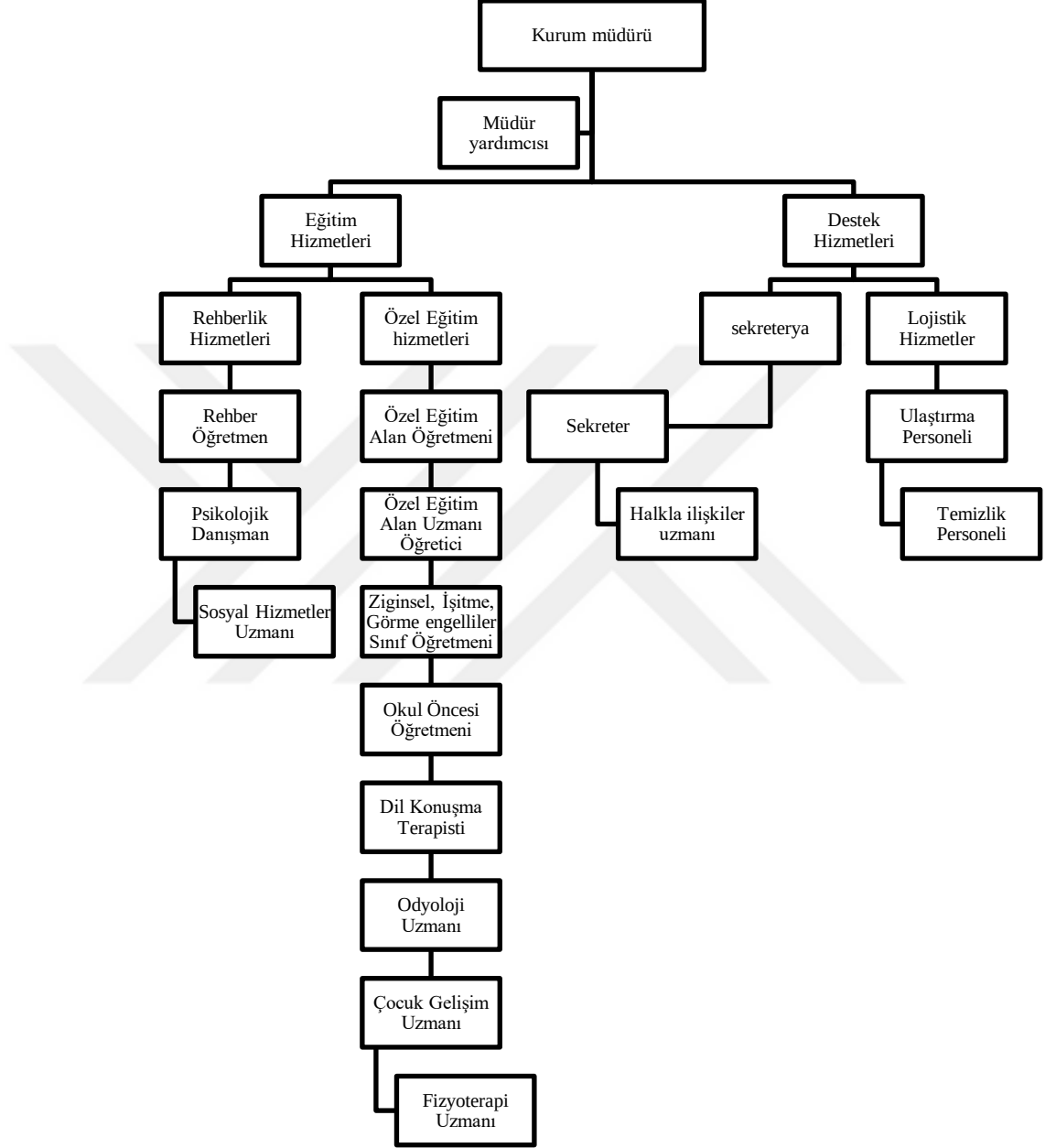
Milli Eğitim Bakanlığı özel eğitim yönetmeliğinde, ÖERM'nin amaçları 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda, Türk milli eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda olduğu belirtilip üç maddede ifade edilmiştir. Bu amaçlar:

- a. Yetersizliği olan bireyleri; ilgi, ihtiyaç, yetenek ve yeterliliklerine göre MEB tarafından belirlenmiş destek eğitim programları ile özel yöntem, personel, materyal kullanılarak hayata hazırlanmasına katkı sunmaktır.
- b. Yetersizliği olan bireylerin; çevresiyle olumlu ve etkin ilişkiler kurabilen, işbirliği içinde çalışabilen, toplum içindeki rollerini gerçekleştiren ve topluma uyum sağlamayı başaran, üretici bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olmaktır.
- c. Zihinsel, fiziksel, duyuşal, duygusal, sosyal ve davranış problemleri olan bireylerin engellik halinin kaldırılması bunun mümkün olmadığı durumlarda, yetersizliğin etkilerinin olabilecek en az seviyeye indirerek, yeteneklerinin ve kapasitelerinin en üst düzeye çıkarılması ve yaşadığı topluma uyumunun sağlanmasıdır. Ayrıca öz bakım ve bağımsız yaşama becerilerinin geliştirilmesini sağlamak için destek eğitim çalışmaları yapmaktır (MEB, 2012).

ÖERM'lerin amaçlarını gerçekleştirmek ve öğrencilerinin potansiyellerini en iyi şekilde geliştirmek için bu kurumların sahip olması gereken uzmanlar

bulunmaktadır. Demirbaş'ın (2020) özel eğitim yönetmeliğinden yararlanarak oluşturduğu ÖERM teşkilat şeması için bakınız: Şekil. 1.2.

Şekil 1.2. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin Teşkilat Şeması



Kaynak: Demirbaş, 2020

ÖERM'ler, MEB'den onay alarak kurulan merkezlerdir. Bu kurumlarda lisans mezunu kurum müdürleri bulunmaktadır. Öğrenci sayıları 100'ün üzerinde bulunan kurumlar isteğe bağlı olarak yine lisans mezunu olan müdür yardımcısı bulundurmaktadırlar. Bu kurumlarda rehberlik hizmetlerini verebilmeleri için rehber

öğretmen, psikolojik danışman ya da sosyal hizmet uzmanları çalıştırmaktadırlar. Özel eğitim hizmetlerinde ise özel eğitim alan öğretmenleri, özel eğitim alan uzmanı öğretici, zihinsel, işitme, görme engellilere eğitim vermek için özel eğitim sertifikası alan sınıf öğretmeni, okul öncesi öğretmeni, dil konuşma terapisti ya da odyoloji uzmanı, çocuk gelişim uzmanı ve fizyoterapist gibi meslek elemanlarını bünyelerinde bulundurmaktadırlar. Destek hizmetlerinde ise sekreter, halkla ilişkiler uzmanı, ulaştırma ve temizlik personeli bulundurmaktadırlar. Bu personellerin görevleri MEB özel eğitim kurumları yönetmeliğinde tek tek belirtilmiştir (Demirbaş, 2020; MEB,2012).

1.7.3. Özel Eğitim Alan Öğretmeni ve Özel Eğitim Alanında Görevlendirilen Uzman Öğreticilerin Görevleri

Bu çalışmada ZYOÖ'nün öğretim süreçleri incelendiğinden bu öğrencilere hizmet veren personel ve görevleri üzerine durulmuştur. ZYOÖ, ÖERM'de özel eğitim alan öğretmenleri, özel eğitim sertifikası almış sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenleri ders vermektedir. ZYOÖ, konuşma bozukluğu olduğunda dil konuşma terapisti, fiziksel yetersizliği olduğunda fizyoterapistlerden de eğitim alabilmektedir. Özel eğitim alan öğretmenleri ve özel eğitim alanında görevlendirilen uzman öğreticilerin (özel eğitim sertifikası almış sınıf öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri) görevleri şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2012).

- a- BEP'in hazırlanmasında BEP geliştirme birimiyle çalışmak,
- b- BEP'te kendi alanıyla ilgili uygulamalar ve değerlendirmeler yapmak,
- c- Derslerde kullanacağı materyalleri hazırlamak,
- d- Ailelere gerekli danışmanlığı yapmak ve rehber öğretmen, psikolog vb uzmanlar ile işbirliği içinde aile eğitimleri planlamak ve yürütmek,
- e- Öğrencilere destek hizmetleri sağlamak ve öğrencileri eğitim performanslarına göre uygun okullara yönlendirmek,
- f- Öğrencilerin yetersizliğinden dolayı kullandığı araç gereçlerin bakımı ve kontrolü için tedbirler almak,
- g- Öğrencilere, eğitim performansları ve ihtiyaçlarına göre destek eğitimi vermek
- h- Kurumdaki diğer personelle işbirliği yapmak ve gerekli kayıtları tutmaktır.

MEB ÖEKY’de bu görevler incelendiğinde ZYOÖ’nün öğretim sürecinin daha doğrusu bütün özel eğitimin bir ekip işi olduğu ve ZYOÖ’nün yanında bir de ailelerine, çevrelerine yönelik bir eğitim olduğu görülmektedir (Demir, 2019).

1.7.4. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin Ders Saatleri ve Ücretleri

MEB ÖEKY’de 1 ders süresinin 60 dakika olduğu bu 60 dakikanın 40 dakikasının ders uygulaması, 10 dakikasını dinlenme ve sınıf ortamının hazırlanması, 10 dakikasını da öğrencinin ailesinin bilgilendirme süresi olarak uygulanması gerektiği ifade edilmektedir. Bu kurumlarda aylık en fazla 8 saat bireysel ve/veya 4 saat grup derslerinin ücretleri hazine ve maliye bakanlığı tarafından karşılanmaktadır. Velinin isteği üzerine daha fazla ders okutulması halinde ise bu derslerin ücretleri MEB ÖEHY hükümlerine göre belirleneceği belirtilmiştir (MEB, 2012).

1.8. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER İÇİN DESTEK EĞİTİM PROGRAMI

MEB ÖEHY’de özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde, bakanlıkça onaylanmış destek eğitim programları uygulanır, ifadesi kullanılmaktadır. ZYOÖ’nün öğretim süreçlerinde uygulanmak üzere MEB, zihinsel yetersizliği olan bireyler için destek eğitim programı yayınlamıştır. Bu programda ZYOÖ’ye verilen destek eğitim programının amaçları, yapısı ve öğretim sürecinde kullanılacak yöntem ve teknikler gibi bölümler yer almaktadır. Çalışmanın bu kısmında ZYOÖ için destek eğitim programının amacı, yapısı ve öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklere değinilecektir (MEB, 2021).

1.8.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler İçin Destek Eğitim Programının Amacı

Bu programın amacı ZYOÖ’nün algı ve bellek, motor planlama, dil ve iletişim, kendini düzenleme ve sosyal uyum becerilerinin geliştirilmesidir. Ayrıca erken okuryazarlık, erken matematik, matematik, ilk okuma yazma, akıcı ve doğru okuma, okuduğunu anlama, yazılı ifade, dinlediğini anlama ve dil bilgisi alanlarında ZYOÖ’nün becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2021).

1.8.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler İçin Destek Eğitim Programının Yapısı

ZYOÖ için destek eğitim programı öğrenmeye destek, dil, iletişim ve oyun, sosyal beceriler, okuma ve yazma, erken matematik, birey ve çevre, öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri ve toplumsal yaşam becerileri olmak üzere on modülden oluşmaktadır. Bu on modül, modüllerin bölümleri ve her bölümün ders saati Tablo. 1.4.'te belirtilmiştir.



43
Tablo 1.4. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler İçin Destek Eğitim Programı Modülleri ve Bölümleri

Öğrenmeye Destek	Dil, İletişim ve Oyun	Sosyal Beceriler	Okuma ve Yazma	Erken Matematik	Matematik	Birey ve Çevre	Öz Bakım Becerileri	Günlük Yaşam Becerileri	Toplumsal Yaşam Becerileri
1-Görsel Algı ve Bellek (75 ders)	1-Söz öncesi iletişim dönemi (55 ders saati)	1.İletişim ve Etkileşim (80 ders saati)	1-Erken okuryazarlık (60 ders saati)	1.Nesne nitelikleri ve ölçmeye hazırlık (60 ders saati)	1.Sayılar ve işlemler (150 ders saati)	1.Aile ve evde hayat (30 ders saati)	1.Kişisel bakım ve temizlik becerileri (60 ders saati)	1.Mutfak becerileri (45 ders saati)	1.Güvenlik (25 ders saati)
2-İşitsel Algı ve Bellek (75 ders)	2-Söz Dönemi Alıcı dil (55 ders saati)	2- Duygularını tanıma, anlama ve ifade etme (80 ders saati)	2-İlk okuma Yazma (90 ders saati)	2.Uzamsal ilişkiler (70 ders saati)	2.Geometri (50 ders saati)	2.Eğitim merkezinde hayat (10 ders saati)	2. Tuvalet kontrolü ve tuvalet becerileri (55 ders saati)	2. Ev araç gereçlerini kullanma (40 ders)	2. Alış verişi (20 ders saati)
3-Dokunsal Algı ve Bellek (40 ders)	3-Söz Dönemi İfade edici dil (50 ders saati)	3-Duygu ve Davranış Yönetimi (70 ders saati)	3.işlevsel Okuma ve Yazma (40 ders saati)	3. Sayılar (50 ders saati)	3.Ölçme (50 ders saati)	3.Vücüdümüz ve sağlıklı hayat (30 ders saati)	3. Giyinme ve soyunma becerileri (50 ders saati)	3. Giysi düzeni ve bakımı (20 ders)	3. Sosyal mekanlar (20 ders saati)
4-Motor Beceriler (60 ders)	4-Sembolik oyun (55 ders)	4-Sosyal Problem Çözme (70 ders saati)	4.Dil Bilgisi (50 ders saati)	4. Parça bütün ilişkisi (40 ders saati)	4. Veri işleme (50 ders saati)	4. Güvenli hayat (30 ders saati)	4. Yemek yeme ve içme becerileri (60 ders saati)	4. Ev düzeni ve bakımı (45 ders)	4. Kurum ve kuruluşlar (20 ders saati)
	5-Sosyal Oyun (30 ders saati)		5.okuduğunu anlama (70 ders saati)	5. Erken toplama ve çıkarma (60 ders saati)		5. Sosyal çevrede hayat (30 ders saati)			5. Ulaşım ve iletişim (20 ders saati)
	6-Alternatif İletişim (55 ders saati)		6.Dinlediğini anlama (40 ders saati)	6. Geometri (25 ders saati)		6. Doğada hayat (10 ders saati)			6. Günlük yaşamı planlama (20 ders saati)
			7. Yazılı Anlatım (50 ders saati)	7.Ölçme (25 ders)		7.Ülkmeizde hayat (10 ders)			
				8.Verİ (20 ders)					
250 ders saati	250 ders saati	300 ders saati	400 ders saati	350 ders saati	300 ders saati	150 ders saati	225 ders saati	150 ders saati	125 ders saati

Kaynak: MEB, 2021

Tablo 1.4.'te görüldüğü gibi Zihinsel yetersizliği olan bireyler için destek eğitim programında öğrenmeye destek, dil, iletişim ve oyun, sosyal beceriler, okuma ve yazma, erken matematik, matematik, birey ve çevre, öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri ve toplumsal yaşam becerileri olmak üzere 10 modül bulunmaktadır. Her modülün de farklı sayıda bölümleri, her bölümün hedefleri ve her hedefin de hedef davranışları bulunmaktadır bu on modül ve bölümleri, hedefleri aşağıda açıklanmıştır (MEB, 2021):

- *Öğrenmeye destek modülünde* görsel algı ve bellek, işitsel algı ve bellek, dokunsal algı ve bellek ve motor beceriler olmak üzere 4 bölüm yer bulunmaktadır. Tabloda her bir bölümün ders saatleri belirtilmiştir. Buna göre öğrenmeye destek modülünde toplamda 250 ders saati bulunmaktadır.
- *Dil iletişim ve oyun modülünde* söz öncesi iletişim dönemi, söz dönemi alıcı dil, söz dönemi ifade edici dil, sembolik oyun, sosyal oyun ve alternatif iletişim olmak üzere 6 bölüm bulunmaktadır. Tabloda her bir bölümün ders saatleri belirtilmiştir. Buna göre Dil iletişim ve oyun modülünde toplamda 250 ders saati bulunmaktadır.
- *Sosyal beceriler modülünde* iletişim ve etkileşim, duyguları tanıma, anlama ve ifade etme, duygu ve davranış yönetimi, sosyal problem çözme olmak üzere 4 bölüm bulunmaktadır. Tabloda her bir bölümün ders saatleri belirtilmiştir. Sosyal beceriler modülünde toplamda 300 ders saati bulunmaktadır.
- *Okuma ve yazma modülünde* erken okuryazarlık, ilk okuma ve yazma, işlevsel okuma ve yazma, dil bilgisi, okuduğunu anlama, dinlediğini anlama ve yazılı anlatım olmak üzere 7 bölüm bulunmaktadır. Tabloda her bir bölümün ders saatleri belirtilmiştir. Okuma ve yazma modülünde toplamda 400 ders saati bulunmaktadır.
- *Erken matematik modülünde* nesne nitelikleri ve öğrenmeye hazırlık, uzamsal ilişkiler, sayılar, parça-bütün ilişkisi, erken toplama ve çıkarma, geometri, ölçme ve veri olmak üzere 8 bölüm bulunmaktadır. Tabloda her bir bölümün ders saatleri belirtilmiştir. Erken matematik modülünde toplamda 350 ders saati bulunmaktadır.

- *Matematik modülünde* sayılar ve işlemler, geometri, ölçme ve veri işleme olmak üzere 4 bölüm bulunmaktadır. Tabloda her bir bölümün ders saatleri belirtilmiştir. Matematik modülünde toplamda 300 ders saati bulunmaktadır.
- *Birey ve çevre modülünde* aile ve evde hayat, eğitim merkezinde hayat, vücudumuz ve sağlıklı hayat, güvenli hayat, sosyal çevrede hayat, doğada hayat ve ülkemizde hayat olmak üzere 7 bölüm bulunmaktadır. Tabloda her bir bölümün ders saatleri belirtilmiştir. Birey ve çevre modülünde toplamda 150 ders saati bulunmaktadır.
- *Öz bakım becerileri modülünde* kişisel bakım ve temizlik becerileri, tuvalet kontrolü ve tuvalet becerileri, giyinme ve soyunma becerileri, yemek yeme ve içme becerileri olmak üzere 4 bölüm bulunmaktadır. Tabloda her bir bölümün ders saatleri belirtilmiştir. Öz bakım becerileri modülünde toplamda 225 ders saati bulunmaktadır.
- *Günlük yaşam becerileri modülünde* mutfak becerileri, ev araç gereçlerini kullanma, giysi düzeni ve bakımı, ev düzeni ve bakımı olmak üzere 4 bölüm bulunmaktadır. Tabloda her bir bölümün ders saatleri belirtilmiştir. Günlük yaşam becerileri modülünde toplamda 150 ders saati bulunmaktadır.
- *Toplumsal yaşam becerileri modülünde* güvenlik, alışveriş, sosyal mekânlar, kurum ve kuruluşlar, ulaşım ve iletişim ve günlük yaşamı planlama olmak üzere 6 bölüm bulunmaktadır. Tabloda her bir bölümün ders saatleri belirtilmiştir. Toplumsal yaşam becerileri modülünde toplamda 125 ders saati bulunmaktadır. ZYOÖ için destek eğitim programındaki 10 modül toplamda 2500 ders saatini içermektedir. Her derste bir hedef davranış ele alınmaktadır. Bazı hedef davranışların kazanılması ile hedeflere ulaşılmaktadır.

1.8.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler İçin Destek Eğitim Programının Öğrenme Süreçleri

ZYOÖ için destek eğitim programında hedef davranışları gerçekleştirmek için kullanılabilecek teknik ve stratejilerin bazıları şunlardır: Söz öncesi dönem millieu dil öğretimi (SÖMDÖ), Doğrudan öğretim yöntemi, kümülatif tekrar stratejisi, alıştırmayı

arttırma, model okuma/yazma- tekrarlı okuma / yazma- okuma / yazma hatası düzeltme, kendini izleme, hedef belirleme, planlı söyleşi, etkinlik temelli öğretim, yazıca zenginleştirilmiş oyunlar, etkileşimli kitap okuma, şematik düzenleyiciler, strateji temelli yazılı ifade öğretimi, okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi, süreç temelli matematik problemi çözme öğretimi ve yanlışsız öğretim yöntemleridir (MEB, 2021).

1.9. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

ÖGÖ' ye yapılan özel eğitim faaliyetlerine yönelik literatürde birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Çalışmanın bu bölümünde bu çalışmalara yer verilmiştir. Semiz (2018) “Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Destek Eğitim Odası Uygulamalarına İlişkin Öğretmen ve Aile Görüşlerinin Belirlenmesi” başlıklı çalışmasında 14 destek eğitim odası öğretmeni, 12 sınıf öğretmeni ve 8 velinin görüşünü nitel veri aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanıp yüz yüze görüşerek almıştır. Araştırma sonucunda destek eğitim odası öğretmenlerinin yasal düzenlemelerden haberdar olduğu fiziksel düzenlemeler yaparak öğrencilerin dikkatlerini toplamaya çalıştıkları, öğrencilerin devamsızlık yapması, materyal eksikliği, ders saatinin yetersiz olması konularında problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler derslerinde daha çok soru-cevap yöntemini kullandıkları, ders kitapları ve kaynak kitaplardan faydalandıkları sonucuna varılmıştır. Velilerin görüşleri sonucunda da destek eğitimden memnun oldukları sonucuna varılmıştır.

Pesen (2019) “Destek Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmasında öğretmen öz yeterlilik ölçeği geliştirmiş ve geliştirdiği öz yeterlilik ölçeğini çeşitli değişkenlere göre karşılaştırarak öğretmen görüşlerini tespit etmeye çalışmıştır. Çalışma sonunda öğretmenlerin destek eğitim odasının amaçlarının farkında olduğu, kazanımlarını belirlerken en çok ihtiyaçlardan yola çıktıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca destek eğitim odasının bireysel eğitim olanağı sağlamasının en büyük avantajı olduğunu ve motivasyon eksikliği ve fiziksel koşulların karşılaşılan en problemlerin başında olduğu sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Aslan (2019) “ Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden İşitme Yetersizliği Olan Öğrencilere Verilen Destek Eğitim Hizmetlerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmanın çalışma grubunu 19 kadın, 16 erkek toplam 35

öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen likert tipi anket çalışma grubuna uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin lisans eğitiminde destek eğitimi konusunda yeterli eğitim almadıkları, meslek hayatlarında yeterli derecede kurs ve seminere katıldıkları, BEP’i uygulamada yetersiz oldukları, kullanılan yöntem ve teknikler konusunda yeterli bilgiye sahip oldukları ve okuldaki paydaşları ile işbirliği içinde oldukları tespit edilmiştir.

Filik (2019) “Sınıf Öğretmenlerinin Destek Eğitim Odaları Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi” başlıklı araştırmasının çalışma grubunu 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak katılımcılara 4’ü kişisel bilgiler, 12 si destek eğitim odasına yönelik olmak üzere 16 soru sorulmuştur. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda destek eğitim odalarının öğrencileri akademik ve sosyal açıdan geliştirdiğini fakat yetersiz olduğunu, materyal konusunda eksiklikler yaşandığı ve ders sürelerinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Kaptan (2019) “Kaynaştırma Okullarındaki Özel Gereksinimli Bireylere Destek Eğitim Odasında Eğitim Veren Öğretmenlerin Süreç İçerisinde Karşılaştıkları Güçlüklerin Belirlenmesi” başlıklı araştırmasında araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak 35 katılımcı öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda destek eğitim odalarının fiziksel olarak materyal ve teknolojik donanım bakımından eksik olduğu, eğitimlerin okul zamanında yapıldığından dolayı zaman yönetiminin olumsuz etkilendiği tespit edilmiştir. Bu eksikliklere rağmen bireysel eğitim olduğundan dolayı öğrencilerin kendilerini değerli hissettiği, motive oldukları ve davranış problemlerinin azaldığı tespit edilmiştir.

Demir (2019) “İlkokullarda Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi” başlıklı çalışmasında ÖGÖ’lerin özel eğitim sınıfı ve destek eğitim odalarında yapılan eğitimlerin uygulanmasında öğretmen ve idarecilere göre karşılaşılan problemlerin ve bu problemlere yönelik çözüm önerilerinin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Karma yöntem kullanılmıştır. Nicel boyutunun örneklemini 266 destek odası öğretmeni, 307 özel eğitim öğretmeni ve 207 idareci oluşturmuştur. Çalışma grubunu ise 5 destek oda öğretmeni, 5 idareci ve 5 tane

de özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve Yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ortam boyutunun ve rehber öğretmen yeterlilik boyutunun sorunlu olduğu, yönetici ve destek oda öğretmenlerine göre veli desteği, ikili eğitim, bütçe, araç gereç konularında sorunlar olmasına rağmen destek oda eğitiminin amacına büyük oranda hizmet ettiği tespit edilmiştir.

Sayan (2019) “Destek Eğitim Odalarında Eğitim Alan Okul Öncesi Kaynaştırma Öğrencilerinin Gelişimlerinin İncelenmesi” başlıklı araştırmasında destek eğitimin uygulamaları ve bu uygulamaların öğrencilere etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın örneklemini okul öncesinde eğitim alan 20 kaynaştırma öğrencisi, destek eğitim odasında eğitim alan 20 kaynaştırma öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin gelişimini belirlemek için RAM tarafından geliştirilen eğitsel değerlendirme formu kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS 25 programı ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda destek eğitim odasında eğitim gören öğrencilerin genel sınıfta eğitim gören öğrencilere göre psikomotor, bilişsel, öz bakım ve öğrenci yetersizlikleri yönünde daha olumlu gelişmelerin gerçekleşmesine imkân sağladığı, sosyal ve duygusal yönde ise anlamlı bir fark olmadığı her iki grupta da yakın oranlarda gelişme olduğu tespit edilmiştir.

Güvenç’ in (2019) rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları problemler konulu nitel çalışmasında olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu rehabilitasyon merkezinde çalışan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Sonuç olarak, öğretmenlerin, öğrencilerin engel durumundan kaynaklı temizlik alışkanlığının olmaması ve velilerin öğretim sürecine katılmaması, eğitimi desteklememesi konularında problem yaşadığı tespit edilmiştir.

Sadioğlu (2022) özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yönetici ve öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar ve bu sorunlara getirdikleri çözümler konulu nitel çalışmasının çalışma grubunu 1 yönetici ve 6 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışma sonucunda, yöneticilerin 8 adet probleme,

öğretmenlerin ise 35 adet probleme atıfta bulundukları tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcılar, velinin öğretim sürecine katılımını sağlamak için aile eğitimlerinin düzenlenmesi ve materyal eksikliklerinin giderilmesi için de kurum yöneticilerinin iyileştirmelerde bulunması gerektiği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Bu çalışmada ÖGÖ' nün en popüler sınıfı olan Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler (ZYOÖ)'in rehabilitasyon merkezlerindeki öğretim süreci incelenmiştir. Genel olarak ZYOÖ üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde;

Yıldız'ın (2015) "Lise Öğrencilerinin Akran Öğretimi Alarak, Zihinsel Engelli Öğrencilerle Yaptıkları Etkinliklerin, Engelli Bireylerin Eğitilmesine İlişkin Tutumlarına ve Zihinsel Engelli Öğrencilerin Yaşam Kalitelerine Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırmasının örneklemini 23 orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenci ve akran öğretimini yapacak 24 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Yarı deneysel yöntemlerinden öntest-sontest modeli kullanılmıştır. Çalışma sonucunda çalışmaya katılan lise öğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutumlarında olumlu gelişmelerin olduğu ve zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin de yaşam kalitelerinde artış olduğu tespit edilmiştir.

Yeni (2015) "Zihinsel Engelli Öğrencilere Günlük Yaşam Becerilerinin Öğretiminde Eğitsel Tablet Bilgisayar Uygulamalarının Etkililiğinin İncelenmesi" başlıklı araştırmasının çalışma grubunu zihinsel yetersizliği olan 7 öğrenci ve 5 özel eğitim öğretmen oluşturmıştır. Çalışma sonucunda, eğitsel tablet uygulamasının zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin günlük yaşam becerilerini kazanmasında etkili olduğu ve bu becerilerin korunmasında ve genellemesinde de etkili olduğu tespit edilmiştir.

Doğan'ın (2015) "Teknoloji ile Zenginleştirilmiş Ders Dışı Faaliyetlerin Zihinsel Engelli Öğrenciler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi" başlıklı çalışmasının örneklemini bir özel eğitim ve uygulama merkezinde eğitim gören 58 ZYOÖ oluşturmaktadır. Bu öğrenciler üç dönem boyunca bir üniversitesinin öğretim teknolojileri eğitimi bölümüne getirilip planlama ve teknoloji ile zenginleştirilmiş müfredat dışı faaliyetlerden tablet üzerinde çizim yapma ve kısa videolar çekme gibi etkinliklere katılımları sağlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin fiziksel ve bilişsel gelişimlerinin olumlu etkilendiği sonucuna varılmıştır.

Tufan'ın (2018) “Doğrudan Öğretim Modeli İle Geliştirilmiş Bilgisayar Destekli Kavram Öğretiminin Zihinsel Engelli Öğrencilerin Kavramları Edinmelerine Etkisi” başlıklı araştırmasına doğrudan öğretim modeli ile teknoloji tabanlı materyal geliştirip bu materyalin üç boyutlu şekillerden küp, koni ve silindir kavramlarını hafif ZYOÖ'lerin kazanmalarına etkisi incelenmiştir. Çalışmanın katılımcılarını 4 ZYOÖ, 3 öğretmen ve 6 eğitim uzmanı oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda öğrencilerin bu kavramları öğrendiği ve 5 Haftaya kadar bilgilerini korudukları tespit edilmiştir.

Güven (2019) “ Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Devam Ettiği Destek Eğitim Odası Hizmetine Yönelik Bir Durum Çalışması” başlıklı araştırmasında destek eğitim odasının yönetim, rehberlik ve uygulama boyutlarını incelemiştir. Bu amaçla araştırmacı bir il merkezindeki ilkokullarda bulunan destek eğitim odalarında kendisinin geliştirdiği bir kontrol listesine göre üç ay boyunca gözlemlerde bulunmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 10 yönetici, 10 rehber öğretmen ve 10 öğretmen oluşturmaktadır. Elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda destek eğitim odalarının fiziksel koşullarının yetersiz olduğu, konunun paydaşlarının konuya yönelik bilgi eksikliklerinin olduğu ve bu hizmetin rol ve sorumluluklarının açık bir şekilde bilinmediği ve uygulanmadığı tespit edilmiştir.

Korkusuz (2019), “Fiziksel Etkinlik ve Dikkat Eğitimi Uygulamalarının Zihinsel Engelli Öğrencilerin Motor Beceri, Görsel Bellek, Algı ve Dikkat Düzeylerine Etkisi” başlıklı araştırmasında çalışmanın örneklemini 7-14 yaş arası 22 hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey oluşturmaktadır. Bunların 11 tanesi kontrol, 11 tanesi de deney grubu olarak ayrılmıştır. Deney grubuna 14 hafta boyunca dikkat eğitimi ve fiziksel etkinlik uygulaması yapılmıştır. Çalışma sonucunda hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kaba ve ince motor becerileri, görsel bellek, algı ve dikkat düzeylerinde gelişmeler olduğu tespit edilmiştir.

Kosif'in (2019) “Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Öğrenciler İçin 'Sosyal Hayat Modülü' Kapsamında Geliştirilen Materyallerin Etkisinin İncelenmesi” başlıklı araştırmasında çalışma grubunu rehabilitasyon merkezinde eğitim gören sekiz hafif zihinsel yetersizliği olan öğrenci oluşturmaktadır. Nitel yaklaşımın tek gruplu yarı deneysel desen yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda geliştirilen materyaller ile

yapılan uygulamanın öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

İçten'in (2019) "Farklı Renk ve Font Kullanımının Eğitilebilir Düzey Zihinsel Engelli Öğrencilerdeki Duygusal Yansımaları" başlıklı araştırmasında farklı renk kullanımlarının karşılaştırılmasıyla birlikte bireylerin görsel algıları değerlendirilmiştir. Çalışmanın örneklemini 40 hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda korku duygusunu uyandıran mor renginin, mutluluğu yansıttığı düşünülen turuncu ve üzüntüyü uyandırdığı düşünülen gri renginden daha baskın olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Ümit Ünalın'ın (2019) "Zihinsel Engelli Öğrencilerin Kendilerini Resimleriyle İfadeleri" başlıklı araştırmasında özel eğitim 1.2.ve 3. Kademesinde okuyan zihinsel yetersizliği olan 10 öğrenci 5 gün arayla serbest bir şekilde resim çizmişlerdir. Çiziler resimlerde öğrencilerin hayal güçleri, serbest resim çizme becerileri, duyguları ve resimdeki hikâyeler belirlenmiştir. Ayrıca resimler öğrencilerin kendileri tarafından da yorumlanmıştır. Çalışma sonucunda sorumluluk ve işbirliği, dayanışma ve anlayışın birbirleri arasında sevgi, saygı ve yardımlaşma gibi duyguların geliştiği sonucuna varılmıştır.

Göktaş'ın (2019) Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Öğrencilerde Strateji Öğretiminin Matematiksel Problem Çözme Becerilerine Etkisi" başlıklı araştırmasının çalışma grubunu MEB'e bağlı özel mesleki eğitim veren bir lisede okuyan 15-18 yaş aralığında olan zihinsel yetersizliğe sahip 3 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Bu öğrencilere problem çözme stratejilerinden olan kontrol, şekil, şema ve geriye doğru çalışma gibi stratejiler öğretilmiş ve uygulama kısmında bu stratejileri nasıl kullandıkları gözlenmiştir. Çalışma sonucunda hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin problem çözme becerilerinde problem çözme stratejilerinin olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Erol (2021) "Akran Aracılığı İle Sunulan Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Zihinsel Engelli Öğrencilerin Akademik Beceri Öğrenmelerine ve Akranların Sosyal Kabulüne Etkisi" başlıklı araştırmasında akran aracılığı ile eş zamanlı ipucu öğretim yönteminin akademik becerileri öğrenmelerine, öğrendiklerini sürdürebilmelerine, sosyal kabul düzeylerine etkisi incelenmiştir. Tek denekli araştırma yöntemi

kullanılmıştır. Elde edilen veriler grafik ile görsel olarak sunularak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda akran aracılığıyla eş zamanlı ipucu yönteminin etkili olduğu ve üç hafta sonra öğrendiklerini sürdürebildikleri ve sosyal kabullerinin arttığı tespit edilmiştir.

1.10. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Unger, Anthony, Sciarappa ve Rogers (1991) tarafından yapılan “Uzun Süreli Akıl Hastalığı Olan Genç Yetişkinler İçin Desteklenen Bir Eğitim Programı” başlıklı araştırmada, ruh sağlığı merkezleri ile rehabilitasyon merkezlerinde eğitim gören, 18-35 yaş aralığında bulunan 52 kişiye kariyer planı yapma ve bunu uygulama becerilerinin geliştirilmesi amacıyla “üniversite temelli destekli eğitim programı” uygulanmıştır. Bu araştırmada çalışma grubunu oluşturan 52 öğrenci, belirli dersleri eğitim gördükleri ruh sağlığı merkezleri ve rehabilitasyon merkezleri dışında, üniversitelerin rehabilitasyon hizmeti sunan merkezlerinde eğitime tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda üniversitelerin rehabilitasyon merkezlerinde eğitime tabi tutulan öğrencilerden 42’sinin “eğitimle müdahaleden” önceki döneme göre “kariyer planı yapma ve uygulama” konusunda daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Bu bakımdan araştırmada, üniversite destekli rehabilitasyon hizmetlerinin geleneksel rehabilitasyon eğitimlerine katkı sağlayabilecek durumda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Prater, Bruhl ve Serna (1998) tarafından yapılan “İşbirlikli Öğrenme Ve Öğretmen Yönlendirmeli Öğretim Yoluyla Sosyal Becerilerin Kazanılması” başlıklı araştırmada rehabilitasyon merkezinde eğitim gören orta yaştaki zihinsel engelli öğrencilerin sosyal beceriler edinmelerinde etkili olan yöntemler belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubunun 13 öğrenciden oluştuğu bu araştırmada 3 ayrı grup oluşturulmuş ve her grupta farklı yöntemler kullanılarak öğrencilerin sosyal beceri kazanma durumları karşılaştırılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın birinci grubunda sosyal beceri olarak kabul edilen 3 beceri öğretmen yönlendirmeli dinleme, problem çözme ve müzakere yöntemleri kullanılarak aktarılmıştır. İkinci grupta ise 3 sosyal beceri, işbirlikçi öğrenme ortamına uygun bir şekilde yapılandırılmış bir ortamda öğretilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın üçüncü grubunda da işbirlikçi grup için kurallar oluşturulmuş, tanımlanmış, tartışılmış ve ardından sosyal beceriler öğretilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen yönlendirmeli öğretim grubunda yer

alan öğrencilerin sosyal beceri kazanma düzeyleri, diğer gruplarda yer alan öğrencilerin sosyal beceri kazanma düzeylerinden önemli düzeyde farklılaşmıştır. Nitekim araştırma sonucuna göre öğretmen yönlendirmeli öğretim grubunda yer alan öğrencilerin sosyal becerilerindeki performanslarının diğer gruplarda yer alan öğrencilerin performanslarından çok daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Blank, Fogarty, Wierzba ve Yore (2000) tarafından yapılan “ İşbirlikli Öğrenme ve Diğer Öğretim Stratejileri Yoluyla Sosyal Becerileri Geliştirme” başlıklı çalışmada, öğretimi engelleyici tutum sergileyen, iletişim kurmada zorluk yaşayan ve ilköğretim çağında bulunan 24 zihinsel engelli öğrenciye sosyal becerilerin öğretilmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin sosyal beceri edinmelerinde doğrudan öğretim yöntemi ile işbirlikçi öğretim yönteminin kullanıldığı bu çalışmada “eğitim sürecinin etkililiğinin belirlenmesinde” öğretmen gözlem formları, derecelendirme ölçekleri ve anektod kayıtlarından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, hem işbirlikçi öğrenme hem de doğrudan öğretim yöntemlerinin “toplum yanlısı” davranışların edinilmesinde olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Giuli ve O'Reilly (2002). Teaching Food Preparation Skills to People with Intellectual Disabilities: a Literature Overview isimli çalışmalarında farklı yöntemlerle zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yiyecek hazırlama becerisini öğreten çalışmaları derlemiştir. Bilgisayar destekli ve görsel talimatların olduğu kartlarla yapılan öğretim çalışmalarının cesaret verici sonuçları olduğu ifade edilmiştir.

Alfassi, Weiss ve Lifshitz, (2009). Çalışmalarında 15-21 yaş arası zihinsel yetersizliği olan 35 öğrenciye 24 oturumda strateji öğretimi diye adlandırdıkları bir yöntemle okuma yazma öğretmeye çalışmış, aynı anda geleneksel yöntemler ile de kontrol grubuna okuma yazma öğretilmeye çalışılmıştır. Bu iki grup karşılaştırılmış ve strateji öğretimi yönteminin daha üstün olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Strateji öğretimi akran öğretimi ile desteklenen bir öğretim olarak tasarlanmıştır.

ÖGÖ ve ZYOÖ ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmaların, öğretim süreçlerinde teknolojik araç gereç, materyal ya da programlar kullanarak yapılan değişikliklerin ÖGÖ'ye etkisi araştırılmaya çalışıldığı görülmektedir. ZYOÖ'nün öğretim süreçlerini genel olarak araştıran, inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Bu çalışmada ZYOÖ öğretim sürecine genel bir bakış ile ele alınmıştır. Genel bakış derken

bu sürecin en önemli paydaşları olan öğretmen ve velilerin gözüyle süreç görülmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öğretmenlere ve velilere hangi kazanımlara öncelik verildiği, kazanımları işlerken ne tür etkinlik ve çalışmalar kullanıldığı, öğretim sürecinin öğrencileri nasıl etkilediği, süreçte karşılaşılan problemler ve problemlerin çözümlerinin neler olduğu ve son olarak da öğrencilere farklı olarak ne tür eğitimler, kazanımlar verilmesi gerektiği sorularak tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma bu yönleriyle yani hem öğretmen hem de velilerin görüşlerine başvurması, sürecin tamamıyla ilgili bir inceleme olması sebebiyle yurt içi ve yurt dışı yapılan çalışmalardan farklılaştığı ve önem arz ettiği düşünülmektedir.



İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizine değinilmiştir.

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmanın amacı öğretmen ve velilerin ZYOÖ'nün öğretim süreçlerine ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim, bireylerin bir olgu ya da kavram ile ilgili duygularını, düşüncelerini, algılarını, bakış açılarını ifade etmelerine olanak sağlayan ve bu bireylerin, bu olgu ve kavramları nasıl deneyimlediklerini tanımlamak için kullanılan nitel bir araştırma desendir (Tekindal ve Uğuz-Arsu, 2020).

Nitel araştırma yöntemi, nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, görüşlerin ve yaşanan olayların doğal ortamda bir bütünlük içinde ortaya çıkmasını sağlayan bir yöntemdir (Demirbaş, 2014; Çoban ve Oral, 2020). Nitel yöntemin veri toplama araçlarına bakıldığında; genellikle görüşme, gözlem, dokümanlar gibi çeşitli veri araçları kullanılmaktadır (Sözer ve Aydın, 2020). Nitel veri toplama araçlarından olan görüşme yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşmeye göre esnek, yapılandırılmamış görüşmeye göre de önemli konulara odaklanmayı kolaylaştıran bir yöntemdir. Brinkmann (2013), nitel araştırmalarda yarı yapılandırılmış görüşme yöntemini diğer görüşme türlerine göre daha yaygın kullanıldığını ifade etmektedir. Bu yöntemde araştırmanın amacına göre bazı sorular hazırlanmakta ve sorular katılımcılara sistematik ve tutarlı bir şekilde sorulmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı belirlenen soruları güçlendirici, açıklayıcı sonda sorularda sorarak önceden tasarlanmış soruların ötesine geçebilmektedir (Sözer ve Aydın, 2020).

2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu Siirt ilinde rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenler ve ZY sahip çocuğu olan veliler oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemi, araştırmacı tarafından belirlenen ölçütleri karşılayan bireylerin katılımcı olarak belirlenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın katılımcıları 2021-2022 eğitim öğretim yılında Siirt ilinde rehabilitasyon merkezlerinde çalışan, zihinsel yetersizliği tanısı almış öğrencisi olan 20 öğretmen ve zihinsel yetersizliği tanısı konulup rehabilitasyon merkezinde eğitim gören çocuğu olan 20 veliden oluşmaktadır. Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 2.1. de sunulmuştur.

Tablo 2.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

KATILIMCI	Değişkenler	f	%	
ÖĞRETMEN	Cinsiyet	Erkek	14	70
		Kadın	6	30
	Kıdem	0-3 Yıl	9	45
		4-6 Yıl	5	25
		7-9 Yıl	1	5
		10-12 Yıl	3	15
		12 Yıl ve üstü	2	10
	Branş	Sınıf öğretmeni	9	45
		Okul öncesi öğretmeni	5	25
		Özel eğitim alan öğretmeni	4	20
		Çocuk sağlığı ve eğitim uzmanı	1	5
		Çocuk gelişimi öğretmeni	1	5
VELİNİN	Yakınlık Derecesi	Anne	12	60
		Baba	4	20
		Abla	3	15
		Abi	1	5
	Eğitim Durumu	Okuryazar değil	5	25
		Okuryazar	3	15
		İlkokul	4	20
		Ortaokul	1	5
		Lise	3	15
		Lisans	4	20

Tablo 2.1.'in devamı

Değişkenler		f	%
Gelir Durumu	Düşük	6	30
	Orta	12	60
	Yüksek	2	10
Çocuk Sayısı	1-3	7	35
	4-6	4	20
	7-9	7	35
	10 ve üzeri	2	10
Zihinsel yetersizliği olan çocuk Sırası	İlk Çocuk	3	15
	Ortanca Çocuk	7	35
	Son Çocuk	10	50

Tablo 2.1. de görüldüğü üzere, öğretmen katılımcıların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında %70'i erkek, %30'u kadındır. Kıdemde %45'i (0-3) yıl arası, %25'i (4-6) yıl arası, %5'i (7-9) yıl arası, %15'i (10-12) yıl arası, %10'u da (12 yıl ve üstü) kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Branşta %45'i sınıf öğretmeni, %25'i okul öncesi öğretmeni, %20'si özel eğitim alan öğretmeni, %5'i çocuk sağlığı ve eğitim uzmanı ve %5'i çocuk gelişimi öğretmeni olduğu görülmektedir. Buradan sınıf, okul öncesi ve çocuk gelişimi öğretmenleri özel eğitim sertifikası alması halinde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere ders verebilmektedirler. Bu nedenle Sınıf, okul öncesi ve çocuk gelişimi mezunu katılımcı öğretmenler özel eğitim sertifikası alan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Velilerin ZYOÖ'ye yakınlık derecesine bakıldığında %60'ının anne, %20'sinin baba, %15'inin abla, %5'inin abi olduğu görülmektedir. Velilerin eğitim durumuna bakıldığında %25'inin okuryazar değil, %15'inin okuryazar, %20'nin ilkokul mezunu, %5'inin ortaokul mezunu, %15'inin lise mezunu ve %20'sinin de lisans mezunu olduğu belirlenmişti. Gelir durumuna bakıldığında %30'unun düşük, %60'ının orta ve %10'unun da yüksek gelirlidir. Çocuk sayısına bakıldığında %35'inin (1-3) arası, %20'sinin (4-6) arası, %35'inin (7-9) arası ve %10'unun (10 ve üzeri) çocuğa sahip olduğu tespit edilmiştir. Zihinsel yetersizliğe sahip çocuğun kaçınıcı sırada olduğuna bakıldığında %15'inin ilk çocuk olduğu, %35'inin ortanca çocuk olduğu ve %50'sinin de son çocuk olduğu görülmektedir.

2.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış öğretmen ve veli görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme formları (EK-1 ve EK-2)' de sunulmuştur. Yarı yapılandırılmış öğretmen ve veli görüşme formları ikişer bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgileri ile ilgili sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise katılımcılara aşağıda belirtilen sorular sorulmaktadır. Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formunun 2. bölümünde öğretmenlere sorulacak 6 soru belirlenmiştir. Bu soruların 1.'si rehabilitasyon merkezinde ZYOÖ'ye öğretim sürecinde ne tür kazanımlara öncelik verildiğini 2. Soruda verilmek istenen kazanımların ne tür etkinlik ve çalışmalarla kazandırılmaya çalışıldığı, 3. Soruda yapılan etkinlik ve çalışmaların ZYOÖ'yü nasıl etkilediği, 4. Soruda yapılan etkinlik ve çalışmalar sırasında yaşanan problemlerin neler olduğu, 5. Soruda öğretim süreci sırasında karşılaşılan problemlere ne tür çözümler geliştirildiği ve 6. Soruda da ZYOÖ' ye farklı olarak ne tür eğitimler verilmesini istedikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Yarı yapılandırılmış veli görüşme formunun 2. Bölümünde de velilere soru 6 sorulmuştur. Bu soruların 1.'sinde rehabilitasyon merkezlerinde çocuğuna ne tür eğitimler verildiği, 2. Soruda eğitimler çocuğunu nasıl etkilediği, 3. Soruda çocuğunun eğitim öğretim sürecinde ne tür problemlerle karşılaştığı, 4. Soruda karşılaştığı problemleri nasıl aşmaya çalıştığı, 5. Soruda veli olarak çocuğunun eğitim öğretim sürecine ne tür katkılar sağladığı ve 6. Soruda da farklı olarak zihinsel yetersizliğe sahip çocuklarına ne tür eğitimlerin verilmesini istedikleri sorulmuştur. Veri toplama araçlarının geçerlilik ve güvenilirliği kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış öğretmen ve veli görüşme formları, psikolojik danışma ve rehberlik, özel eğitim ve eğitim bilimleri alanlarından olmak zere 3 uzman akademisyen ve 2 tane de rehabilitasyon merkezlerinde uzun süre çalışmış alan öğretmenin de görüşü alınarak, yapılan öneriler doğrultusunda geliştirilmiştir.

2.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Öğretmen ve veliler ile görüşmelere 07.5.2022 tarihinde başlanmıştır. 20 öğretmen katılımcının 18'i ile izinleri alınarak ses kaydı alınmış ve sohbet şeklinde

görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öncelikle formda bulunan açıklama kısmı katılımcılara okunmuş ve ses kaydının kendileri için bir problem olup olmadığı sorulmuş ve katılımcıların cevabının da ses kaydı alınmıştır. Daha sonra katılımcıların demografik bilgileri alınmış ve belirtilen 6 soru sırayla ve sistemli bir şekilde sorularak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. 2 öğretmen ses kaydını kabul etmedikleri için soru cevap şeklinde ve kendi el yazılarıyla sorulara cevap vererek çalışmaya katılmışlardır. Bütün öğretmenlerle çalıştıkları özel eğitim rehabilitasyon merkezlerinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler ile yapılan görüşme süreleri toplamda 271 dakika 35 saniyedir. Bu ses kayıtları yazıya dökülmüş ve toplamda 43 sayfalık veri elde edilmiştir.

Velilerin 20'si ile izinleri alınarak ses kaydı alınmış ve sohbet şeklinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. 8 veli ile çocuklarının devam ettiği özel eğitim rehabilitasyon merkezlerinde, 6 veli ile çocuklarının devam ettiği devlet okulunda, 3 veli ile günü, saati ve yerinin kendilerinin belirlediği kafelerde, 1 veli ile çalıştığı iş yerinde ve 2 veli ile de telefon ile görüşülüp ses kaydı alınarak görüşme gerçekleştirilmiştir. Veliler ile yapılan görüşme süreleri toplamda 208 dakika 29 saniyedir. Bu ses kayıtları yazıya dökülmüş ve toplamda 28 sayfalık veri elde edilmiştir.

2.5. VERİ ANALİZİ

Araştırmada veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Strauss ve Corbin, (1998:197), içerik analizini elde edilen verilerin her detayının incelenerek kodların oluşturulmasından sonra tümevarımsal olarak ulaşılan temalardan, bulguların elde edilmesi olarak tanımlamaktadır (Akt: Özer ve Aydın, 2020). İçerik analizinde verileri açıklayacak kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkiler çözümlenerek veriler tanımlanır, veriler arasında gizlenen bilgi ve gerçekler orta çıkarılmaya çalışılır. İçerik analizi 1-verilerin kodlanması, 2-temaların bulunması, 3-kodların ve temaların düzenlenmesi ve 4-bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşamalı bir işlemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada verilerin analizi bu dört aşama takip edilerek yapılmıştır. Bu aşamalar:

1.Aşama: Birinci aşama olan *verilerin kodlanması* aşaması, verilerin anlamlı bir şekilde tasnif edilmesi ve bu tasnif edilen anlamlı bölümlerin isimlendirilmesidir. Staruss ve Corbin (1990), verilerin daha önce belirlenmiş kavramlara göre yapılan

kodlama, verilerden çıkan kavramlara göre yapılan kodlama ve genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama olmak üzere üç şekilde kodlanabileceğini ifade etmektedir (Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada verilerin kodlanması verilerden çıkan kavramlara göre yapılmıştır. Verilerin kodlanması aşamasında ses kayıtları her bir katılımcı için bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Öğretmen ve veli katılımcılar ayrı ayrı ele alınmıştır. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar yine bilgisayar ortamında oluşturulan tablolar ile bir araya getirilmiştir. Her bir katılımcının sorulara verdiği cevaplar ayrıştırılmıştır. Bu şekilde öğretmen ve velilere altışar soru sorulmuş her soru için tablo oluşturulmuştur. Toplamda 12 tablo oluşturulmuştur. Bu tablolar tekrar tekrar okunup sorulara cevap olan kavram, cümle ve kelimelerden taslak kod listesi oluşturulmuştur. Bu kod listesi için bir uzman görüşüne başvurulmuştur. Buradan kodlayıcıların uyum indeksine bakılmış ve .80 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman'ın (1994), güvenilirlik hesaplama formülü kullanılmıştır.

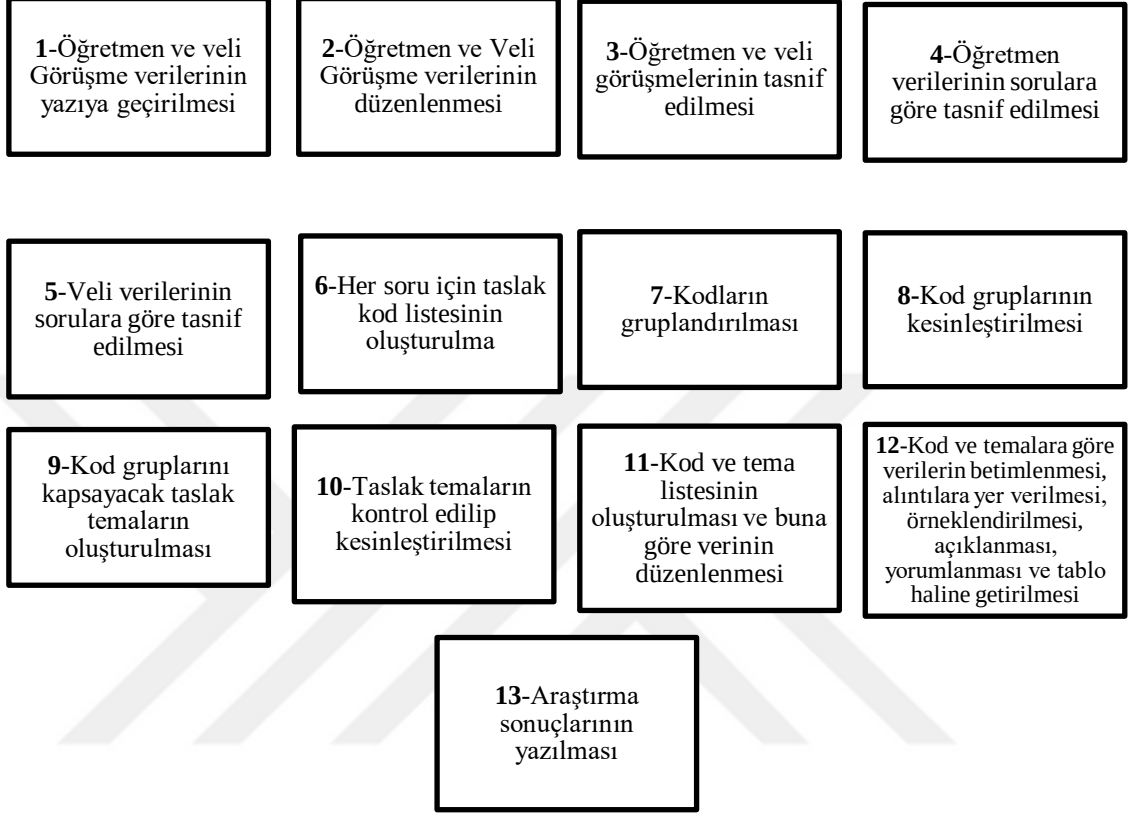
2. Aşama: Birinci aşamada belirlenen kodlar bir araya getirilip incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda kodların ortak yönleri, farklı yönleri ve birbirleri ile ilişkileri bakımından sınıflandırılmıştır. Sınıflandırılan kodları genel olarak açıklayabilecek temalar oluşturulmuştur. Temaların isimlendirilmesi bu alana yönelik literatür, yönetmelikler, zihinsel engelliler destek eğitim programı (ZEDEP) ve katılımcıların görüşlerinden elde edilen verilerden faydalanılmıştır. Temalarda, her bir temanın altında bulunan verilerin bir bütün oluşturup oluşturmadığına yani iç tutarlılığına ve oluşturulan temaların araştırmada elde edilen verileri anlamlı bir biçimde açıklayabilmesine yani dış tutarlılığına dikkat edilmiştir.

3. Aşama: Üçüncü aşama, verilerin kodlara, temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanmasıdır. Bu aşamada ortaya çıkan veriler, temalar belli bir sisteme göre düzenlenir ve düzenlenen veriler okuyucunun anlayabileceği bir şekilde tanımlanıp, açıklanıp sunulur. Bu amaçla çalışmada elde edilen veriler, ortaya çıkan temalar tablo şeklinde düzenlenmiştir. Düzenlenen tablolarda temaların kodlama ve kodlama yoğunlukları hesaplanarak elde edilen bulgular sunulmuştur.

4. Aşama: Dördüncü ve son aşama bulguların yorumlanmasıdır. Bu aşamada elde edilen bulgular; veriler ve katılımcıların görüşleri ile desteklenerek

yorumlanmıştır. Araştırmanın İçerik analizi belirtilen 4 aşamanın yanında 13 aşama takip edilerek gerçekleştirilmiştir. Bu aşamaları için bakınız: Şekil.2.1.

Şekil 2.1. Veri analizinin aşamaları



Kaynak: Yıldırım ve Şimşek, (2013).

Verilerin içerik analizinde öncelikle öğretmen ve veliler ile yapılan görüşmeler bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Veriler yazıya aktarılırken öğretmenler “Ö” veliler ise “V” olarak kodlanmıştır. Örneğin birinci öğretmen (Ö1), birinci veli (V1) olarak kodlanmıştır. Yazıya aktarılan veriler düzenlenmiş, öğretmen ve veli görüşmeleri tasnif edilmiştir. Daha sonra öğretmen ve velilerin verileri yarı yapılandırılmış sorulara göre ayrıştırılmıştır. Verilerden, sorulara cevap olacak kelime, cümle veya kavramlardan taslak kod listesi oluşturulmuştur. Her soru için oluşturulan kodlar benzerlik ve farklılıkları dikkate alınarak gruplandırılmıştır. Gruplandırılan kodları kapsayacak temalar oluşturulmuştur. Taslak kod ve temalar uzman görüşü alınarak kesinleştirilmiştir. Son olarak da tema ve kodlar tablo haline getirilip araştırmaya eklenmiş ve yorumlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde veri toplama sürecinde elde edilen bulgular tablo haline getirilip başlıklar halinde sunulmuştur.

3.1. ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Bu başlık altında öğretmenlerin sorulara ilişkin görüşleri sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

3.1.1. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Öncelik verdiği Kazanımlara İlişkin Bulgular

Burada öğretmenlerin yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formunda bulunan 1. Soruya verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların öğretim sürecinde hangi kazanımlara öncelik verdiklerine ilişkin bulgular Tablo 3.1.'de yer almaktadır.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Öncelik verdiği Kazanımlara İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Soru	Tema	Kodlama		Kodlama yoğunluğu	
		f	%	f	%
S1-Öğretim sürecinde hangi kazanımlara öncelik veriyorsunuz?	1-Günlük yaşam becerileri	8	40	20	24,39
	2-Öz bakım becerileri	6	30	22	26,82
	3-Matematik becerileri	3	15	13	15,85
	4-Okuma yazma becerileri	1	5	12	14,63
	5-Sosyal ve toplumsal beceriler	1	5	8	9,75
	6-Dil, iletişim ve oyun becerileri	1	5	7	8,53
Toplam		20	100	82	100

Tablo 3.1. de görüldüğü üzere, katılımcıların öğretim sürecinde hangi kazanımlara öncelik verdiğine ilişkin görüşlerinin içerik analiz sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle; günlük yaşam becerileri, öz bakım becerileri, matematik becerileri, okuma yazma becerileri, sosyal ve toplumsal beceriler ve dil, iletişim ve oyun becerileri, olmak üzere 6 tema oluşmuştur. Temalara ilişkin kodlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- Günlük yaşam becerileri temasında [Kıyafet ve ayakkabı giyme, çıkarma (f=8), Yemek yeme (f=4), Alış veriş yapma becerisi (f=3), Yatağını düzeltme (f=3), Günlük ev eşyalarını kullanabilme (f=2)],
- Öz bakım becerileri temasında [el, yüz yıkama (f=11), Diş fırçalama (f=6), Tuvalet eğitimi (f=5)],
- Matematik temasında [Sayıları tanıma (f=6), Toplama-çıkarma (f=4), Ritmik sayma (f=3)],
- Okuma yazma becerileri temasında [Harfleri tanıma (f=6), Seslerden heceler-kelimeler oluşturma (f=6)],
- Sosyal ve toplumsal beceriler temasında [Toplumsal yaşam becerisi (f=4), Sosyal beceriler (f=4)] ,
- Dil, iletişim ve oyun becerileri temasında [Dil konuşma becerisi (f=5), Ses çalışmaları (f=5)] şeklinde, kodlardan oluşmaktadır.

Görüldüğü üzere, yukarıda belirtilen temalar içerisinde en fazla vurgulanan temanın günlük yaşam becerileri teması olduğu bu temanın da en çok vurgulanan kodunun “kıyafet ve ayakkabı giyme”, kodu olduğu görülmektedir. Öğretmenler öz bakım becerileri teması içerisinde yer alan, “el, yüz yıkama”, matematik temasında “sayıları tanıma”, okuma yazma becerileri temasında “ harfleri tanıma”, sosyal ve toplumsal becerileri temasında “sosyal beceriler” ve dil, iletişim ve oyun becerileri temasında “ dil konuşma becerisi” kodlarının vurgulandığı görülmektedir. Belirtilen kodlarla ilgili alıntılar aşağıda başlıklar halinde yer almaktadır.

3.1.1.1. Günlük Yaşam Becerileri

Günlük yaşam becerileri temasında 8 öğretmen **kıyafet ve ayakkabı giyme, çıkarma** kazanımına öncelik vermiştir. Bu koda ilişkin görüşleri şu şekildedir:

- 1) *Öncelik kazanımları günlük yaşam becerilerine yöneliktir. Çünkü tek başlarına yapması gereken işlerde yeterlilik bulamazsa, yardıma sürekli muhtaç kalmaması için öncelikle güncel yaşam becerilerine bakılıyor. Ondan sonra kavramsal gelişime, bilişsel gelişime yönelik çalışmalar geliyor. ... Günlük yaşam becerileri derken günlük yaşam içindeki rutinlerden bahsediyorum. El yıkama, diş fırçalama, kaşık kullanma, yemek yeme, yatağını düzeltme, üstünü başını giyme gibi becerilerdir. (Ö9)*

- 2) *Mesela yemek yeme alışkanlığını yapabilir, bunlar hep öz bakım becerileri olduğu için. Ondan sonra ne mesela kıyafet katlama, giyme çıkarma, bunları, lavabo ihtiyacını karşılaması için bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. (Ö11)*
- 3) *Ondan sonra diş fırçalama, ayakkabılarını giyip çıkarma tarzı kazanımları çalışıyoruz. (Ö12)*
- 4) *...giyinme, soyunma becerilerine öncelik verip devam ediyoruz. (Ö15)*
- 5) *Çocuğumuz büyük ise genelde günlük ve toplumsal yaşam modüllerine ağırlık veriyoruz. Neden, genelde bu çocuklarımız halk içine çıkmaktadırlar, biliyorsunuz. Bu algı biraz kırıldı, ee daha önce çocuklarımız halkın içine bile çıkamazken, herkes kendi engelli çocuğunu saklamaya çalışırken şuan çok şükür o algı biraz kırıldı ve halk içinde dolaştıkları için genelde böyle 20 yaş üstü çocuklarımıza toplumsal ve günlük yaşam, sosyal becerileri daha çok veriyoruz. Yani öğrencinin temel ihtiyaç duyduğu modüllere daha çok ağırlık veriyoruz. Mesela günlük yaşamda neler oluyor, bu öğrenci ev içerisinde olsun, mutfak becerileri olsun, kendi kullandığı araç gereçler olsun, nasıl diyim giysi düzeni ve bakımı olsun, ev düzeni ve bakımı olsun yani bunları kendi arasında bölümlendiriyoruz. Tabi bunlarında kendi arasında farklı farklı kazanımlar var. Mesela nasıl var? Ev araç gereçlerini kullanma diye bir bölümümüz var. Biz bunda işte kullanmış olduğu televizyonu, nasıl açılıp kapandığını, buzdolabının nasıl açılıp kapatıldığını veya kız çocuğuyorsa ütüünün nasıl yapıldığını, giysilerin nasıl katlandığını, yatağını ve çarşafını nasıl düzeltildiğini, nasıl takıldığını, elbise dolabına nasıl yerleştirildiğini gibi gibi temel evdeki ihtiyaçlarını sıralıyoruz yani... Bu çıkarma becerilerini biraz geliştirdikten sonra biraz daha basit olduğu için, bu sefer bu giysileri giyme mesela ne oluyor bunlar mesela çoraptır, pantolondur, kazaktır, etek, hırka, eldiven atlet, ayakkabı gibi, bunların nasıl giyilip nasıl çıkarıldığını tek tek çocukla çalışıyoruz. (Ö16)*
- 6) *...Çünkü en başta kendine yetecek daha sonra diğer, hedef kazanımların öncelik sırası ona göre devam ediyor... İçeriğini biraz açayım yani el yıkama, yüz yıkama, diş fırçalama, ayakkabı giyebilme, fermuar açma kapatma yani bu tarz şeyler. (Ö17)*

- 7) *Öz bakım becerileri ve öğrencinin ihtiyacına göre psiko motor becerilere öncelik veriyorum. Ellerini yıkar, gömlek giyer, çıt çıt açar vb. kazanımlarla öğrencinin gündelik yaşamında bunları kendi başına yapabilecek düzeye gelmesini sağlıyoruz. (Ö18)*
- 8) *Bireylerin bağımsız olarak gündelik işlerini yapabilecekleri el yıkama, tuvalet, ayakkabı giyme gibi becerileri kazandırmak önceliklidir. (Ö20)*

3.1.1.2. Öz Bakım Becerileri

Öz bakım becerileri temasında 11 öğretmen **el yüz yıkama** kazanımına öncelik vermiştir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 9) *En çok kişisel bakım kazanımlarına öncelik veriyoruz. Bunun nedeni işte çocuk kendini toplum içerisinde temiz ve sağlıklı olabilmesi için onlar için iyi olabiliyor. Verdiğimiz kazanımlara örnek olarak el yıkama becerisi, diş fırçalama o tür tarzda beceri kazandırmaya yönelik çalışmalar yapıyoruz. (Ö4)*
- 10) *... Gündelik yaşam içindeki rutinlerden bahsediyorum. El yıkama, diş fırçalama, kaşık kullanma, yemek yeme, yatağını düzeltme, üstünü başını giyme gibi becerilerdir. (Ö9)*
- 11) *Çünkü o öğrencilerin akademik olarak ihtiyaçlarından ziyade biz günlük yaşam becerilerine daha çok ihtiyacı olduğunu düşünüyoruz. Birçoğu mesela örnek veriyorum el yıkama mesela en basitinden örneklersem el yıkamayı da yapamayan öğrencilerimiz var. El yıkamayı öğretmeye çalışıyoruz. (Ö10)*
- 12) *Mesela el yıkama alışkanlığı diyelim, el yıkama alışkanlığını yapabiliyor, ama orda el yıkama alışkanlığı var. El yüz yıkamasını önce biz gösteriyoruz, rol model oluyoruz, ondan sonra kendisinin yapmasını istiyoruz. (Ö11)*
- 13) *Kazanım olarak genelde en temellerini ele alıyoruz. Öncelikle temizlikten başlıyoruz dediğim gibi. Ellerini yıkar... (Ö12)*
- 14) *Öğrenciden öğrenciye değişmekle birlikte ben genel olarak konuşabilirim. Kimisine el yıkama, yüz yıkama, ayak yıkama kurulama becerisini.... (Ö14)*
- 15) *Öz bakım becerilerinde kişisel bakımı geliştirecek şeyler elini yıkama, yüzünü yıkama önceliği buna veriyoruz. (Ö15)*

- 16) *Yani şöyle eğitimde öncelikli olarak öğrencilerin hedef kazanımlarını biz kendimiz belirlerken daha fazla öz bakım üzerine yoğunlaşıyoruz... Öz bakım derken içeriğini biraz açayım yani el yıkama, yüz yıkama,...(Ö17)*
- 17) *Öz bakım becerileri ve öğrencinin ihtiyacına göre psiko motor becerilere öncelik veriyorum. Ellerini yıkar, gömlek giyer, çıt çıt açar vb. (Ö18)*
- 18) *...Ne oluyor mesela kendi, başına sakal tıraşını olabilmek, tırnaklarını kesebilmek mesela ayağını yıkayabilmek, elini yıkayabilmek, yüzünü yıkayabilmek mesela yüzünü ne zaman yıkamalı, uyandıktan sonra... Bu tür öz bakım becerilerini de öğretmeye çalışıyoruz. (Ö19)*
- 19) *Bireylerin bağımsız olarak gündelik işlerini yapabilecekleri el yıkama, tuvalet, ayakkabı giyme gibi becerileri kazandırmak önceliklidir. (Ö20)*

3.1.1.3. Matematik Becerileri

Matematik becerileri temasında 6 öğretmen **sayıları tanıma** kazanımına öncelik verdiklerini belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 20) *Hocam bir tane öğrencime mesela şu anda rakamları yazar becerisi veriyorum (Ö1)*
- 21) *1-9 arasındaki doğal sayıları kavrar kazanımı verilmiştir ve bunu eğitim performansına dökmek için bizde çalışmalar yapıyoruz. Özellikle kavramsal olarak ezber değil de 1-2-3-4-5 kulağa hoş gelir. Yalnız mesela 3'ün içinde 3 tane nesne olduğunu ve 2'nin içinde iki tane nesne olduğunu kavrayamaz. Biz onu şekillerde görsellerle, kartlarla destekleriz (Ö2)*
- 22) *Ya da sayılarda mesela sayı saymayı biliyor ama tanıyamıyor mesela. (Ö3)*
- 23) *Matematik ve okuma, yazma modüllerine ağırlık veriyoruz (Ö6)*
- 24) *Hocam matematik modülü ve okuma yazma modülü var bende öğrencilerim için. Matematik modülünde daha çok 1'er ritmik sayma, sonra iki 'şer ritmik sayma sonra aşamalı aşamalı sayıları tanıtma, toplama işlemine geçme, eldesiz önce, sonra eldeli toplama yapar, nesneleri birbirinden ayırt eder. (Ö7)*
- 25) *Bu okul öğrencisi ise Türkçe ve matematik modüllerine ağırlık veriyoruz (Ö16)*

3.1.1.4. Okuma Yazma Becerileri

Okuma yazma becerileri temasında 6 öğretmen **harfleri tanıma** kazanımına öncelik verdiklerini belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 26) *Okuma yazmayı gibi onlardan da mesela eksik olduğu şeye bağlı. Okuma yazma genelde Bize gelen öğrenciler mesela okuma yazma da şöyle bir sıkıntısı var. Şey yapabiliyor okuma yazma biliyor; ama harflerde karışıklık oluyor. Mesela “b” “p” bunları yapıyoruz. (Ö3)*
- 27) *Okuma yazma işte harf çalışmaları oluyor. (Ö5)*
- 28) *Okuma, yazma modüllerine ağırlık veriyoruz (Ö6)*
- 29) *Okuma yazma modülünde ise hani sesleri tanır, seslerden heceler oluşturur, hecelerden kelimeler oluşturur diye böyle kazanımlar basitten zora doğru gidiyor. Yani bir kazanım ama 3 ay bile sürebilir öğrenme şeyine göre. Bir harf 1 yıl da sürebilir. Evet, burada öğrenme güçlüğü olduğu için. Böyle basit kazanımlardan orta düzey kazanımlara doğru gidilir 1 sene içerisinde. (Ö7)*
- 30) *Birkaç öğrencimde okuma yazma konusunda sıkıntı çekiyor onlarla çalışıyoruz. Bir kısmı ile daha e harfinde çalışır iken bazılarında ise biraz daha ilerleme kaydetmiş ve kelimelere de geçmiş bulunmaktayız. (Ö14)*
- 31) *Akademik modülünde Türkçe matematik veriyorlar genelde. Türkçe de sesleri ayırt eder, seslerden heceler oluşturur, hecelerden kelimeler oluşturur. Yavaş yavaş onun ses guruplarını bitirdikten sonra matematik modülüne geçiyorum. Yani bize gelen BEP dosyalarına göre ilerlemeye çalışıyoruz. (Ö15)*

3.1.1.5. Sosyal ve Toplumsal Becerileri

Sosyal ve Toplumsal becerileri temasında 4 Öğretmen **toplumsal beceri** kazanımlarına öncelik verdiklerini belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 32) *Hani bir kapı çalma, bir merhaba deme, bir yerine oturma bunları yapabiliyor mu? Yeterli hale getirmeye çalışıyorum. Ya onlar genelde buna yönelik gidiyoruz. (Ö3)*
- 33) *O yüzden günlük yaşam becerileri ve toplumsal yaşam becerileri üzerinde duruyoruz. (Ö8)*

- 34) *İşte dışarıda çarşıda nasıl hareket edilir, lokantaya nasıl gidilir, oturulur, yemek yenir ben kendi öğrencimle lokantaya gidip yemek de yedim. (Ö14)*
- 35) *Biz toplumsal yaşam becerileri, sosyal yaşam becerilerine daha çok ağırlık vermeye çalışıyoruz... Mesela yolda giderken selamlaşma bir kazanımdır. Topluma entegre olabilmesi için bir adımdır. Mesela kırmızı ışık kurallarına, yaya geçidini kullanmasına, tabelayı tanması yani bunun içinde binlerce kazanımımız var. Biz ise çocuğun mesela eğer bir iş ile ev arasındaki bir yol güzergâhı varsa yol üzerindeki gidiş geliş alanlarını hem okul içi hem okul dışı eğitimlerimiz ile kazanımlarımızı vermeye çalışıyoruz. (Ö19)*

3.1.1.6. Dil, İletişim ve Oyun Becerileri

Dil, iletişim ve oyun becerileri temasında 4 öğretmen **dil konuşma becerisi** kazanımlarına öncelik verdiklerini belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 36) *Öz bakım, dil konuşma, psikomotor hepsini veriyoruz (Ö2)*
- 37) *Geri kalan dawn sendromlu ve düşük düzeyde olan öğrencilerimizde genellikle alıcı dilleri çok kötü oluyor. Anlamakta güçlük çekiyorlar. O öğrencilerle de dil becerileri üzerine çalışıyoruz. Dil becerileri üzerine mesela genelde somut şeyler üzerine ilerliyoruz. Jest ve mimiklerini kullanamayan öğrencilerimiz var. Onlara jest ve mimikler kazandırmaya çalışıyoruz. Şaşırdığı anda nasıl tepki vermesi gerekiyor, kızdığı anda nasıl tepki vermesi gerekiyor ya da sevindiği anda nasıl tepki vermesi gerekiyor. (Ö8)*
- 38) *Özellikle teşekkür etme falan bu şeylere yönelik kazanımları kazandırmaya çalışıyorum. (Ö13)*
- 39) *Ya biz öğrencilerin, bize BEP dosyası geliyor ona göre, öğrenciye göre dil konuşma, öz bakım, okuma yazma matematik tabi ki de önceliğimiz dil konuşma oluyor kendilerini ifade edebilmeleri açısından. Sonra öz bakım vermeye çalışıyorum. Öğrencilerin BEP dosyalarına göre değişiyor bu. Yani hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencim dil konuşma ve öz bakımı tamamlamışsa Türkçe modülüne öncelik veriyorum. (Ö15)*

3.1.2. Öğretmenlerin Uygulanan Etkinlik ve Çalışmalara Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların kazanımlara yönelik ne tür etkinlik ve çalışmalar yaptığını ilişkin bulgular Tablo 3.2.'de yer almaktadır.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin Uygulanan Etkinlik ve Çalışmalara Yönelik Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Soru	Tema	Kodlama		Kodlama yoğunluğu	
		f	%	f	%
S2- Bu kazanımlara yönelik ne tür etkinlik ve çalışmalar yapıyorsunuz?	1-Gösterip yaptırmaya yönelik etkinlikler	11	55	20	47,61
	2-Anlatıma yönelik etkinlikler	7	35	20	47,61
	3-Nesneler ile kavramları ilişkilendirmeye yönelik etkinlikler	2	10	2	4,76
Toplam		20	100	42	100

Tablo 3.2. de görüldüğü üzere, bu soruya 20 öğretmen öğretim sürecindeki etkinlik ve çalışmalara ilişkin görüşlerinin içerik analizi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre Gösterip yaptırmaya yönelik etkinlikler, Anlatıma yönelik etkinlikler ve Nesneler ile kavramlar arasında ilişkilendirmeye yönelik etkinlikler olmak üzere 3 temada toplanmıştır. Temalara ilişkin kodlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- Gösterip yaptırmaya yönelik etkinlikler temasında [Yaparak yaşayarak öğrenme (f=12), Model olma (f=8)],
- Anlatıma yönelik etkinlikler temasında [Sesli, somut, eğitici ve gerçek materyallerle etkinlikler yapma (f=7), Sınıfta tahta ya da kâğıt üzerinde etkinlikler yapma (f=5), Kavram kartlarıyla harfleri, kavramları, hayvanları öğretme (f=4), Eğlenerek yapabilecekleri oyun etkinlikleri yapma (f=4)],
- Nesneler ile kavramları ilişkilendirmeye yönelik etkinlikler temasında[Şarkılarla ilişkilendirme (f=2)] kodlarının vurgulandığı görülmektedir.

Görüldüğü üzere, yukarıda belirtilen temalar içerisinde en fazla vurgulanan temanın Gösterip yaptırmaya yönelik etkinlikler temasının olduğu bu temanın da en çok vurgulanan kodunun “yaparak yaşayarak öğrenme” kodu olduğu görülmektedir.

Öğretmenler Anlatıma yönelik etkinlikler temasında “sesli, somut, eğitici ve gerçek materyallerle etkinlikler yapma” ve nesneler ile kavramları ilişkilendirmeye yönelik etkinlikler temasında ise “şarkılarla ilişkilendirme ”kodlarını vurguladıkları görülmektedir. Belirtilen kodlarla ilgili alıntılar aşağıda başlıklar halinde yer almaktadır.

3.1.2.1. Gösterip Yaptırmaya Yönelik Etkinlikler

Gösterip yaptırmaya yönelik etkinlikler temasında 12 öğretmen **yaparak yaşayarak öğrenme** şeklinde etkinlik ve çalışmalar yaptıklarını belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 40) *Ne yapacak örneğin mesela çocuk saçını tarayacak, banyo yapacak, tırnağını kesecek ellerini yıkayacak. Evet, biz burada veriyoruz. Ama onun alışkanlık haline gelmesi uzun zaman alıyor. İlk önce o kişisel bakımını temizliğini yapsın. Sonra onun gelişimi ile ilgili öncelik olan kazanımları veriyoruz. Mesela bir alışverişe gitme durumu ya da bir lokantaya gidince ne isteyeceğini nasıl hareket edeceğini bilmiyorlar onları öğretmeye, yaşantısını kolaylaştıracak sistemde ya da onun eğitim raporunda olmayan kazanımları vermeye çalışıyoruz. (Ö2)*
- 41) *Yani etkinliğimiz daha çok işte yüz yüze ve şeyde olur. Mesela uygulamalı olarak daha çok yapıyoruz. Orijinal gerçek lavabolarımızda mesela el yüz yıkamalarını gerçekleştiririz orada. Diş fırçalarını gerçek diş fırçası ile falan öyle. (Ö4)*
- 42) *İşte insanlarla nasıl konuşulur, işte selamlaşmaydı, nasıl bir mini de olsa sohbet geçirmelerini sağlayacak çalışmalar yapmaya çalışıyoruz. (Ö5)*
- 43) *Bu tip için genelde rehabilitasyon merkezlerinde bulunan uygulama sınıfları vardır. İşte o uygulama sınıflarında bulunan yerlerde günlük yaşamı bir nevi yaşatılmaya çalışılır. (Ö9)*
- 44) *Hocam etkinliklerimiz genel olarak şöyle, nasıl anlatayım size, işte hocam materyallerimiz var, ayakkabı bağlama konusunda materyallerimiz var cırt cırt şeklinde, düğme şeklinde, bağcık şeklinde materyallerimiz var. Mesela ayakkabı bağlama kazanımında o materyalleri kullanarak ilerliyoruz. Ondan sonra elleri yıkama da ise birebir gerçek anlamda lavaboya gidip öncelikle model oluruz biz çocuğa, biz yaparız ve ardından bizi takip etmesini isteriz*

mesela o şekilde devam ederiz. Diğer, dişlerini fırçalama konusunda da materyallerimiz var diş fırçası, diş macununu getirip gerçek anlamda dişlerini fırçalamasını öğretiriz, o şekilde yapıyoruz. (Ö12)

45) *Ya da farklı materyaller üzerinden olsun o tip şeyler çocuğa gerçek hayatta yaşayarak, yaparak, onu çocuğa benimseterek çocuğun daha kalıcı bir öğrenme sağlaması konusunda onu yapmaya çalışırım. Tabi ki en sonunda da çocuk bağımsız hale geldiği zaman hiç sıkıntısı olmaz. (Ö13)*

46) *Daha çok öz bakım becerilerinde günlük yaşamını kolaylaştıracak etkinliklere yer veriyoruz. Bire bir oluyor zaten. Kendilerinin aktif oldukları etkinliklere önem veriyoruz. Yani ellerini yıkarken mesela görsellerle değil direk çocuk gidip orda lavaboda elini yıkıyor. Ya da üstünü çıkarırken, düğmeleri iliklerken direk gömleği ya da kendi üstündeki bir üstü açıp çocuğun tek başına yapmasına olanak sağlıyoruz. Yaparak yaşayarak, aktif bir şekilde katılmadılar mı öğrenemiyorlar. (Ö15)*

47) *Şimdi dediğimiz gibi mesela diyelim ki bir çocukla giyinme becerilerini geliştiriyorsak bizim yukarıda yedek elbiselerimiz var. İşte tişörtüdür, hırkasıdır, eldivenidir, beresidir. Oraya çıkıyoruz. Eğer mutfak araç gereçlerini kullanmaya yönelik bir şey ise aşağıda mutfağımız var oraya iniyoruz. Orada çay demleri, çayın nasıl demlendiğini, makarnayı nasıl pişirdiğini veya suyu nasıl ısıttığını genelde mutfakta çalışmaya çalışıyoruz. Alt katta dediğim gibi bir hazır yatağımız var onun çarşaf, yastığı kılıfı falan, kılıfın nasıl takıldığını, nasıl çıkarıldığını genelde elimizden geldiği kadarıyla bu öğrencileri uygulamalı olarak bire bir tüm kazanımları çalışmaya çalışıyoruz. (Ö16)*

48) *Yani öz bakım becerileri genel itibarı ile bizim okulumuzun salonunda bir çalışma lavabosu mevcut... İşte diş fırçalama, el yıkama, el yıkadıktan sonra elini kurutma vesaire bu tarz hedef kazanımları uyguluyoruz orda bir diğeri ayakkabı bağlama, bir ayakkabı üzerinde bire bir temas ederek fiziksel şekilde biz uyguluyoruz öğrencilere. (Ö17)*

49) *Ellerini yıkar, gömlek giyer, çıt çıt açar vb. kazanımlarla öğrencinin gündelik yaşamında bunları kendi başına yapabilecek düzeye gelmesini sağlıyoruz. (Ö18)*

- 50) *Mesela bizim burada mutfağımız var. Bizim kendi fizyo terapi odamız var. Fizyo terapi odasındaki alet edevat bize yarıyorsa fizyoterapide, mutfaktaki alet edevatlar, o kazanıma göre uygun neresi ise orayı kullanmaya çalışıyoruz, sınıf içi sınıf dışı eğitim, eğitimi biz sınıf içine sığdırmamaya çalışıyoruz. Eğer trafik kurallarını öğreteceksek yolda, yemek öğreteceksek mesela bir salata yapmayı öğreteceksek mutfakta. Yani öğreteceğimiz kazanım hangi alandaysa o alanda bire bir gösterip yaptırma yapıyoruz. (Ö19)*
- 51) *Bu tür etkinliklerde bireylerin yaparak yaşayarak gerçekleştirmeleri daha kalıcı öğrenmeler sağlar. (Ö20)*

3.1.2.2. Anlatıma Yönelik Etkinlikler

Anlatıma yönelik etkinlikler temasında 7 öğretmen **sesli, somut, eğitici ve gerçek materyallerle etkinlikler yapma** şeklinde etkinlik ve çalışmalar yaptıklarını belirtmişleridir. Bu koda ilişkin bulgular şu şekildedir:

- 52) *Hocam Önce somut nesnelerle sayı kavramı öğretiyoruz Ondan sonra kavratığımız o sayı kavramını nesnelerle ilişkilendirip o şekilde çocuğun zihninde kalıcı olabilmesi için elimizden geleni yapıyoruz. (Ö1)*
- 53) *Yani çocuğun ilk önce hissederek, dokunarak yapabildiği etkinliklerle başlıyoruz mesela bir kirazı getirelim kaç tane var dokunuyor 2 tane veya kulağımızda 2 tane elimize alırız bir-iki dokunarak hissederek. Ya da bir kalem falan getirerek, kitap defter kaç nesneyi öğretiyorsa mesela 2 ve 3'ü öğretiyorsak 3 tane defter getiririz. Sonra ona dokunuruz 1-2-3 tabi basamaklı olarak. Önce 1 den başlarız. Ve bedenimizdeki kulaktır, gözdür kulaktır eldir, bacaktır. Her birinden 2 tane o şekilde çocuk dokunur Evet iki tane olduğunu anlar... (Ö2)*
- 54) *Tabi somut materyallerimiz de var, bunun üzerinde de çalışıyoruz. Daha çok ben bunu yaptırıyorum. Oyun hamuru vardı bende oyun hamuru ile baya oynadı, sıkıldı öğrenciler. Değiştirdim. (Ö7)*
- 55) *Az öncede belirttiğim gibi somut şeyler üzerine ilerliyoruz. Flaş kartlarımız var, genelde gerçek nesneler olmasına özen gösteriyoruz. Yani bir çocuğun alıcı dilini geliştirebilmemiz için kesinlikle somut şeyler kullanmamız gerekiyor. Çünkü normal düzeyde olmadıkları için çalışma kâğıtları, kalem,*

defter, silgi bunlar bize çok uzak. Dediğim gibi flaş kartları olabiliyor, materyaller, eğitici materyaller oluyor. Materyallerimizi de şöyle temin ediyoruz. Öğrencimizi iyice tanıyoruz, öğrencimize göre sipariş üzerine getiriyoruz. O öğrencinin neye ihtiyacı varsa, sesli materyallere mi daha çok, atıyorum alıcı dili kötü olanlara daha çok sesli materyaller kullanıyoruz. (Ö8)

56) Biraz önce bir öğrencim için ritmik sayma çalışıyoruz demiştim bakıyoruz mesela öğrencimin zekâ seviyesi benim söylediğim şeyi hemen algılayacak seviyede değilse genelde yaptığım kalemleri alıyorum ne yapıyorum diyelim ki birer bire sayma ise kalemleri saymaya başlıyorum eğer ikişer sayma ise yine bunu yapabiliyorum, fasulyelerimiz var, onun dışında boncuklarımız var bazen parmak yöntemi yani ellerini kullanarak parmaklar ile yapıyorum, bazen de kağıdın üzerine çizgi çizme ile bunlarda bu şekilde özellikle somutlaştırmaya çalışıyorum, kafasında oluşturmaya çalışıyorum çünkü bunlar çok çabuk unutan öğrenciler. (Ö14)

57) Matematikte mesela sayıları öğretiyorsak kalemdir yani birebir somut bir şekilde dokuna bileceği, görebileceği etkinlikler vermeye çalışıyoruz. Bizde daha çok, ne kadar çok duyu organına hitap ederse çocuk daha çok öğrendiği için ona önem vermeye çalışıyoruz. Somut şeylerle, gerçek nesnelerle ilerlemeye çalışıyoruz. (Ö15)

58) Küçük yaş gurubunda daha çok ilgi çekici, renkli materyaller kullanarak çalışmalar gerçekleştiriyorum (Ö20)

3.1.3. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinin Etkililiğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların öğretim sürecinin öğrencilerin engel durumlarını nasıl etkilediğine ilişkin bulgular Tablo. 3.3’de yer almaktadır.

Tablo.3.3. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinin Etkililiğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Soru	Tema	Kodlama		Kodlama yoğunluğu	
		f	%	f	%
S3- Eğitimler öğrencinizin engel durumunu nasıl etkilemektedir?	Olumlu etki	18	90	26	76,47
	Olumsuz etki	2	10	8	23,52
Toplam		20	100	66	100

Tablo 3.3. te görüldüğü üzere öğretmenlerin öğretim sürecinin öğrencileri nasıl etkilediğine ilişkin görüşlerinin içerik analizi sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle Olumlu etki ve Olumsuz etki olmak üzere 2 tema oluşmuştur. Öğretmenler rehabilitasyon merkezlerinde alınan eğitimin hangi yönde olumlu ve olumsuz etkilediğini görüşmelerde ifade etmişlerdir. Bu görüşler ışığında olumlu ve olumsuz etkinin kodları oluşmuştur. Temalara ilişkin kodlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- Olumlu etki temasında [Yaşam becerileri (13), okuma ve okuduğunu anlama (f=11), duygu ve davranış yönetimi (f=10), sayılar ve işlemler (f=2)]
- Olumsuz etki temasında [Uzun zaman alması (f=6), bazılarında hiçbir ilerleme olmaması (f=1), Olumsuz model alma (f=1)] kodlarının vurgulandığı görülmektedir.

Görüldüğü üzere, yukarıda belirtilen temalar içerisinde en fazla vurgulanan temanın Olumlu etki teması olduğu bu temanın da en çok vurgulanan kodunun “Yaşam becerileri” kodu olduğu görülmektedir. Öğretmenler olumsuz etki temasında ise “uzun zaman alması” kodunu vurguladıkları görülmektedir. Belirtilen kodlarla ilgili alıntılar aşağıda başlıklar halinde yer almaktadır.

3.1.3.1. Olumlu Etki

Olumlu etki temasında 13 öğretmen öğretim sürecinin **yaşam becerileri** kazanma konusunda öğrencilere olumlu etkisi olduğunu yani öğrencilerin günlük yaşam, tuvalet, el yüz yıkama, yemek yeme ve bağımsız yaşama gibi becerilerinin geliştiğini belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler:

- 59) *Evet, onun yaşantısında bazı şeyler değişiyor yani Mesela renkleri öğrettiğimiz de bir seyahat ettiğinde kırmızı ışık Trafik ışıklarını görürüz sarı kırmızı yeşil olduğunu anlar. O şekilde ona yardımcı oluyor ya da bir rakam gösterdiğimizde Ne yapayım markete gider dışarı gittiğinde yada televizyonda bir şey gördüğünde aa 20 aa 5 o şekilde görür tanır ve kendi dünyasında çok mutlu olur. Başarı hissini kendisi tatmış olur. (Ö2)*
- 60) *Mesela zihinsel geriliği olan bir otistik öğrencimden bahsedeyim, ağlama krizleri çok tutuyordu, sınıfa karşı hiç isteği yoktu, alışkanlıklarına çok*

bağlıydı, abur cubura aynı şekilde, abur cubursuz okula gelmiyordu ve yoğun çaba sonucu benim olsun, idarenin, ailenin olsun. Şuan derse giriyor, akademik bilgi alıyor düşünebiliyor musun, günlük yaşamı geçtik artık akademik bilgi alıyor. 8-9 yaşlarında ve okuma yazma öğreniyor. (Ö8)

- 61) *Burada yapılan eğitim öğretim çocuğun yaşamını tabi ki olumlu yönde etkiler. Çünkü mesela çocuk tuvaleti geldiği zaman yâda acıktığı zaman yâda şey yaptığı zaman neyi ne yapacağını, nasıl isteyeceğini, iletişimi nasıl kuracağını, tuvalete gittiği zaman, banyoya gittiği zaman neler yapacağını bilincindedir. Tabi ki etkiler, olumlu yönde etkiler. Burada Yapılan çalışmalar çocuğun yaşamını olumlu yönde etkiler tabi ki. Burada 6 aydır eğitim veriyorum, özel eğitimde 6 ay uzun bir süreç değildir. Ama bu süreç içerisinde gelişmeler var mıdır tabi ki de vardır. En azından kazandırmış olduğumuz basamaklarda ilerlemeler var. İlk aldığımız değerlendirmelerle şu anki aldığımız son değerlendirmeler arasında çok büyük farklar olmasa da küçük adımlarla farklılıklar görülmektedir. En azından yönerge almaya başladılar, yönergeye uygun davranışlar göstermeye başladılar. Becerse de becermese de en azından onu davranışa göstermeye yönelik çabalar görülmektedir. (Ö9)*
- 62) *Onun sadece daha iyi, daha rahat bir hayat, aslında ailesinin daha iyi, daha rahat etmesini sağlıyoruz. Çünkü yaptığımız çalışmalar sonucunda çocuğun günlük yaşam becerilerini öğrendiği zaman aileden yük alıyoruz. Mesela normalde elini ailesi yıkıyor, yüzünü ailesi yıkıyor, yemeğini ailesi yediriyor ne bileyim lavaboya ailesi çıkarıyor. Bunları biz çocuğa öğrettiğimiz zaman hem aile rahatlıyor, hem çocuk bunları öğrendiği zaman tek başına da yaşanabilir olduğunu görüyor kendisi. Yani bir şekilde hayatını idame ettiriyor. Bu zaten özel eğitimin de bunun üstüne kurulu olduğunu ben bunu yıllardır anlatıyorum. Özel eğitim bunun üstüne kurulu yani biz o çocuğa öğretmemiz gereken tek şey hayatını tek başına idame ettirecek dereceye getirmek... Hayatları nasıl kolaylaşır örnek vereyim. Tek başına yaşamayı öğrendiği zaman, tek başına yaşamaktan kastım mesela bir evde biz uyandığımız zaman kendimize kahvaltı hazırlayabiliyorsak, tabi o sürece daha gelmedik de, kahvaltı hazırlayabiliyorsak hani oturup televizyon izleyip, lavabomuza çıkıp, işte evin içinde de olsa hayatımızı idame ettirecek*

durumdaysak bunlar işte bizim günlük yaşam becerileri dediğimiz bölüme geliyor. Bu bölümü onlara adapte edebilirsek bu onun daha iyi ve daha rahat yaşaması için olabilecek en iyi seviyedir diyebilirim yani. (Ö10)

63) *Ya şimdi şöyle düşünelim. Çocuk buraya geliyor, buraya gelmeden önce hani maalesef ki buradaki aileler biraz bilinçsiz. Buraya gelmeden önce hiçbir şey gösterilmemiş. Buraya yavaş yavaş geldikten sonra ne oluyor el yıkamayı öğreniyor, Bir mikroplardan korunmaya başlıyor. İki lavabo, etrafa koku yaymaktan kurtulmuş oluyor. Ondan sonra ne diyebilirim ha mesela çocuktur sonuçta öyle ya da böyle markete gitti. Sayı saymayı öğrendi, toplama, çıkarma yapmayı öğrendi ne olacak bu ağır düzeyde zihin de değil ayrıca, bunları öğrenebilecek bir düzeye sahiptir. Bunları öğrendikten sonra bir günlükte alış veriş yapacak. Bir çikolata alacak. Bu çikolataya vereceği parayı, üzerinde kalacak parayı öğrenecek sonuçta. Bunlarda onun hayatını daha olumlu şekilde etkiliyor kesinlikle. (Ö11)*

64) *Herhangi bir engelli bireye baktığında engelli olduğu açık açık ortada oluyor. Bir baktığında elini yıkayamıyor yâda yemek yiyemiyor tek başına, atıyorum ayakkabısını giyemiyor yolda yürüyemiyor bile neyse biz bu aradaki bu sorunları kaldırmaya çalışıyoruz. Normal bireyler gibi yetiştirmeye çalışıyoruz. Aradaki mesafeleri kaldırmaya çalışıyoruz. Yani fiziksel olarak baktığında gerek temizlik olsun gerek hal ve hareketleri, bireysel özel temizliği falan çok fark ediyor hocam. Önceden mesela, öncesinde salya sorunu vardı bunları aştık, temizlikle ilgili hijyen sorunumuz vardı onları aştık çok şükür. Şuan o tarz sorunumuz yok, onları ortadan kaldırdık yani. Bu konularda olumlu gelişmeleri görüyoruz. (Ö12)*

65) *Temizlik konusunda diyelim çocuk tuvalet becerisi olmadığı için ya da tuvaletten çıktığı zaman elini yıkamadığı zaman kirli ellerle toplumun içine ya da yemek yediği zaman o sıkıntısını yaşıyor yani. Bu hem diğer bireyler tarafından yadırgama konusunda olsun hem çevresindeki insanlardan olumsuz şeyleri yaşıyor. Hem kendisi hem de çevresindeki bireyler o sıkıntıyı yaşıyor. Mesela 3 yaşındaki öğrencim vardı ilk geldiğinde, hafif düzeyde olan öğrencim ilk geldiği zaman mesela he bedensel hem zihinsel olduğu için değil ayağa kalkmak ana bir şey uzattığın zaman çocuk ilk başta hiç orali bile*

olmuyordu. Bu iki ay süre içerisinde hem benim yaptığım öğretimlerle bir de aile desteğiyle birlikte çocuk sadece alini bile tuttuğumuzda çocuk maşallah ayağa kalkabiliyor, adım bile atabiliyor. Emeklemeyi bile boş ver adım bile atabiliyor. Çünkü ilk geldiğinde emekleme bile çocukta yoktu. Çok şükür bu iki aylık süre içerisinde, özellikle aile desteğinin olmasıyla birlikte ve onları yönlendirme konusunda çocukta maşallah yavaş yavaş birkaç adım atabiliyor.(Ö13)

66) *Ama nihayetinde şunu söyleyebiliriz çocuğun, zihinsel engelli bir öğrencinin rehabilite anlamında bir rehabilitasyon merkezine gelmesi, özel eğitim alması, adı üstünde özel eğitim bire bir şeklinde, farkındalığı da oluşturabiliyoruz çocuğun içinde ailesinde, çevresinde, sokağında, mahallesinde. Onun dışında ne yapa biliyoruz, gelebileceği bir seviye varsa biz oraya getirmeye çalışıyoruz. Ama eğer özel eğitim almazsa bu zihinsel engeli olan engelli öğrencimiz bu sefer ne olacak işte dışarda bazen bir insanı, bir öğrenci görürsün yaşı da büyümüştür, insanlar genelde onunla alay eder, deli diye tabir ettikleri tarzda, herhangi bir eğitim almamıştır. Almayan öğrenciler maalesef durumu bu şekle gelecektir. Alan öğrenciler ise eğer biraz da aile desteği varsa biraz daha iyi bir seviyeye gelebilecektir. En azından sokakta bağırma, üstünü çıkartma, yemek yememe, altını kirletme gibi benzeri durumlardan bir nebze kurtulmuş, biraz daha aile ile haşır neşir olmuş, arkadaş kurabilecek kendi çapında. Akademik anlamda da eğer okuma yazmaya birazcık geçebilmişse hiç olmazsa meramını anlatacak bir seviyeye gelebilir. Bizim en büyük hedefimiz de bu zaten. (Ö14)*

67) *Bir düğme ilikleme bile çocuk için başarıdır yani. Bağımsız bir şekilde ellerini yıkaması, tuvalet ihtiyacını gidermesi ya bu o çocuğun toplumda yavaş yavaş tek başına herekte etmesi için çok önemli şeyler. Bağımsız bir şekilde yaşamayı öğreniyorlar tabi ki de. (Ö15)*

68) *Şimdi bu çocuklarımıza bu okulların nasıl bir faydası var onu soruyorsunuz herhalde? Şimdi hocam öncelikle halk içindeki bu algıyı kırdık. Yani çocukların bir odada misafir gelirken saklanılmaya çalışılması, bazılarının hatta zincirlendiğini bunları duymuşsunuzdur. Öncelikle bu algıyı kırdık. Ne oldu çocuklar artık rahat Bir şekilde diğer çocuklar, diğer akranlarla beraber*

oynamaya başladılar. En azından onları hor görmüyorlar. Bu çocuğa hiçbir faydası dahi olmasa bu çocukların rahat bir nefes alması için onları evlerden çıkardık... Yani büyük bir, çocuklarımıza büyük bir katkısı var. Kesinlikle çocuklarımızın günlük yaşam, hayatlarında olsun, temel becerilerinde olsun, sosyal hayatlarında olsun, toplum içindeki değerlerinde olsun her bir safhada büyük bir değer kattığını görebiliyoruz çocuklarımızda. (Ö16)

69) *Yani şöyle söyleyeyim mesela ben el yıkama becerisi verdim bunu bağımsız hale getirdikten sonra şimdi anne babanın yükü de azalıyor yani öğrencinin kendine olan öz güveni de artıyor, yani evet ben yapabilirim, öz güveni artıyor ve buna bağlı olarak bir sonraki kazanımların kazandırılması daha kolay oluyor. (Ö17)*

70) *Günlük yaşantısında bu kazanımları bağımsız bir şekilde yapabilmesini sağlar. Bağcık bağlama kazanımı ile çocuk anne-babasından yardım almadan, tek başına ayakkabılarını bağlar. Bu kazanımlarla amaç çocuğu hayata kazandırmaktır. (Ö18)*

71) *Yaptığımız etkinlikler bireylerin gelişim seviyeleri doğrultusunda gerçekleştiğinden dolayı direkt engel durumlarına odaklanmaktadır. Bireyin yönergeleri anlayıp yerine getirmesi öncelikli amacımızdır. Bireyin bağımsız yaşayabilmesi için günlük yaşam becerilerini kazanmaktadırlar. (Ö20)*

3.1.3.2. Olumsuz Etki

Olumsuz Etki temasında 6 öğretmen yapılan eğitim öğretim çalışmalarının **uzun zaman alması** konusunda öğrencilere olumsuz etkisi olduğunu belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

72) *Yani ilerleme açısından mı? Yani hocam bu çocuklar özel çocuklar yani normal çocuklar gibi değil bunların öğrenmeleri normal öğrencilere göre biraz geç oluyor. Hatta bazıları öğrendiğini daha sonradan tekrar etmediği için çabuk unutabiliyor. Bu yüzden sıkıntılar yaşıyoruz hocam. Hatta daha önce kavratmış olduğumuz bazı becerileri 6 ay sonra tekrar vermek zorunda kalıyoruz (Ö1)*

- 73) ... Yalnız orta düzeyde olan çocuklara Akademik olarak okuma yazma veya matematiksel kavramları öğretmemiz de çok uzun zaman alabiliyor. Bazen bir iki tane harfi 2 ay verdiğimizde olmuştur. (Ö2)
- 74) Öğrenciye bağlı biraz. Yani öğrenci ağır biri ise zor olabiliyor. Uzun bir zaman alabiliyor öğrenci için. (Ö3)
- 75) Çocukta mesela, normal akranları 1 haftada öğreniyorsa bir heceyi, harfi 1 ay üzerinde çalışarak öğretmeye çalışıyoruz. (Ö6)
- 76) Yaa dediğim gibi öğrenciler zaten çoğu dikkat eksikliği var onlarda. Hani şey olamıyorlar, konsantre olamıyorlar. Bu onları, zaten 3-4 tane öğrencim var derse gelmeye çok inatçılar. Derse gelemiyorlar. Zorla getiriyorum. O da dersi olumsuz etkiliyor zaman zaman. Hani derse karşı inatçı tutum, dikkat bozukluğu, motivasyon, konsantrasyon bozukluğu bu hepsi etkiliyor. Bir de engel durumu da var çocuğun yani dediğim gibi bir harf asla 1-2 ayda öğretilmez. Anca 3 ay sürebilir, Mesela e harfini yâda L harfini. E tabi hafif düzeyde olanlar 1 ayda da kavrayabiliyor. Ama orta düzeyde olanlar zihinsel yetersizliği orta düze olanlar 3 ayda ancak bir harfi öğrenebiliyor ve bunu çabuk unutabiliyorlar. Zaten korunumları yok, korunumları gelişmemiş. Dönüşümsel geçişleri yok tek yönlü düşünüyorlar. Hani bir harfi de öğretmek zaman alıyor. Zordur zaten bu hani öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için dediğim gibi bunlarla sağlıyoruz öğrenmeyi. (Ö7)
- 77) Alabiliyor mu öğrenci, alamıyor mu? Alamıyorsa aile ile işbirliği kurup zihinsel yetersizliği üzerine başka şekilde uygulamaya döküyoruz Tabi. İlla hani aynı kazanım üzerinde ilerleyemeyebiliyoruz. Bazen öğrenci daha ileri seviyede oluyor, bazen geride kalabiliyor. O yüzden bazen aynı kazanım üzerinde aylarca kalabiliyoruz. Bu bizim için çok büyük sıkıntı. Normal bir öğrenci bir konuyu 1 haftada öğrene biliyorken bir zihinsel engeli olan, zihinsel olarak geride kalan bir öğrenciye 1 ay, 2 aya kadar ayırabiliyoruz. (Ö8)

3.1.4. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Problemlerle İlişkin Bulgular

Burada öğretmenlerin yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formunda bulunan 4. Soruya verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların

öğretim sürecinde karşılaştıkları problemlere ilişkin bulgular Tablo 3.4.'te yer almaktadır.

Tablo 3.4. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Problemlere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Soru	Tema	Kodlama		Kodlama yoğunluğu	
		f	%	f	%
S4- Bu etkinlik ve çalışmalarda karşılaştığınız problemler var mı varsa nelerdir?	1-Öğrencinin Engel Durumuna Yönelik Problemler	8	40	36	40,44
	2-Ailenin tutumundan kaynaklı Problemler	8	40	27	30,33
	3-Kurumlardan kaynaklı Problemler	3	15	21	23,59
	4-Öğretmenden kaynaklı problemler	1	5	5	5,61
Toplam		20	100	89	100

Tablo 3.4. te katılımcıların öğretim sürecinde karşılaştığı problemlere ilişkin görüşlerinin içerik analiz sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle; Öğrencinin Engel Durumuna Yönelik Problemler, Aileden kaynaklı Problemler, Kurumlardan kaynaklı problemler ve Öğretmenden kaynaklı problemler olmak üzere 4 tema oluşmuştur. Temalara ilişkin kodlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- Öğrencinin engel durumuna yönelik Problemler temasında [davranış problemleri (f=8), derse girmeye karşı isteksizlik (f=7), unutma (f=5), geç öğrenme (f=5), dikkat dağınıklığı (f=5), çabuk sıkılma (f=3), iletişim kuramama (f=3)],
- Ailenin tutumundan kaynaklı problemler temasında [ailenin destek vermemesi (f=10), ailenin bilinçsiz olması (f=7), ders tekrarların ve ödevlerin yapılmaması (f=6), ailenin çocuğunun eğitiminden çok maddiyata önem vermesi (f=2), ailenin ekonomik sıkıntıları (f=1), öğretmenden beklentilerin yüksek olması (f=1)],
- Kurumlardan kaynaklı problemler temasında [ders sayısının az olması (f=9), materyal eksikliği (f=6), kurumun fiziksel ortam eksikliği (f=2), Kurumların maddi boyutunun ağır basması (f=2), uygun olmayan modüller belirlenmesi (F=2)],

- Öğretmenden kaynaklı problemler temasında [dikkat çekmekte zorlanma (f=3), Alan dışından olma (f=1), tecrübenin olmaması (f=1)] şeklinde, kodlardan oluşmaktadır.

Görüldüğü üzere, yukarıda belirtilen temalar içerisinde en fazla vurgulanan temanın Öğrencinin engel durumuna yönelik problemler teması olduğu bu temanın da en çok vurgulanan kodunun “davranış problemleri” kodu olduğu görülmektedir. Öğretmenler aileden kaynaklı problemler temasında “ailenin destek vermemesi, kurumlardan kaynaklı problemler temasında “ders sayısının az olması” ve öğretmenden kaynaklı problemler temasında “dikkat çekmekte zorlanma” kodlarını vurguladıkları görülmektedir. Belirtilen kodlarla ilgili alıntılar aşağıda başlıklar halinde yer almaktadır.

3.1.4.1. Öğrencinin Engel Durumuna Yönelik Problemler

Öğrencinin Engel Durumuna Yönelik Problemler temasında 8 öğretmen öğretim sürecinde öğrencilerin **davranış problemleri** konusunda problem yaşadıklarını belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 78) *Öğrencilerin saldırgan tavırları davranışları oluyor. Hani birbirine vurmuydı, küfürdü, hakaretti. Bunlar olabiliyor. Çoğu öğrencimizde hırsızlık mesela çalma davranışı da görebiliyoruz. Hani gidip çantalarımızı kontrol etmeyi, küfür, hakaret böyle çok şey olabiliyor. (Ö5)*
- 79) *Çocuğun dikkatini çekemiyorsun, motive edemiyorsun. Çocuk problem davranışlar sergiliyor, sürekli ağlıyor. Ailesinden ayrılmak istemiyor buraya gelince. Bu konularda zorluklar yaşıyoruz... Hani engellilerde aile kavramı özel gereksinimli bireylerimizde ön planda oluyor. Sürekli onlarla iç içe olduğu için veya oldukları için onlardan ayrıldıklarında, buraya geldiklerinde de problem davranışlar çok oluyor. İşte ağlamadır, duvara vurmadır, eşyalara zarar vermedir gibi davranışlar çok oluyor. (Ö6)*
- 80) *Hani bazı yeni öğrencilerimiz içinde bazı hırçın davranışları karşısında ne yapacağımızı bilemiyoruz. Bu tür sorunlar çıkabiliyor. (Ö8)*
- 81) *... Yaşadığımız problemlerin en büyük problemlerden bir tanesi çocuklardaki davranış problemidir. ... Şiddet davranışları gösterebilir. Vurma, ısırma, kullandığı materyale zarar verme bunlar görünen davranış problemleri olarak görülür. Tabi ki bunu bir problem olarak nitelemek, tabi ki bunlar engel*

durumundan kaynaklı problemlerdir. Tabi ki davranışın üzerinde çalışmak bizim görevimizdir. (Ö9)

82) *Çocuk mesela örnek veriyorum hiperaktif çocuklarımız var. Hiperaktif dediğim ama o mesela 3. Sınıfta küçük çocuklara ya bu çocuk çok hiperaktif denilen çocuklardan değil gerçek anlamda hiperaktif. Dikkat dağınıklığı ve hiperaktivite bozukluğu, çocuk durmuyor yerinde. Yani onu durdurduğunuz zaman çocuk kusuyor. Yani vücut o kadar etkileşimde ki sürekli harekette. Ee şimdi o çocuk için mesela örnek veriyorum uygulama sınıfında güzel bir köşe hani her yeri yumuşak yapılabilecek, çünkü çocuk koşuyor, duvara vuruyor, kendini kapıya vuruyor. Defalarca böyle olan öğrencilerimiz var. Çocuk kendini yere atıyor sıkılınca. (Ö10)*

83) *Şöyle çocuk bazen agresif olabiliyor, agresif olduğu zaman o dakika çocuğa bir şey öğretemiyorsun. Çocuktan kaynaklı şey oluyor. agresif olduğu zaman de atıyorum şeyi (etkinlik kağıdını) vermek istiyorsun, ya yırtıyor ya atıyor. Kendi köşesine çekiliyor. Ben onu hiçbir zaman unutmam, bir defasında İshak ile derse girdiğimde çocuk kendini, derse yeni girmeye başlamıştım, bir şeye artık neye sinirlendiğini bende bilmiyorum. Köşesine çekildi 40 dk boyunca çıkmadı. 40 dk boyunca her şekilde davrandım, farklı çözümler bulmaya çalıştım ama olmadı maalesef. (Ö11)*

84) *Birde problemde ziyade kendi açımdan zorluk yaşıyorum. Çünkü bizimde bir sabrımız, sınırimız oluyor. Bazı günler kaldıramıyoruz bazen mesela bazı durumları. Çünkü gerçekten zorlukları var. Mesela saldırganlık, tükürme yani mesela ısırma tarzı öğrencilerimizde bu durumlar oluyor. Bunları çok yaşıyoruz, bu durumlardan rahatsız da oluyoruz ama yapacak bir şey yok, bunları öğreniyoruz, bunlara alışıyoruz. İlk dönemlerde daha çok zorlanıyoruz ama ondan sonraki dönemlerde biraz daha alışıyoruz. Fiziksel anlamda gerçekten çok yıpranmamız söz konusu oluyor. Kesinlikle bunlar engel durumundan kaynaklanıyor. Çevresine bu şekilde davrandığı için bize de bu şekilde davranıyor. (Ö12)*

85) *... Hırçın olabiliyor hani o an bir şey yapamıyoruz. Dersten çok çocuğun o anki hırçınlığını ya da sevgi ihtiyacını karşılamaya çalışıyoruz. (Ö15)*

3.1.4.2. Ailenin Tutumundan Kaynaklı Problemler

Ailenin tutumundan kaynaklı Problemler temasında 10 öğretmen öğretim sürecinde **ailenin destek vermemesi** kaynaklı problemler yaşadıklarını belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 86) *Çocuk burada öğreniyor, eve gidince unutuyor. Öbür hafta geliyor. Tekrar aynı şeyi vermek zorunda kalıyoruz. Bu da ailenin pek fazla çocuğuyla ilgilenmediğini gösteriyor. (Ö2)*
- 87) *Çok fazla ilerleme kaydetmesek de bir nebze de olsa verim alabiliyoruz. Bu da bazı velilerimiz sayesinde... Hani yapılan çalışmalar, etkinlikler Hani aile de desteklenmediği için. Hani tekrar gelecek hafta Tekrar baştan sarıyoruz. (Ö5)*
- 88) *Veliler, ailesi, ama gerçekten, gerçek anlamda buradaki öğrencilerin hiçbir velisi diyeyim ki %10'u soruyor %90'ını sormuyor. Hani evden gönderiyim de bu okulda dursun, biraz evde rahatlayım havasındalar... Aileler zaten sormuyor. (Ö7)*
- 89) *Aile olabilir, ailenin destek vermeme durumu alabilir. (Ö8)*
- 90) *Şimdi karşılaştığımız problemler tabi ki var... Genelde aile desteği alamamak. (Ö9)*
- 91) *Ama maalesef ki aile orali bile olmuyor. Benim karşılaştığım en büyük problem bu. Velimizin maalesef ki bu tür şeylerde çok hani çocuğu şey gibi görüyor, ben başımdan atıyorum, gitsin oraya, en azından 2-3 saat da olsa ben kurtulmuş olayım, gözüyle bakıyor maalesef. (Ö11)*
- 92) *Biz öğrencilerden ziyade velilerle sorun yaşıyoruz... Öncelikle kabul etmediği için beraber çalışmıyoruz, ondan sonra kabul ettikten sonra düzelmeyeceğini düşündüğü için beraber birlikte hareket edemiyoruz, beraber çalışmıyoruz onlarla. (Ö12)*
- 93) *İkinci neden de ailedir. Mesela ben iki aydır buradayım bazı öğrencilerin hala be velilerini bekliyorum. Arıyoruz ha gelecekler ha gelecekler. Bir öğrenci hakkında bilgi almak istiyorum, evde ne tür öğretimler yapıyorsunuz? Hani ben bir şeyler söyleyeceğim veliye diyelim ki temizlik becerisi mi öğreteceğim çocuğa bunu evde uygulaması gerekir. Sadece burada haftada 2 saat ile bu öğretim olmaz. Bunu evde de aile eğer geldiği zaman ona söylerim o şekilde de ona söylerim mesela o bir hafta boyunca günde 2-3 defa da olsa ona*

öğretirse o beceriyi kazandırma konusunda daha kısa sürede öğretiriz, yani kazandırırız çocuğa. İşte bu sıkıntıyı aile konusunda çok yaşıyoruz. (Ö13)

94) *Bazen kardeş sayısı da etkili oluyor. Birkaç kardeş engelli olabiliyor. Bu sefer anne baba ne yapsın? Gerçekten zorlanıyorlar, eğitim vermekte zorlanıyorlar. Verdiğimiz ödevleri kontrol etmekte zorlanıyorlar. (Ö14)*

95) *Aileden de yeterli destek alınamıyor. Bunu görünce, ödevler yapılmayınca bizde geri dönüt alamayınca bizde geri çekiliyoruz bazen. (Ö15)*

3.1.4.3. Kurumlardan Kaynaklı Problemler

Kurumlardan kaynaklı Problemler temasında 9 öğretmen öğretim sürecinde **ders sayısının az olması** konusunda problem yaşadıklarını belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

96) *Mesela her hafta gelmeyebiliyorlar. Her hafta öğrenci gelmek istemiyor mesele bu sıkıntı oluyor. Yani şöyle bir sıkıntı da olabiliyor. Haftada bir gelme sıkıntı olabiliyor. Tabi ki de bana tek bir gün gelme, her gün her gün görme belki öğrenci için daha iyi olur. Ama hani Haftada bir kere gelme çocuk bunu unutabiliyor mesela özel gereksinimli olduğu için. Derslerin sıklığının az olması sorun yaratabiliyor. (Ö3)*

97) *Hani bu çocuklar kuruma Haftada iki kere geliyor 45 dakikalık. Hani bizim süremizi yetmediği için hani bir de normal çocuklar değil bunlar ister istemez unutuyorlar. (Ö5)*

98) *Bunun için de zaten dersler 40 dakikadır. Hani onu düzeltene kadar, anlatana kadar süre bitiyor ve çok zaman alıyor hani o etkinliği yaptırmak, ya da çalışmayı yaptırmak. Bunun için 1 sene içerisinde bir öğrenci ancak o harf gruplarından yarısını öğrenir. (Ö7)*

99) *Şöyle şöyleyim size şuan bizim öğrencilerimiz haftalık iki ders saati geliyor bize. Bu sürenin çok çok yetersiz olduğunu düşünüyorum. (Ö12)*

100) *Hani ben bir şeyler söyleyeceğim veliye diyelim ki temizlik becerisi mi öğreteceğim çocuğa bunu evde uygulaması gerekir. Sadece burada haftada 2 saat ile bu öğretim olmaz. (Ö13)*

101) *Çocuklarımız yeterince eğitim alamıyorlar. Rehabilitasyon merkezlerine haftada 2 gün geliyor haftada 2 gün geldikleri için örnek veriyorum bir derse*

Salı günü gelirse diğer derse Perşembe yâda Cuma günü geliyor. Arada 3-4 gün mesafe de oluyor. Sonraki dersi bitirdikten sonra tekrar diğer derse de o kadar daha zaman geçmiş oluyor. Normal bir öğrenci olarak düşünürsek haftada 30 ders alan bir öğrenci başarıyı ya tam yakalayabiliyor yâda yakalamıyor. Bir öğrencimizin haftada 2 ders alması yani yetersiz kalıyor... (Ö14)

102) *Bazen, haftada bir gün 2 saat alıyoruz işte. Çok az yani 2 saatlik bir eğitimle devam ettiremiyoruz, sürekliliği sağlayamıyoruz. Ders kopuk kopuk oluyor haftada bir olunca. (Ö15)*

103) *Bazen biz 2 ay boyunca “e” sesini tanıma o sesi çıkarma gibi sorunlar yaşıyoruz ve bu süre bize yetmiyor. Bu çocuk 6 ay sonra eğitimde bir ses grubun anca bitirmiş oluyoruz. (Ö16)*

104) *Bizim bir de ders sayılarımızın az olmasından dolayı mesela 2 saatlik bir eğitim engelli bir birey için yeterli bir saat değildir. Biz sadece hem ebeveyne rehberlik etmeye çalışıyoruz hem de çocuğa bir şeyler kazandırmaya çalışıyoruz. Bundan dolayı saatin az oluşu... Çok yoruyor. (Ö19)*

3.1.4.4. Öğretmenden Kaynaklı Problemler

Öğretmenden kaynaklı Problemler temasında 3 öğretmen **dikkat çekmekte zorlanma** konusunda problem yaşadıklarını belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

105) *Hani dediğim gibi çocuğu hiçbir zaman eğlendiremediğin durumlar da oluyor. Çocuğun dikkatini çekemiyorsun, motive edemiyorsun... (Ö6)*

106) *Çocukla anlaşamama olabilir. Çünkü her öğretmen her öğrenci ile anlaşamıyor, yâda Öğretmenin çocuğu iyice tanımaması olabiliyor. (Ö8)*

107) *... Yönergeleri aktarıp yerine getirmelerini sağlamamız zor olabilmektedir. Eğitimlerde masa başındaki çalışmalarda bireyi sakinleştirip oturtmak da zor olabilmektedir. (Ö20)*

3.1.5. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Problemlere Getirdikleri Çözümlere İlişkin Bulgular

Burada öğretmenlerin yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formunda bulunan 5. Soruya verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara yer

verilmiştir. Katılımcıların öğretim sürecinde karşılaştıkları problemlere ne tür çözümler getirdiklerine ilişkin bulgular Tablo 3.5.'te yer almaktadır.

Tablo 3.5. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Problemlere Getirdikleri Çözümlere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Soru	Tema	Kodlama		Kodlama yoğunluğu	
		f	%	f	%
S5- Bu problemlere ne tür çözümler getiriyorsunuz?	1-Paydaş desteği	8	40	25	41,66
	2-Uygulama yapma	5	25	17	28,33
	3-Yasal düzenleme	2	10	9	15
	4-Duygusal destek	1	5	4	6,66
	5-Sorunun kaynağına inmek	3	15	3	5
	6-Yetersiz kalma	1	5	2	3,33
Toplam		20	100	60	100

Tablo 3.5. te katılımcıların öğretim sürecinde karşılaştığı problemlere getirdikleri çözümlere ilişkin görüşlerinin içerik analiz sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle; Paydaş desteği, Uygulama yapma, Yasal düzenleme, Duygusal destek, Sorunun kaynağına inmek ve Yetersiz kalma olmak üzere 6 tema oluşmuştur. Temalara ilişkin kodlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- Paydaş desteği temasında [aileyi bilgilendirme (f=13), aile ile işbirliği yapma (f=9), yetkili kurumların desteği (f=2) ve meslektaşlardan destek (f=1)],
- Uygulama yapma temasında [ilgi çekici, oyunlu etkinlikler yapma (f=5), ev ziyaretleri (f=3), etkinlikleri tekrar vermek (f=2), ev ödevi verme (f=2), yönergeleri basitleştirme (f=2), pekiştireç kullanma (f=2) ve materyallerin hazırlanması ve yapılması (f=1)],
- Yasal düzenleme temasında [ders sayılarının arttırılması (f=5), kurumların fiziksel uygunluğunun sağlanması (f=2) ve öğretmenler için sosyal ve ekonomik düzenlemeler (f=2)],
- Duygusal destek temasında [psikolojik destek (f=2) ve öğrenciye güven vermek (f=2)],
- Sorunun kaynağına inmek temasında [sorunun kaynağını araştırma (f=3)]
- Yetersiz kalma temasında [çözüme kavuşturamama (f=2)] şeklinde, kodlardan oluşmaktadır.

Görüldüğü üzere, yukarıda belirtilen temalar içerisinde en fazla vurgulanan temanın paydaş desteği teması olduğu bu temanın da en çok vurgulanan kodunun “aileyi bilgilendirme” kodu olduğu görülmektedir. Öğretmenler uygulama yapma temasında “ilgi çekici, oyunlu etkinlikler yapma”, yasal düzenleme temasında “ders sayılarının arttırılması”, duygusal destek temasında “psikolojik destek”, sorunun kaynağına inmek temasında “sorunun kaynağını araştırma” ve yetersiz kalma temasında “çözememe” kodlarını vurguladıkları görülmektedir. Belirtilen kodlarla ilgili alıntılar aşağıda başlıklar halinde yer almaktadır.

3.1.5.1. Paydaş Desteği

Paydaş desteği temasında 13 öğretmen **aileyi bilgilendirme** ile yaşadıkları problemlere çözüm getirmeye çalıştıklarını belirtmişleridir. Bu koda ilişkin öğretmen görüşler şu şekildedir:

- 108) *Hocam Vallahi biz işte velilerle yaptığımız toplantılarda dile getiriyoruz işte çocuk Haftanın 2 günü birer saat okulda kalıyor Onun dışında hep evdedir elinizden geldiğince çocuğun okulda öğrendiklerini evde bol bol tekrarlatın. (Ö1)*
- 109) *Yani bu konuda velilerin Öncelikle bilinçli olması gerekiyor Onun yaşadığı sosyo ekonomik kültüre bakmak gerekir. Onu araştırmak lazım bu da özellikle PDR’cilerin akabinde, onun sınıf öğretmenine, akabinde eğitim gördüğü özel eğitim öğretmenine görev düşüyor. o konuda bilinçlendirmeleri gerekir. Bizim yaşadığımız coğrafyanın eğitim düzeyi anne baba kuşağında düşüktür. Yeni nesil okuma oranı yüksektir. Tabii o da daha yeni şekillenmeye başlamış. Onların yani aileleri bilinçlendirmek lazım. Onları bir seminer düzenlersin, okula davet edersin. (Ö2)*
- 110) *Aile biraz daha ilgili olabilir. Aileler biraz daha işin içinde gidilebilir. Aile işin içine girerse En azından hani burada çocuk sıkılıyor Evet bir kısmını Biz bir kısmını aile ile şey yaptığımız zaman çocuk biraz daha istekli hale gelebiliyor. (Ö3)*
- 111) *Bunları aşmak için yani aileye çok fazla zaman ayırıyorum. Aradığımda söylediklerim genelde yapılmamış oluyor. Yapanlar da var. Bir daha*

arıyorum, bir daha zaman ayırıyorum. Burada kilit noktası, sürekli üzerinde duruyorum aile. (Ö6)

112) *Önce aileden başlarız. Sonra okulumuzda psikolog, okulumuzun psikoloğundan yardım alırız. Gerekirse aileyi pedagoğlara yönlendiririz, hastanelerde hastanelik işi varsa hastaneye yönlendiririz, en son başvurduğumuz yöneticilerdir zaten. (Ö8)*

113) *Velilere yönelik problemlere buna çözüm için aile toplantıları yapılıyor... Yani bire bir derse alınıp ve yahut ev içerisinde, eve gidildiği zaman yahut buradasın aile sınıfa... Çocuğun davranışlarına yönelik çalışmalarda aileye bire bir model olunuyor, örnek gösteriliyor. (Ö9)*

114) *Şöyle en büyük problemim açık söyleyeyim size bilinçsiz aile. Elimden geldikçe ben aileye ulaşmaya çalışıyorum. Çünkü benim aileyi bilinçlendirmem lazım ki çocuğa bir şey katabileyim. (Ö11)*

115) *Velilere de önceki öğrencilerimizden örnekler vererek inandırmaya çalışıyoruz yani gerçekten bunu başarabileceğimizi kanıtlamaya çalışıyoruz onlara. Önceki dönemdeki öğrencilerimizden örnekler vererek, bakın bunu yapamıyordu artık yapabiliyor, sizin çocuğunuz da yapabilir. Belli bir çalışma belli bir istek, azim sonucunda yapabilir deyip deyip onları bu şekilde ikna etmeye çalışıyoruz. (Ö12)*

116) *Biz aile konusunda özellikle hocalarımız, rehber öğretmenimiz ellerinden geldiğince özellikle babaları da buraya çekmeye çalışıyoruz ama daha çok anneler geliyor maalesef, Her zaman fedakâr olan annelerimiz. Geliyorlar Onlarla konuşuyorlar... Ailelerinde iyi bir eğitimden geçmesi gerekiyor ki öğrenciye faydalı olabilsinler. Çünkü eğitimde aldıkları bu iki dersi biz yeterli görürsek en büyük sıkıntımız olur, handikap olur. Çünkü gerçekten biz rehberlikte bulunmuş oluru. 2 ders veriyoruz, özel eğitimidir tabi ki faydası var ama eğer evde tekrarı gelmezse maalesef biraz daha havada kalmış olur. (Ö14)*

117) *... Ya da aile ile görüşmeler yapıyoruz. (Ö15)*

118) *Bizim velilerle, bu kurumlarda veli biraz daha veli nimet gözüyle bakıldığı için her doğru ve yanlışlarına evet demek zorunda kalıyoruz. Ee bu eğitim içerisinde biraz kendini aşanlar bunlara müdahale etmeye çalışıyoruz.*

Yani burada bu öğrencilerin bir eğitim görmeleri gerektiğini, eğitimleri ile ilgili her şeylerinde velinin kesinlikle haklı olduğunu, kesinlikle çocuklarının eğitimlerinin peşinde dolanmalarını tavsiye ediyoruz onlara. (Ö16)

119) *Yani ben şöyle söyleyeyim. Aile görüşmeleri tabi önce bunların tespit edilmesi gerekiyor. Ülke çapında veya il bazında anketlerin yapılması gerekiyor. Bu anket sonuçlarına göre MEB bünyesinde gerekirse talim terbiye kurulu da buna dahil olabilir, hani bir çalışma düzenlenebilir. Seminerler çeşitli sempozyumlar düzenlenebilir. Aileler bilinçlendirilebilir, TV kanalıyla desteklenebilir. Özellikle sosyal medya bunun vazgeçilmesi. Ben genelde okul bünyesinde aile görüşmeleri yapıyorum. Çünkü benim de imkânlarım o yönde sınırlı. Öyle de olunca yani aile görüşmeleri, çeşitli video görüntüleri, işte başaran öğrenciler, engelli olup da madalya alan, üst düzey başarı gösteren öğrenciler. Biz bunların örneklerini çoğaltabiliriz. Bunları aile ile paylaşıyorum. Tabi ki de bu aile açısından güzel oluyor. (Ö17)*

120) *Mesela engelli bireylerin ebeveynlerine milli eğitim müdürlükleri olsun veya aile ve sosyal politikaların gerekli birimleri olsun bu konular hakkında seminerler düzenleyebilirler. Biz zaten bu problemleri bire bir ebeveyne anlatıyoruz. Biz diyoruz ki biz bu işin eğitmeni olarak da, bu sektörün içindeki bir birey olarak da biz size doğru yolu gösteriyoruz, buna riayet etmenizi de bekliyoruz. Yani biz direk zaten ebeveynleri ikna etmeye uğraşıyoruz. Ee bize de destek olabilmeleri için milli eğitim müdürlüğü olabilir, aile ve sosyal politikalar bakanlığı olabilir bu tür birimlerin de destek olması gerekiyor. Bunlarla ilgili sempozyumlar mı düzenlenir, paneller mi yapılır? Bunlar tabi onların takdirinde. Bu tür şeyler ve aileyi işte verilen maddi destekler üzerinden herhangi tehditler mi oluşturulabilir bunlar üzerinden de işe katılmalarına çalışılabilir. (Ö19)*

3.1.5.2. Uygulama Yapma

Uygulama yapma temasında 5 öğretmen **ilgi çekici, oyunlu etkinlikler yapma** ile yaşadıkları problemlere çözüm getirmeye çalıştıklarını belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 121) *Mesela öğrenci inatla yapmak istemiyor. Çok çabuk sıkılabiliyor, dikkati dağılabiliyor. Böyle problemlerle karşılaşabiliyoruz. Bu problemlerle karşılaşınca da şöyle yapmaya çalışıyorum ben. Genelde önce Mesela hoşuna gideni yapmaya çalışıyorum. Onun ilgisini çekebilecek olanı vermeye çalışıyorum. Daha sonra bunu diğeri ile birlikte bütünleştirerek vermeye çalışıyorum. Mesela vermem gerektiğini vermeye çalışıyorum. Öyle olunca daha biraz daha mesela dikkati daha çok oraya yöneliyor. (Ö3)*
- 122) *Dikkat sorununu genelde biz kendimiz yaptığımız etkinliklerle onların dikkatini vermeye çalışıyoruz. Mesela işte kâğıt kalem düz onu vermek yerine Hani o kâğıdı o kalemi biraz süsleyerek İşte renklendirerek o şekilde önüne koymaya çalışıyoruz. Hani biz kâğıt kalem, toplama işlemini Kâğıt kalem üzerinde yapacağımıza Bir de bir elma getirip Elmayı şey yaparım. (Ö5)*
- 123) *Ya da o gün hep şeyde değil derste değil aslında, o günkü çocuğun psikolojisine göre bi sıkıntı yaşadım hemen oyun oynamaya döneriz. Hemen içeride bir top oynama, eğlenebileceği herhangi bir şey. (Ö8)*
- 124) *Çocuğun engel durumundan kaynaklı sorunlarda ise genelde özel eğitimde çocuğun dikkatini çekme diye bir şey vardır, çocuğun dikkatini çekmemiz lazım. Yani öğrenme sürecine katkıda bulunmak için çocuğun dikkatini nasıl çekiyoruz? Genelde oyun ile örnek veriyorum çocuğa el yıkamayı öğreteceğiz örneğinde zıplayarak, işte dans ederek, eğlenerek hani bir nevi o oyun oynadığımızı düşünüyor ama aslında biz onunla bir süreç izliyoruz. Yani el yıkamadan örnek veriyorum her seferinde, başka örnek vereyim yatak toplama olsun örneğin mesela uygulama sınıfım olsa dans ederek yatağa atarım, toplarım, yorganı kapatırım, yastığı tutarım. Hani böyle, biz bunların dersini gördük hocam. Ben matematik görmedim, Türkçe görmedim ben bunları gördüm, günlük yaşam becerileri aynen. Çocuğu eğlendirerek öğretmeyi öğrendik. (Ö10)*
- 125) *Ya çocuk isteksiz ise en azından onun ilgisini çekecek etkinlikler ya da bir oyun filan ya da bahçeye çıkıyoruz 10-15 dakika, kendini toparlıyorsa dersimize devam ediyoruz. (Ö15)*

3.1.5.3. Yasal Düzenleme

Yasal düzenleme temasında 5 öğretmen **ders sayılarının arttırılması** ile yaşadıkları problemlere çözüm getirilebileceğini belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 126) *İşte dediğim gibi biraz şey arttırılabilir biraz daha. (Ö3)*
- 127) *Seanslar hafif düzey engellilerde çok sınırlı, 40 dakika bilemedin 80 dakika, hani maksimum 160 dk. Hani bunlar sosyal becerilere ağırlık verilip seans sayısını yükselttiğinde zihinsel engelli bireylerin daha da gelişebileceğine inanıyorum. (Ö6)*
- 128) *Şöyle şöyleyim size şuan bizim öğrencilerimiz haftalık iki ders saati geliyor bize. Bu sürenin çok çok yetersiz olduğunu düşünüyorum. Yükümlülüğünün büyük bir kısmı ailede oluyor bana göre. Bu kısıtlı sürede, her gün gelmiş olsalardı mesela, çok kısıtlı sürede bize gediği için öğrenciler büyük yük ailede oluyor. Bu ders saatleri bence uzatılabilirdi. Çünkü çok yetersiz gerçek anlamda. Hem bizim engelli bireylerden kaynaklı, çünkü bir hafta, yaptığımız bir şeyi üzerinden bir hafta geçip tekrarlıyoruz mesela. Evde tekrar olmuyor ya bunu bir hafta sonra hem unutmuş oluyor, unutmasa bile çok az şey kalıyordur. Bence o sürenin uzatılması gerekiyor bu bir. (Ö12)*
- 129) *Özellikle diyoruz ki bu öğrencilerimize daha fazla seans verilmesi gerekiyor bu bir. İkinci yaşı küçük çocuklarımıza çok daha fazla, sürekli iyi seanslar verilerek belki ilerde yapılabilecek yâda aşılabilecek çok daha az problemle karşılaşmak için yoğun eğitim alması lazım. Örnek veriyorum 0-6 yaşındaki, 0-3 yaşındaki öğrencilere belki haftada 30 ders verilmesi gerekiyor. Atıyorum belki 10 yaşındaki yâda 15 yaşındaki öğrencilere 20 ders verilmesi gerekiyor gibi. Eğer bu yoğunlaştırılmış eğitimleri bizler verebilirsek, milli eğitim bu anlamda verdiğimiz derslerin sayısını arttırırsa daha iyi olabileceğini düşünüyorum. (Ö14)*
- 130) *Ödevler vererek bu 2 saatlik sürenin verimini arttırmaya çalışıyoruz... (Ö15)*

3.1.5.4. Duygusal Destek

Duygusal destek temasında 2 öğretmen **psikolojik destek** sağlayarak yaşadıkları problemlere çözüm getirmeye çalıştıklarını belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 131) *Önce dinliyorum. Dinledikten sonra çocuğu biraz rahatlatıp işte bir rehberlik önceliğinde konuşup rahatlattığımızda işte sonra işte tekrar etkinliğimize devam ediyoruz. (Ö4)*
- 132) *... Psikolojik anlamda, onlara destek veriyorlar ve bir öğrenci ile nasıl oturulması gerektiğini, nasıl konuşulması gerektiğini örnek vereceğim ben bunu örnek vererek anlatayım. Bazı velilerimiz geliyor diyor hocam biz çocuğun önüne 50 tane oyuncak koymuşuz ama bir türlü herhangi bir tanesi ile oynamıyor. Rehber öğretmenimiz de şunu anlatıyor 50 tane oyuncak koymana gerek yok. Çocuğun hoşuna gidecek 1-2 tane yeterli olacak. Zaten çocuğun zihinsel yetersizliği var, bu sefer bir karmaşaya giriyor, hangisiyle oynayayım hangisiyle. (Ö14)*

Duygusal destek temasında 2 öğretmen **güven vermek** ile yaşadıkları problemlere çözüm getirmeye çalıştıklarını belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 133) *Bu tür sıkıntıların önüne geçmek içinde bazen kapıyı açık tutarız, odamızın kapısı neredeyse her zaman açıktır. Çocuk kendini güvende hissetsin ta ki sana alışan kadar. Hani yaşadığım sorunlara genelde böyle çözümleri üretirim. (Ö8)*
- 134) *Şöyle söyleyeyim ilk başta çocuktan başlayayım. Çocukla alakalı problemi yaşadığım da anladım ki o çocuk bana daha tam güvenmiyor. O güven duygusunu özellikle aşılamaaya çalıştım. Çocukla ne yaptım çocuğu aldım götürdüm buradan parka, dışarda da götürdüm bunu rahatlıkla söyleyebilirim. Parkta mesela ona bir tane top aldım. Bunlar çok önemli şeyler çocuk için, bizim için çok önemli değil belki ama çocuk için çok önemli şeyler. Onun hani benden bir şeyler isteyebileceğini göstermeye çalıştım. Bana güvenmesini istedim. Onunla birlikte oyunlar oynadık, parka gittik, markete gittik, çikolata aldık beraber yedik. Hani bazı şeyleri beraber*

yapmaya çalıştık, o çocuk bana alışmaya başladı. Bana alıştıktan sonra böyle bir problem yaşamadım. Hani hırçınlığı, mirçınlığı oluyor ama mesela burada ben olduğum zaman, ben bir şey söylediğim zaman hırçınlığı kalmıyor. (Ö11)

3.1.5.5. Sorunun Kaynağına İnme

Sorunun kaynağına inmek temasında 3 öğretmen **sorunun kaynağını araştırma** ile yaşadıkları problemlere çözüm getirmeye çalıştıklarını belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 135) *İşte öğrenci geldiği zaman etkinlik yaptığımız zaman etkinlikten uzaklaşmaya kaçmaya çalışıyor. Bunun Öncelikle nedenini sorma ya çalışıyoruz. İşte dışarıda yaşadığı arkadaşla akranları ile ilgili mesela problemleri oluyor. (Ö4)*
- 136) *Ya genelde önce çocuğun yarattığı bu sorunların asıl nedenine inmeye çalışıyoruz. (Ö5)*
- 137) *Mesela bir çocuğun davranışının neden sonuç ilişkisine bakıyorum. Öncüllerini tespit ediliyor. Davranışın sıklığı ölçülüyor. Bu yönde, atıyorum şimdi örnek verecek olursak ısırma bir çocuktan bahsedelim, derse girerken veya ders sırasında eğitimciye, birebir eğitimciye ısırma yönelik bir davranış yapıyorsun, ya da kendi eline yönelik ısırma davranışı yapıyorsun. Bunun öncülleri tespit edilir. Neden yapıyor, ısırmadan önce, elini ısırmadan önce ne oldu? Bu öncüller tespit edildikten sonra derste ki ısırma sayıları ya da sayıltısı yapılıyor. Bunlar yapıldıktan sonra yaklaşım olarak hangi metodun uygulanacağı seçiliyor. Acaba çocuğun kimyasalları ile ilgili bir sorun mu var. Atıyorum serotonin mi yüksek, dopamin mi yüksek yoksa diğer şeyler mi yüksek? Çünkü bunlar davranışı etkileyen şeyler. Buna yönelik fiziksel ve biyolojik değerlendirmeler yapıldıktan sonra davranışsal, psikolojik olarak, nevrozik olarak şeyler, ölçümler yapılıyor. Buna göre seçim yapılıyor. (Ö9)*

3.1.5.6. Yetersiz Kalma

Yetersiz kalma temasında 2 öğretmen **çözüme kavuşturamama** diyerek yaşadıkları problemlere çözüm getiremediklerini belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 138) *Hani çocukta normal çocuklar çocuk gibi olmadığı için hani o şeyi alamıyorsun, dönüti alamıyorsun. Hani biz de birebir öğretmenler kendi aramızda konuşuyoruz. Ya da veliler ile işbirliği içerisinde oluyoruz. Hani dediğim gibi genelde bu sorunları çözemiyoruz. Çözümüne kavuşturamıyoruz. Aileler ile içi içe gelemiyoruz bu işbirliğini sağlayamıyoruz. (Ö5)*
- 139) *Hocam biz bu problemleri aşamıyoruz. Açık ve net biz bu problemleri aşamıyoruz çünkü veli ile konuşmaya kalkıyoruz, veli bizi ters tepiyor, çünkü onun çocuğu mükemmel. Kurumla konuşuyoruz, kurum için o çocuk nakit, o çocuk onun için de mükemmel burada her zaman öğretmen suçlu çıkar ve biz bu sorunu belirttiğimiz zaman, öyle bir sorunu onlar görmezden geldiği için, şimdi benim aile ile ortak çalışmam lazım, aile beni dinlemesi lazım. Ya eğer gerçekten bilinçli ve eğitime önem veren bir aile ise o çocuğun gelişimine katkı sağlamak istiyorlarsa öğretmenle bir olması lazım. Kurumun da bir olması lazım. Gerekirse mahalle bakkalının da bir olması lazım gerçek anlamda. Ama maalesef öyle bir şey imkânsız. Diyoruz ki en azından aileyi alalım elimize, aile zaten ailenin umurunda bile değil. Bazı ailelerden bahsediyorum yani. Bizim için olan sorunlardan bahsediyorum, şuan bu bölgede, yani güney doğu Anadolu bölgesinin maalesef ki genel bir sorunu. Aile bir yönde çocuğa nakit gözüyle bakıyor maalesef, kurum da nakit gözüyle bakıyor. Öğretmen eğitim gözüyle bakıyor, eğitim verirken oluşan en ufak problemde iki taraftan maddi olarak baktığı için çok büyük bir sıkışıklıkta kalıyoruz. Biz buradan kurtulamıyoruz, bu sefer bu baskılar bizi yıldırıyor. Gerçekten yılıyor yani. Savaşmak nereye kadar hocam? Bir kişiyle savaşırsın, iki kişiyle savaşırsın yok yani bir yerden sonra biz de kesiliyoruz ve öğrenciye geldiği zaman örnek veriyorum eğitimi verirken o kadar yumuşak davranıyoruz ki bak böyle yapalı, hadi istersen böyle yapalım, hadi bunu yapmadın mı yapma canın sağ olsun. E çocuk bu sefer benim çocuk üzerindeki otoritem sıfıra iniyor ve çocuk için ben orda tamamen onun bakıcısıyım, o beni takmayan bir varlık yani. Kesinlikle beni takmıyor. Ben onun için bir hiçim orda. E beni takmayınca hocam eğitim sürecimiz maalesef sıfıra iniyor. Eğitim imkânsızlaşıyor. Çünkü çocuk üzerinde otoritem olmadığı için çocuğa onu yaptırıyorum, yaptırıamayınca da maalesef çocuk siliniyor. (Ö10)*

3.1.6. Öğretmenlerin Öğrencilere Farklı Olarak Verilmesini İstedikleri Eğitimlere İlişkin Bulgular:

Burada yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formunda bulunan 6. Soruya verilen cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların öğrencilere farklı olarak ne tür eğitimler verilmesi gerektiğine ilişkin bulgular Tablo 3.6.'da yer almaktadır.

Tablo 3.6. Öğretmenlerin Öğrencilere Farklı Olarak Verilmesini İstedikleri Eğitimlere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Soru	Tema	Kodlama		Kodlama yoğunluğu	
		f	%	f	%
S6- Öğrencinize farklı olarak ne tür eğitimler verilmesini istersiniz?	1-Sosyal ve Toplumsal Beceri Eğitimleri	12	60	18	43,9
	2-Mesleki Eğitim	6	30	12	29,26
	3-Öğrenmeye Destek Eğitimler	2	10	11	26,82
Toplam		20	100	41	100

Tablo 3.6. da katılımcıların öğretim sürecinde farklı olarak ne tür eğitimlerin verilmesi gerektiğine ilişkin görüşlerinin içerik analizi sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle sosyal ve toplumsal beceri eğitimleri, mesleki eğitim ve öğrenmeye destek Eğitimler olmak üzere 3 tema oluşmuştur. Temalara ilişkin kodlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- Sosyal ve Toplumsal Beceri Eğitimleri temasında [sosyal beceri eğitimi (f=10), toplumsal beceri eğitimi (f=5) ve kişisel bakım eğitimi (f=3)],
- Mesleki Eğitim temasında [üretme dayalı eğitim (f=5), uygulamaya dönük eğitim (f=5) ve el işi eğitimi (f=2)],
- Öğrenmeye Destek Eğitimleri temasında [spor ve sanat eğitimleri (f=7), üç boyutlu, dikkat çekici modellerle öğretim (f=2), aile çocuk eğitimi (f=2)], şeklinde kodlardan oluşmaktadır.

Görüldüğü üzere, yukarıda belirtilen temalar içerisinde en fazla vurgulanan temanın sosyal ve toplumsal beceri Eğitimleri teması olduğu bu temanın da en çok vurgulanan kodun “Sosyal beceri eğitimi” kodu olduğu görülmektedir. Öğretmenler mesleki eğitim temasında “üretme dayalı eğitim ve Uygulamaya dönük eğitim” ve

öğrenmeye destek eğitimleri temasında “spor ve sanat eğitimi” kodlarını vurguladıkları görülmektedir. Belirtilen kodlarla ilgili alıntılar aşağıda başlıklar halinde yer almaktadır.

3.1.6.1. Sosyal ve Toplumsal Beceri Eğitimleri

Sosyal ve Toplumsal Beceri Eğitimleri temasında 10 öğretmen ZYOÖ’ye farklı olarak **sosyal beceri eğitimi** verilmesi gerektiğini belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 140) *Hocam şimdi bu çocuklara Öncelikle... Sosyal Yaşam becerileri verilmesi çocukların gelişimi için iyi olabilir. (Ö1)*
- 141) *Şeye ihtiyacı olabilir aslında. Mesela sosyallik. Mesela biraz daha insanlarla iç içe gelebilirler bence. İnsanların bulunduğu ortamlara konulabilirler. Ya da ne bileyim bir Gezi yapılabilir. Ya da özel günlerde yapılan şeylere öğrenci katılabilir. Yani bu tarz şeyler de yapılabilir. Böyle yapılırsa Hani öğrenci biraz daha ilgili olabilir. Biraz da istekli olabilir, farklı olabilir. (Ö3)*
- 142) *Hani bir parka gittiğinde oradaki çocuklara sosyalleşmesi amacıyla örnek olsun. Onları biraz daha topluma dahil etmemiz gerekiyor. Hani onları dört duvar arasına sokmak yerine Toplumun içine girsin. (Ö5)*
- 143) *Çocuk sosyal beceride de sıkıntı çekiyor, onun da verilmesi lazım. Oyun etkinliklerinde de sıkıntı yaşıyor. En basitinden sosyal becerilerde selamlaşmada da sıkıntısı var. Hani oturup kalkmasında da problem davranışları var. Bunlara yönelik de verilebilir. Hani öğrenme güçlüğü, zihinsel bir şey olduğu için sadece Türkçe matematik modülüne yönelik değil, sadece akademik değil yani. Verilebilirse sosyal becerilere de ağırlık verilmesi lazım. Zihinsel yetersizliği olan bireyler hani zaten almadığı modüller var. Hani Türkçe, matematiği çoğu alamıyor. Orta düzeyler için konuşuyorum. Hafif düzeyde alanlar var abi. Burada hani sosyal beceriler veriliyor. Oyun etkinlikleri aynı zamanda modül olarak da veriliyor. Hani bunların bi tık daha arttırılması... (Ö6)*
- 144) *Ne tür? Yani dediğim gibi daha çok sosyal beceriler verilmeli, hani onları anlayıp empati kurulmalı, empati yönünden eğitim verilmeli hani karşı, dışarıdaki insanların onlara karşı bakış açısına göre. Daha çok oturulup*

eğitim de verilmeli, sohbet edilmeli, onları anlamalı, dertleri. Mesela bende eskiden öyleydim. (Ö7)

145) *Ben bunu konuştuğum zaman birkaç yeni kurum açılması ile ilgili duyumlarda, o kurumları açmak isteyen insanlarla konuştuğum zaman şunu diyorum. Bir şeyden değil yani küçük bir at çiftliği olabilir mesela. Çünkü çocuğun aslında sosyal yaşamı da çok önemli bu süreçte. Sosyal yaşamına da önem veriyoruz. (Ö10)*

146) *Hani bir grup halinde etkinlik yapma olayı olabilir bence, hani belli bir gruba ait olduğunu hissedecek, o grup üzerinden atıyorum bir müzikal aleti, tabi dört dörtlük beklemiyoruz ama o şey açısından zihin gelişimi açısından önemli bir şey olarak görüyorum. (Ö11)*

147) *İkincisi de hocam bunlar biraz daha sosyal hayatın içine konulabilirdi mesela bizim engelli bireyleri, tam ağırları demiyorum ama hafif düzeyde engelli bir bir birey mesela öğrencimizi yani atıyorum sosyal bir çevre içine koyup gerek çalışma durumu olur gerek yani nasıl diyeyim size, bu rehabilitasyonlar biraz daha halka açık olması lazım. Millet keşke gelse görse burayı, hani huzur evlerine nasıl ziyaretler oluyorsa keşke rehabilitasyonlara da bu şekilde ziyaretler olsa ve o şey kırılırdı mesela bizim engelli bireylerimizle diğer öğrenciler arasında bu mesafeler kalktırdı keşke. O bence iyi olurdu. Bu öğrenciler hayatın içinde olmalıdırlar. (Ö12)*

148) *Çocuklar daha çok sosyal olarak etkileşim içinde olacakları ortamlar sağlanmalı. Yani okula geliyorlar tamam güzel sosyalleşiyorlar ama bire bir olarak dışarıya çıkmaları gerekiyor. En azından bu eğitimlerin de verilmesi gerekiyor. (Ö15)*

149) *Bireylerin yalnızca eğitsel anlamda değil... Sosyal anlamında etkinlikler de yapılabilir. Girişken, nezaket kelimelerini kullanabilen, ... Bireyler geliştirmek olabilir. Bireyin sosyal hayatını da geliştirmek adına kendini tanıtabileceği, hitap edebileceği, ... Sergiler düzenlenebilir. (Ö20)*

3.1.6.2. Mesleki Eğitim

Mesleki eğitim temasında 5 öğretmen ZYOÖ'ye farklı olarak **üretime dayalı eğitim** verilmesi gerektiğini belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 150) ... Fiziksel olsun, fiziksel derken de şunu kastediyorum üretime dayalı, neden tarla ile uğraşmasın, bir şey üretmesin, bir makinenin başına oturup bir şey üretmesi, bir halı tezgâhına oturup bir halı üretmesi yani birçok şeyde bu çocuklar değerlendirilebilir. Ama buna yönelik herhangi bir çalışma dediğim gibi belki 20 ben şuanda iyi niyetimle söylüyorum, belki 20 tane okul vardır. Meslek kazandırmaya yönelik tabi ki, mesleki eğitime, iş uğraşı terapilerine yönelik çalışmalar dediğim çalışmalardır. İş uğraşı terapileri dediğim o kimyasallardan arındırıp, davranışsal olarak sakinleştirmeye yönelik çalışmalar yapılır. Üretime yönelik çalışmalar yapılır. Üretim yaptıkça pekiştireç olarak o kazançlar çocuğa geri döndüğünde daha da şey yapar, motive eder. (Ö9)
- 151) ... Biz bazen bahçede çocuklara ağaç ektiriyoruz, biz bazen yapıyoruz bunu. Mesela örnek veriyorum salatalık ağacı, domates ağacı, sarımsak ektiriyoruz çocuklara. Hani çocukların bunun bir süreç olduğunu öğrenmelerini istiyoruz. Hani toprağı ektiriyoruz, süreci izlettiriyoruz, haftadan haftaya bak ağaç büyümüş, bak yeşillenmiş, bak ilk domatesimiz çıkacak gibisinden. Ha çocuğun da çok hoşuna gidiyor. Bir şeyleri başardığını hissettiği zaman, hepimiz öyleyiz. Bir şeyleri başardığımız zaman, başarıyı hissettiğimiz daha çok umutlanırız, daha çok o işin peşinden koşarız. Belki de hani o çocuklara en basitinden tarım üstünden bir yol gösterilse, belki de çok iyi tarım işine yönelip çok daha iyi işler yapabilir. Çünkü fiziksel işler yapabilir. (Ö10)
- 152) Kendilerinin de yapacağı beceriler vardır illaki. Ağır öğrencileri bir kenara koyuyorum onların tabi ki yapamayacağı şeyler olur ama hafif olan öğrencilerimizin yapabileceği beceriler vardır ve bunlar ekonomiye de katkı sağlayabilir bence. Çok daha küçük iş gücü, miktar olarak diyorum ekonomik olarak da hani çok daha düşük maliyetle hem iş yaptırabilirsın onlara hem de kendileri için de çok iyi olur. Sosyal hayata artık girmiş olurlar. Sosyal hayata girecekleri, küçük de olsa üretecekleri beceriler öğretilmeli kesinlikle. Bir fabrikada, bir mobilyacının yanında bence çalıştırılabilir bunlar. (Ö12)
- 153) Fakat daha iyi bir eğitim için, daha farklı metotlar tabi ki yapılabilir. Ben kendi hayallerimi söyleyebilirim, hocalarımın hayallerini söyleyebilirim.

Keşke diyorum bulduğumuz rehabilitasyon için diyorum, iş okulları ve benzeri okullar için, rehabilitasyon merkezlerinin dışındakiler için de çok geniş büyük yerler açılmış olsaydı. Oralarda da çocuklarımız özellikle zihin engelli çocuklarımız keşke biraz tarımla uğraşabilseydiler. Domatesini, biberini, patlıcanını, işte biz kâğıtta çocuğum bak bu domatestir. Diyeceğimize, özellikle zihinsel engelliler için konuşuyorum somut, elle tutuğu, kendi ürettiği domatesi, biberi, patlıcanı, maydanozu belki soğanı görebilseydi, o merkeze büyük bir arazi olsaydı ve birkaç tane inek olsaydı, bazı bakıcıların o inekleri nasıl sağdığını, o sütün nasıl geldiğini görseydiler, ondan sonra bizim midilli atlarımız var. Türkiye’de de var. Keşke o atlara öğrencilerimizi bindirebilseydik ve o öğrenciler, tabi Türkiye’nin bazı yerlerinde bunlar mevcut, yapıyor da ama yetersiz olduğunu söylüyorum, her yerde olması gerektiğini söylüyorum. Bunları yapabilseydik, çocuklar korkmadan, özellikle çim olan yerler olsaydı ve çok büyük yerler olsaydı çocuklar korkmadan koşsaydılar, zıplasaydılar, düşseydiler, hayatı bu anlamda görseydiler ve hep birlikte eğlene bilseydiler. Hep birlikte yürüyüşten sonra gelip kendileri ve hocalarıyla beraber birlikte o tavukların yaptığı yumurtaları getirseydiler, tavanın içerisine kırsaydılar, ekmekle beraber oturup domatesini, patatesini kızartıp yeseydiler. Bunun öğrencilere çok daha fazla faydalı olacağını düşünüyorum. (Ö14)

- 154) *Mesela onların atölyeleri olabilirdi. Beceri atölyeleri olabilirdi, laboratuvarlar olabilirdi. Mesela marangozluk bir meslektir ve bu mesleği öğrenebilecekleri alanlar oluşturulması gerektiğini düşünüyorum. Mesela meslek liseleri ile ilgili bir çalışma yapılabilirdi bununla alakalı, evet meslek, çünkü birçok öğrencimiz buna elverişli, bunu yapabilecek beceride ama imkân ve imkânlar el vermiyor. Mesela ben bir marangoz ustası değilim ben bunu öğretemem ama marangoz ustasıyla beraber bunu ona öğretebiliriz ve bunu katma değer sahibi bir vatandaş da edebiliriz, sadece tüketen bir birey olarak kalmaz, üreten bir birey haline gelebilir. (Ö19)*

Mesleki eğitim temasında 5 öğretmen ZYOÖ’ ye farklı olarak **uygulamaya dönük eğitimler** verilmesini istediklerini belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 155) ... Lokantaya gidince ne isteyeceğini nasıl hareket edeceğini bilmiyorlar onları öğretmeye, yaşantısını kolaylaştıracak sistemde ya da onun eğitim raporunda olmayan kazanımları vermeye çalışıyoruz. (Ö2)
- 156) Ya mesela dediğim gibi ben burada bir şeyleri konuşarak değil de bire bir hayatta öğreteceğimiz şeyleri, hani yapması gereken şeyleri bire bir orda yaşamasını isterim. (Ö5)
- 157) Ne tür eğitimler verilmesi lazım? Daha çok uygulamaya dayalı eğitimlerin verilmesinden yanayım. Hani burada tamam masa başına oturtmak evet onlar için bir başarıdır. Ama çocuğun günlük hayatında kullanabileceği, hani işine yarayabileceği kazanımların verilmesi daha iyi olur. Mesela öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere, benim öğrencilerim olduğu için söylüyorum genelde matematik ve Türkçe dışında kazanım verilmiyor. Modül verilmiyor bunlara. O modüllerin dışında modüller de verilebilir. (Ö6)
- 158) Öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri daha gerçekçi, daha uygulamacı kazanımlar... (Ö16)
- 159) Yani mesela ampulü bulan adam işitme engelli biri, Edis sun, yani bunlar, işitme engelli biri öğretmen olabilir. Yani bunlar meslek kazanabilir, özel şirketlerde çalışabilir. Zaten günümüzde devlet destekli hasta hanelerde yetersizliği olan personeller mevcut, bu da çok güzel bir şey bizi çok mutlu ediyor. Tabi ki de bunun devamlılığını, daha ileri bir yerlere gitmesini isteriz. Yani biz onlara meslek kazandırmaktan ziyade, onları topluma kazandırmamız gerekiyor. Onlar toplumun bir parçası, biz onları toplumdan soyutlamalıyız. Bir zihinsel engelli çocuğun devamlı evde olmaması gerekiyor. Hafif düzeyde bir zihinsel engelli çocuk temizlik yapabilir, evrak alıp götürebilir bir yerden bir yere. Yani bizim onları kazandırmamız gerekiyor. Bence her kurumda olması gerekir böyle öğrencilerimizin. (Ö17)

3.1.6.3. Öğrenmeye Destek Eğitimleri

Öğrenmeye destek eğitimi temasında 7 öğretmen ZYOÖ'ye farklı olarak **spor ve sanat eğitimi** verilmesi gerektiğini belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 160) *Bunlar dışında çocukların eğlenebileceği güzel vakit geçirebileceği başka beceriler de verilebilir. Mesela normal okulda beden eğitimi dersi var. Seçmeli dersler var. Çocuklar seçmeli derslerde istedikleri dersleri kendi ilgi alanlarına göre dersi seçip ona göre Mutlu olmak için elinden gelen her şeyi yapıyor. Ama bizim burada öyle değil hocam. (Ö1)*
- 161) *Çocukların sabahtan gelip akşama kadar gidebileceği her türlü etkinlikleri sanatsal olsun... (Ö9)*
- 162) *Hani küçük bir havuz olabilir, çocuğa yüzmeyi öğretmek, çocuğa fiziksel hareketlerini yaptırmak. Hani basit şeyler aslında, bunlar çok büyük şeyler değil baktığınız zaman. Hani bir tane at getirmek, bir tane havuz yaptırmak bunlar maliyeti olan şeyler değil, yapılabilirler. (Ö10)*
- 163) *Güzel bir soru bunu biraz düşünmem lazım. Aslında şöyle bazı öğrencilerimiz var farklı farklı. Hani diyorlar ya aman ne öğrenecek zihinsel engelli sonuçta, müzikle alakalı neden bir şey öğrenmesinler ki, şu ses tonunu (masaya vurarak) bile öğrense bu bir notadır aslında. (Ö11)*
- 164) *Resim, müzik, spor vb. etkinliklere katılmasını isterim. (Ö18)*
- 165) *Mesela bizim öğrencilerimiz de maalesef imkanlar dahilinde kısıtlı bir alanda sıkışıp kalıyoruz. Mesela engelli bireyler için bir spor salonunun oluşturulması, bizi de onları da mutlu edebilecek, streslerini atabilecekleri bir alan olabilirdi. (Ö19)*
- 166) *... Özgün sanat eseri yaratabilen bireyler geliştirmek olabilir. (Ö20)*

3.2. ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK VELİ GÖRÜŞLERİ

Bu başlık altında ZYOÖ'nün velilerinin sorulara ilişkin görüşleri sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

3.2.1. Velilerin Rehabilitasyon Merkezinde Verilen Eğitimlere Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Burada velilere yarı yapılandırılmış veli görüşme formunda bulunan 1. Soruya verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların rehabilitasyon merkezinde ne tür eğitimler verildiğine ilişkin bulgular Tablo 3.7.'de yer almaktadır.

Tablo 3.7. Velilerin Rehabilitasyon Merkezinde Verilen Eğitimlere Yönelik Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Soru	Tema	Kodlama		Kodlama yoğunluğu	
		f	%	f	%
S1- Rehabilitasyon merkezinde çocuğunuza ne tür eğitimler verilmektedir?	1-Öğrenmeye destek eğitimi	5	25	23	34,32
	2-Dil, iletişim ve oyun becerileri eğitimi	5	25	10	14,92
	3-Okuma yazma eğitimi	4	20	11	16,41
	4-Öz bakım becerileri eğitimi	3	15	8	11,94
	5-Matematik eğitimi	2	10	9	13,43
	6-Sosyal ve toplumsal beceriler eğitimi	1	5	6	8,95
Toplam		20	100	67	100

Tablo 3.7. de velilerin çocuklarına rehabilitasyon merkezinde ne tür eğitimler verildiğine ilişkin görüşlerinin içerik analizi sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle Öğrenmeye destek eğitimi, Dil, iletişim ve oyun becerileri eğitimi, Okuma yazma eğitimi, Öz bakım becerileri eğitimi, Matematik eğitimi ve Sosyal ve toplumsal beceriler eğitimi olmak üzere 6 tema oluşmuştur. Temalara ilişkin kodlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- Öğrenmeye destek eğitimi temasında [fiziksel eğitim (f=9), el becerisi geliştirme (f=8) ve resim ve boyama yapma (f=6)],
- Dil, iletişim ve oyun becerileri eğitimi temasında [konuşma(f=7), ve konuşma (f=3)],
- Okuma yazma eğitimi temasında [okuma yazma çalışmaları (f=9), ve görsel kartlarla nesne öğretimi (f=2)],
- Öz bakım becerileri eğitimi temasında [kişisel bakım (f=6) ve giyinme (f=2)],
- Matematik eğitimi temasında [sayısal eğitim (f=5) ve zihinsel eğitim (f=4)],
- Sosyal ve toplumsal beceriler eğitimi temasında [sosyalleşme (f=4) ve davranış eğitimi (f=2)] şeklinde, kodlardan oluşmaktadır.

Görüldüğü üzere, yukarıda belirtilen temalar içerisinde en fazla vurgulanan temanın öğrenmeye destek eğitimi teması olduğu bu temanın da en çok vurgulanan kodunun “fiziksel eğitim” kodu olduğu görülmektedir. Veliler dil, iletişim ve oyun becerileri eğitimi temasında “konuşma”, okuma yazma eğitimi temasında “okuma

yazma çalışmaları”, öz bakım becerileri eğitimi temasında “kişisel bakım”, matematik eğitimi temasında “sayısal eğitim” ve sosyal ve toplumsal beceriler eğitimi temasında “sosyalleşme” kodlarını vurguladıkları görülmektedir. Belirtilen kodlarla ilgili alıntılar aşağıda başlıklar halinde yer almaktadır.

3.2.1.1. Öğrenmeye Destek Eğitimi

Öğrenmeye destek eğitimi temasında, 9 veli rehabilitasyon merkezinde çocuklarına öğrenme sürecine destek amaçlı **fiziksel eğitim** verildiğini belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 167) *Bunlar dışında yürüme varya yürüme, ayakları tutsun diye onları yürütüyor.* (V1)
- 168) *Fizik eğitimi alıyor.* (V2)
- 169) *Zihinsel birde fiziksel ikisinde de eğitim verilmektedir.* (V5)
- 170) *Yani fiziksel ağırlıklı olmak üzere, zihinsel de verilmektedir.* (V8)
- 171) *Fizik ve zihin eğitimi veriliyor. Fizik eğitiminde özellikle ergo terapi veriliyor. Kas ve duyu bütünleme o tür şeyler yapılıyor.* (V12)
- 172) *Önceden fizikti şimdi dildir.* (V13)
- 173) *Öncelikle fizik tedaviden başlandı.* (V15)
- 174) *İlk önce fizik verildi. Sonra dediler fizikte iyidir, bir sakatlığı yok. Şimdi dil eğitimi veriliyor.* (V17)
- 175) *İlk baştan fizik, fiziki bitirdik.* (V18)

3.2.1.2. Dil İletişim ve Oyun Becerileri Eğitimi

Dili iletişim ve oyun becerileri temasında, 7 veli rehabilitasyon merkezinde çocuğuna **konusma** becerisini geliştirmeye yönelik eğitimlerin verildiğini belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 176) *Yani şarkı öğretiyorlar, şiir öğretiyorlar.* (V9)
- 177) *Çocuk gelişiminde özel eğitimli birey olarak. Kişisel eğitimde, orda genellikle ses çıkartma, renkleri tanıma biraz daha ağırlıklı olarak kelime çıkarma, kelime birleştirme biz daha çok, hocası bunun üzerine yoğunluğunu vermiş. Şuanda da devam ediyoruz.* (V10)
- 178) *Şuanda dil eğitimi verilmektedir... Dil konuşmada da öğretmeni onunla konuşuyor.* (V13)

- 179) *Dil eğitimi derken harfleri tam çıkartamıyor, ama şuanda çok güzel eğitim aldıktan sonra gerçekten iyi. (V14)*
- 180) *Şimdi dil eğitimi veriliyor. Haftada 2 gün geliyor 40-45 dk eğitim alıyor. Dili eğitimi olarak onunla konuşuyorlar, hayvanları falan gösteriyorlar, renkleri gösteriyorlar, bu budur, bu şudur, böyle göstermek amacıyla konuşmak, ama konuşması şimdi yok. Sadece anne baba diye konuşuyor. Ses çıkarmayı, hayvanları, şekilleri öğretiyorlar. (V17)*
- 181) *Şimdi konuşmak için. Biraz konuşmada zorlanıyor, ona yönelik eğitim alıyor. (V18)*
- 182) *Konuşma sıkıntısı olduğu için konuşma dili falan öğretiliyor herhalde. (V20)*

3.2.1.3. Okuma Yazma Eğitimi

Okuma yazma becerileri temasında, 9 veli rehabilitasyon merkezinde çocuklarına **okuma-yazma çalışmaları** yapıldığını belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 183) *Burada hocalar öğretiyor mesela fotoğraf, yazı, okuma, kalem tutma hikâye, kâğıttaki şeyleri yapma resim yapma... (V1)*
- 184) *Yazı yazmayı öğretiyorlar. (V3)*
- 185) *Yazı falan öğrenemiyor. (V4)*
- 186) *... Ondan sonra okuma yazmaya geçti. (V6)*
- 187) *Okuma yazma öğretiyorlar... (V9)*
- 188) *4 senedir gidiyor okula 2 sefer 1. Sınıfa gitti şuan 3. Yılı ama hala ismini yazmakta bile çok zorlanıyor. Rehabilitasyonda okuma yazmaya yönelik eğitim alıyor ama öğretmenlerini dinlemediği için derslere katılamıyor... İlk başta dil eğitimi aldı, şimdi de bireysel ve okuma yazma eğitimi alıyor. (V14)*
- 189) *Benim bildiğim kadarıyla Türkçe ve matematik öğretiliyor... (V16)*
- 190) *Biz çocuğa harfleri öğretmelerini istedik. Çizgi çizmesini öğretmelerini istedik, o tür şeyleri öğretmelerini istedik. Öğretmeye çalışıyorlar... (V19)*
- 191) *Şuan yeni bir okula aldığım için, yeni başladığı için pek bir bilgim yok. Ama bildiğim kadarıyla harfler falan öğretiliyor kalem falan tutmayı öğretiyorlar. (V20)*

3.2.1.4. Öz Bakım Becerileri Eğitimi

Öz Bakım becerileri temasında, 6 veli rehabilitasyon merkezinde çocuklarına **kişisel bakım** çalışmaları yapıldığını belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 192) *Valla hocam her şey de öğretiliyor. Mesela kirliliği, Yani bir şeyi kirliyse gösteriyorlar. Şey yapıyorlar alıştırıyorlar... Evet, çocuğuma kendi temizliğini yapması öğretiliyor. (V2)*
- 193) *İşte giyinme, kişisel bakım gibi şeyleri öğretmeye çalışıyorlar... (V5)*
- 194) *Bahsettiğim 15 yıl uzun bir süre. Bu süre içerisinde ilk başladığımızda biz şey ile başladık. Kişisel bakım becerileri ile başladık. (V6)*
- 195) *Öz bakım becerileri çok iyiydi. Yani diş fırçalamaya kadar öğretmenlerle beraber her şeyi yapıyordu. Onun dışında öz bakım becerilerinde tualete gittiğinde, geldiğinde el yıkama, düşünün benim çocuğumun el yıkama becerisi bile yoktu. Her anlamda, her alanda yardımcı oluyorlardı. (V7)*
- 196) *El yüz yıkamayı öğrenmiş ama kıyafetlerini giyemiyor onu öğrenmemiş. (V11)*
- 197) *Dil eğitimi bir de şey bireysel, öz bakım. (V14)*

3.2.1.5. Matematik Eğitimi

Matematik eğitimi temasında, 5 veli rehabilitasyon merkezinde çocuklarına **sayısal eğitim** ile ilgili çalışmalar yapıldığını belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 198) *Burada öğretilmeye çalışılıyor ama öğrenemiyor. Hema 1 -1-1 ne söylesen 1 diyor. (V4)*
- 199) *Bunun yanında eğitim ve öğretimde yani matematiktir diğer derslerle ilgili eğitimde almakta. Matematik Türkçe okuma yazma evet evet okuma yazma sayılar. (V6)*
- 200) *Her anlamda, bütün alanlar, bilişsel olsun... Her alanda katkı veriliyordu. Bilişsel; sayı sayma, ritmik sayma, sayıları yazma... (V7)*
- 201) *Şimdi sayılar falan öğretiliyor, az çok biliyor. (V15)*
- 202) *Benim bildiğim kadarıyla Türkçe ve matematik öğretiliyor, ... biraz daha matematik Türkçe öğretimi daha ön planda. Matematikte genel olarak*

toplama, çıkarma, rakamlar öğretebilecek şekilde 1 den 10 a 10 dan 100 e o şekilde rakamlarla gidecek şekilde öğretilmeye çalışılıyor. (V16)

3.2.1.6. Sosyal ve Toplumsal Beceri Eğitimi

Sosyal ve Toplumsal beceriler temasında, 4 veli rehabilitasyon merkezinde çocuklarına **sosyallesme** çalışmaları yapıldığını belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 203) *Yani şarkı öğretiyorlar, şiir öğretiyorlar. Bu iyidir aslında. Yani bazen bir yerlere, dışarıya mesela bir etkinliğe götürüyorlar. Etkinlik olsun canları sıkılmasın diye. (V9)*
- 204) *Bunlar dışında biraz daha çevreyi, çevredeki varlıkları tanıma... (V10)*
- 205) *Ya diyorum ya boyamadır, makas kesimidir, oyunlar oynuyor, dışarı çıkarıyorlar, parka götürüyorlar... (Ö11)*
- 206) *Sonra birey olarak sorumluluklarını öğrenmesi için kişisel aktivitelere katılıyorlar. (V15)*

3.2.2. Velilerin Öğretim Sürecinin Etkililiğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Burada velilerin yarı yapılandırılmış veli görüşme formunda bulunan 2. Soruya verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların öğretim sürecinin öğrencileri nasıl etkilediğine ilişkin bulgular Tablo 3.8.'de yer almaktadır.

Tablo 3.8. Velilerin Öğretim Sürecinin Etkililiğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Soru	Tema	Kodlama		Kodlama yoğunluğu	
		f	%	f	%
S2- Eğitimler çocuğunuzun engel durumunu nasıl etkilemektedir?	1-Olumlu etki	17	85	32	88,88
	2-Olumsuz etki	3	15	4	11,11
Toplam		20	100	36	100

Tablo 3.8.de velilerin rehabilitasyon merkezinde aldıkları eğitimlerin çocuklarını nasıl etkilediğine ilişkin görüşlerinin içerik analizi sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle Olumlu etki ve Olumsuz etki olmak üzere 2 tema oluşmuştur. Veliler rehabilitasyon merkezlerinde alınan eğitimin hangi yönde olumlu ve olumsuz

etkilediğini görüşmelerde ifade etmişlerdir. Bu görüşler ışığında olumlu ve olumsuz etkinin kodları oluşmuştur. Temalara ilişkin kodlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- Olumlu etki temasında [duygu davranış yönetimi (f=12), okuma ve okuduğunu anlama (f=9), öz bakım becerileri (f=7) ve sayılar ve işlemler (f=4)],
- Olumsuz etki temasında [ilerlemenin olmaması (f=3) ve olumsuz örnek (f=1)] şeklinde, kodlardan oluşmaktadır.

Görüldüğü üzere, yukarıda belirtilen temalar içerisinde en fazla vurgulanan temanın Olumlu etki teması olduğu bu temanın da en çok vurgulanan kodunun “Duygu davranış yönetimi” kodu olduğu görülmektedir. Veliler Olumsuz etki temasında “ilerlemenin olmaması” kodunu vurguladıkları görülmektedir. Belirtilen kodlarla ilgili alıntılar aşağıda başlıklar halinde yer almaktadır.

3.2.2.1. Olumlu Etki

Olumlu etki temasında, 12 veli rehabilitasyon merkezinde verilen eğitimlerin çocuklarına **duygu ve davranış yönetimi** konusunda olumlu etki sağladığını, yani çocuklarının aldıkları eğitimlerin onların duygularını ve davranışlarını yönetmelerini sağladığını belirtmişleridir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 207) *Gelişimi şimdi git gide daha gelişiyor. Daha biraz unutmuyor önceki gibi. Bir de kolları biraz gevşemiş masaj yaptıkları için. Kolları, hareket kabiliyeti gelişmiş. (V4)*
- 208) *En önemli katkısı sosyal anlamda, bir bireyin kendini fark etmesi, kendini tanıması ondan sonra mutlu olduğunda hem bunu hissettirebilmesi hem kendisine hem de karşıdaki insana. Yeri geldiği zaman anneciğim biz şunu yaptık, bunu yaptık, öğretmenim şunu dedi, şuraya gideceğiz, buraya gideceğiz. Yani bize çok kattı hocam. (V7)*
- 209) *Sosyal yaşamında da baya bir ilerleme oldu... Kendi çabasıyla sosyal bir çevre oluşturdu, hem sosyal medyada oluşturdu hem ilgi alanları vardı onları kullandı. Hem mahallede olsun, okulda olsun biraz da kendisini sevdirmeyi bildiği için bu anlamda baya bir mesafe kaydetti. (V8)*

- 210) *Mesela eskiden daha sinirliydi, daha şöyle şeysi vardı, bir çocuğu döverken kafasını, şeyini (boğazını göstererek) sıkardı. Şimdi daha iyidir, buraya geldiğinden beri daha iyidir. Biraz daha sakinleşti... Yani en azından mesela daha çok sakin olmayı öğrenmiş, yani daha çok sakin, mesela bazen bize yardım ediyor, eskiden bir şey yapmazdı, şimdi bir evi bırakabilirsin ona. Yani öyle şey olmuş artık, kendi başına durabiliyor aynen öyle kendi daha özgüven sahibi, düşünen. Mesela geçen seneden beri, önceden baktığın zaman onu bir yere götüremezdin. Çünkü giderken gelmezdi ya da giderken de gelmek istemezdi. Ama şimdi giderken hem geliyor hem de bir yere gönderirken erken geliyor. Eskiden gönderdiğinde bir bakkala saatler geçerdi, çocuklarla takılırdı gelmezdi. Çünkü kendini orda unutuyordu. Ama şimdi iyidir yani, buraya geldiğinden beri mesela gidip geliyor. Bir çarşıya götürüp rahatlıkla dolaştırabilirsin yani onu, hesapları falan her şeyi biliyor. Bütün bunları burada öğrendi aynen öyle. (V9)*
- 211) *Hocam eskiden hiç tutamıyordu kendini şimdi biraz uysallaşmış. Eskiden kendini yerden yere vuruyordu, ağlıyordu. Zaten ben onu hiçbir şekilde tutamıyordum. Şimdi biraz daha iyi, öyle biraz daha uysal olmuş, ha evde desem yok, yine tutamıyorum. Ama eskisine göre bir tık daha iyi, uysallaşmış. (V11)*
- 212) *Kendini dile getirmede, bakımda olsun çok çok etkiliyor. (V12)*
- 213) *Katkısı var. Benimkinde yürüme yoktu, oturma yoktu, emekleme yoktu, oraya gidene kadar oldu onlar. Evet, oraya gittikten sonra fiziksel olarak gelişti. (V13)*
- 214) *Eskiden hiç kimseyle arkadaşlık kuramıyordu, dışarı bile çıkamıyordu. Çok şükür şuan iyi, dışarı çıkabiliyor, arkadaşlık ortamı daha iyi... Bireysel, davranışa yönelik eğitime almasından dolayı da biraz daha iyi. Yani sene sene daha iyi oluyor. Yani geçen sene gibi değil, 6 ay öncesi gibi de değil. Mesela arkadaşlarıyla konuşamıyordu, anlaşıyordu. Mesela biri bizim eve geldiğinde onları dövüyordu daha doğrusu çocukları, nefret ediyordu çocuklardan. Abisiyle mesela hiçbir bağı yoktu, şu anda abisiyle daha güzel anlaşıyor. (V14)*

- 215) *Kendini ifade edebiliyor az da olsa, bir yeri ağrıdığına göstere biliyor.* (V15)
- 216) *İyi geliyor. Mesela getirdiğim zaman milleti görüyor, alışıyor, gidip gelmek istiyor. Evde çıkarmadığım zamanlarda çıkardığım zaman çıkmak istemiyor, birini gördüğü zaman kaçıyordu. Şimdi millete gidiyor, herhangi birini gördüğü zaman sarılıyor. Güzel bir şey, bence okula götürmek en güzel bir şey. Bence burada gördüğü eğitim ona yarar sağlıyor. Böyle alışkanlık oluyor ona, dışarı çıkmak istiyor, bu okula gitmek istiyor. Sosyalleşmek gibi bir şeyi oluyor.* (V17)
- 217) *Biraz etki göstermiş. Eskiden gelmek istemiyordu şimdi istiyor.* (V18)
- 218) *Daha önceki kurumdan aldığı eğitimler güzeldi. İyiydi. Her şeyi öğretiyorlardı ona. Baya ilgileniyorlardı. Hayatında iyi gelişmeler oldu, iyiydi. Sözümü dinliyordu. Konuşması daha iyiydi iyi etkiliyordu onu. Bu yeni okul sıkıntılı.* (V20)

3.2.2.2. Olumsuz Etki

Olumsuz etki temasında, 3 veli rehabilitasyon merkezinde verilen eğitimlerin çocuklarını **ilerlemenin olmaması** konusunda olumsuz etkilediğini yani aldıkları eğitimlerin çocuklarında herhangi bir ilerleme sağlamadığını belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 219) *Zihinsel olarak öğrendiği şeyler ona pek fayda vermiyor çünkü kafasına girmiyor, öğrenemiyor.* (V13)
- 220) *Açıkçası ilerleme görmedim. Kendisinden mi kaynaklı bir şeydir, eğitim gördüğü yerden mi kaynaklı bir şeydir bilemiyorum. Evde farklıdır, okulda farklıdır, arkadaşlarının yanında farklıdır. Nasıl söyleyeyim size verilen eğitimden ben memnun değilim. Göndermekten de yana değilim, ama babam tarafından gönderildiği için ısrarla mecburiyetten gönderiyoruz. Ya zihinsel engelinden kaynaklıdır, hiç algılama yok ya da ne bileyim tam eğitim verilmediği için midir bilemiyorum. Açıkçası hatırlamıyorum 7 yıl önceki halini ama şimdiki haline bakarsak pekiyi bir düzeyde ilerlediğini söyleyemem, 7 yıl önce nasılsa hemen hemen şimdi de aynıdır.* (V16)

221) *Hiçbir etkileme yok yani. Hiçbir öğrenme de yok. İşte diyorum ya öğrenme zorluğu var. Ona bir şeyler söylüyorsun bir türlü kafasına yatmıyor. Daha doğrusu biraz da umursamazlık var onda. Yani söylüyorsun söylüyorsun da mesela bazen kızılıyorsun o da üzülüyor böyle ama sonra bakılıyorsun bir şey yok aynıdır. Yok, yani öğretilen şeyler, ona kalsa bir şey öğrenmez.* (V19)

3.2.3. Velilerin Karşılaştıkları Problemlere Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Burada velilerin yarı yapılandırılmış veli görüşme formunda bulunan 3. Soruya verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların karşılaştıkları problemlere ilişkin bulgular Tablo 3.9.'da yer almaktadır.

Tablo 3.9. Velilerin Karşılaştıkları Problemlere Yönelik Görüşlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Soru	Tema	Kodlama		Kodlama yoğunluğu	
		f	%	f	%
S3-Eğitim öğretim sürecinde ne tür problemlerle karşılaşıyorsunuz?	1-Öğrencinin Engel Durumuna Yönelik Problemler	16	80	38	80,85
	2-Çevrenin tutumundan kaynaklı Problemler	2	10	5	10,63
	3-Kurumlardan kaynaklı Problemler	1	5	2	4,25
	4-Ailenin tutumundan kaynaklı Problemler	1	5	2	4,25
Toplam		20	100	47	100

Tablo 3.9. da velilerin çocuklarının öğretim sürecinde karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşlerinin içerik analizi sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle Öğrencinin Engel Durumuna Yönelik Problemler, Çevrenin tutumundan kaynaklı Problemler, Kurumlardan kaynaklı Problemler ve Ailenin tutumundan kaynaklı Problemler olmak üzere 4 tema oluşmuştur. Temalara ilişkin kodlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- Öğrencinin engel durumuna yönelik problemler temasında [davranışsal problemler (f=14), ailenin sosyal hayatına yönelik problemler (f=9), öğrenme güçlüğü Problemleri (f=7), öz bakım becerisi problemleri (f=4) ve iletişim kurmaya yönelik problemler (f=4)],

- Çevrenin tutumundan kaynaklı problemler temasında [çevrenin yanlış tutum ve davranışları (f=5)],
- Kurumdan kaynaklı problemler temasında [kurumların materyal ve eğitim eksikliği (f=2)]
- Ailenin tutumundan kaynaklı problemler temasında [ailenin yanlış tutum ve davranışları (f=2)] şeklinde, kodlardan oluşmaktadır.

Görüldüğü üzere, yukarıda belirtilen temalar içerisinde en fazla vurgulanan temanın öğrencinin engel durumuna yönelik problemler teması olduğu bu temanın da en çok vurgulanan kodunun “davranışsal problemler” ve 2. Sırada da “ailenin sosyal hayatına yönelik problemler” kodları olduğu görülmektedir. Veliler çevrenin tutumundan kaynaklı problemler temasında “çevrenin yanlış tutum ve davranışları”, ailenin tutumundan kaynaklı problemler temasında “ailenin yanlış tutum ve davranışları” ve kurumdan kaynaklı problemler temasında “kurumların materyal ve eğitim eksikliği” kodlarını vurguladıkları görülmektedir. Belirtilen kodlarla ilgili alıntılar aşağıda başlıklar halinde yer almaktadır.

3.2.3.1. Öğrencinin Engel Durumuna Yönelik Problemler

Öğrencinin engel Durumuna Yönelik Problemler temasında veliler çocuklarının öğretim sürecinde en çok **davranışsal problemler** ve **ailenin sosyal hayatına yönelik problemler** yaşadıklarını belirtmişler.

Öğrencinin Engel Durumuna Yönelik Problemler temasında, 14 veli eğitim öğretim sürecinde ZYOÖ’nün **davranışsal problemlerinden** kaynaklı problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 222) *Mesela sinirlendiği zaman her şeyi kırıyor, atıyor, fırlatıyor. Kardeşi olsa dövüyor. (V2)*
- 223) *... Ama bu sene çok iyi değil. Hiç kimseyi dinlemiyor Ö.. he valla. İyiydi iyiydi hiç kimseyi dinlemiyor şimdi. Ne onları dinliyor ne de bizi dinliyor. Hiç birimizi dinlemiyor. (V3)*
- 224) *Kendine zarar veriyor. Çocuklara zarar veriyor. Artık bizleri dövmeye başladı. Önce dövmüyordu, bu sene baya çocukları dövmeye başlamış. (V5)*
- 225) *Sosyal hayatta yalnız bırakamamaktan tutun, herhangi bir Misafirliğe gittiğimizde bile illa dikkat etmemiz gerekiyor. (V6)*

- 226) *Onun dışında bazen nerede ne zaman nasıl davranacağımızı bilmiyoruz, kestiremiyoruz... Biraz hiperaktiflik var, sağa sola bakmadan karşıya geçebiliyor. (V7)*
- 227) *Yani çocuğun böyle karşı çıkma, yapmak istememe gibi bir durum söz konusu değildi. Yaptığımız bütün eğitimi onun rızası olsun ya da olmasın yapıyorduk. Kendisi buna karşı koyacak güçte değildi zaten. Ama yaşının ilerlemesiyle beraber bir karşı koyma durumu oldu. Yani bu eğitimi almak istemiyor. Ne fiziksel ne de zihinsel bu eğitimi almak istemiyor. Gerekçesi de işte ben hasta değilim, ben bu eğitimi almak istemiyorum gibi şeyler oluyor... Bunların dışında da, özellikle ergenlik çağına da girdikten sonra bu çocukta işte etrafına bağırıp çağırma, zarar verme kendisine, Etrafındakilere bu tür sorunlarla biz karşılaşıyoruz. (V8)*
- 228) *Dawn'lu çocuklar çok inatçı oluyor, anlat anlat yapmıyorlar, dinlemiyorlar, çok direngenler... (V10)*
- 229) *Evet, hocam karşılaşıyoruz... Sürekli yüksek yerlerde, yani evimin her tarafı kapalı, fileler, camlarımın hepsinde kilit, kapım sürekli kilitli. Kapımı açık bıraksam sürekli gidiyor. Ondan sonra bir parka götüremiyorum, parka götürdüğüm zaman, ben böyle gir anlık da, çok hızlı, benim çocuğum böyle çok hızlı, bir anlık bakıyorum yolda, araba geldi mi, gelmedi mi yok. Ben bir anlık şey yapsam gider. Ben yolda bile, bazen diyorum keşke bize böyle bir şey verilse ele taksak (çocuğu ve kendi eline takılıp çocuğu kendisine bağlamak). Ben onu sürükleye sürükleye götürüyorum, götüremiyorum. Parka gideriz, soyunur. Bir anda soyunur, bütün kıyafetlerini çıkarır, hiçbir şey bırakmaz üstünde. Ayakkabılarını çıkarır, sürekli tehlikeli şeyler yapar. Diyelim ki parkta oturuyorum bir anda bakıyorum yok, öyle işte hocam. Yani dışarı çıkartamıyorum, çıkarttığım an ben ile o geliyoruz böyle, hal kalmamış bende, o şekil geliyorum eve. Onu dışarı çıkaramıyorum, eşim yanımda olmazsa çıkaramıyorum. 1 kişinin yapacağı bir şey değil. Normalde de bakıyorsun hafif veriyorlar ama bakımı çok zor hocam. Düşünün dolaba çıkıyor, ne varsa indiriyor, döküyor, eline kumanda pili, kumandayı bile ortada bırakamıyorum, iki defa yoğun bakımda yatırdım, midesini yıkadım, çok şükür ki bir şey olmamıştı. Ama evde, dolabımda ilaç bırakmıyorum. Benim çocuğum*

hastaneye götürüyorum, ilacını 2-3 gün saklıyorum, veriyorum sonra atıyorum. Evde ilaç bırakamıyorum, olduğu gibi yer. Yani kıyafetlerini çığnıyor, çok affedersiniz burnunu temizleyip yiyor, yani bezini açıyor, çok affedersiniz kakasını karıştırıyor. Yani bunları yapıyor... Yemek yemiyor, yaşlılarıyla biraz oynuyor ama bazen zarar veriyor çocuklara... (V11)

230) *Çünkü başını çok şiddetli yere vuruyor. Şuan okula gelmek istemiyor. (V12)*

231) *Kardeşinin defterini yırtıyor, kalemini kırıyor ya da dövüyor, sırtına oturuyor çalışmaması için, ben çalışmıyorum sen niye çalışıyorsun anlamında... Çünkü öyle hırçın, çocuklara öyle bir saldırıyor... Biri geldiği zaman da çok hırçın davrandığı için... (V14)*

232) *Çünkü kaçıp gider... Evde sürekli evden kaçıyor... Üzüldüğü an evden kaçıyor, birde uzak yerlere gidiyor bunu defalarca yaşadık. O yüzden evden kaçıyor, asla üzülmeye gelemiyor. (V15)*

233) *Ama evde bazen huzursuzluk yaratan bir şahıstır. Ya nasıl diyeyim size onun dediğini yapmaz bunun dediğini yapar, onun dediğini yaparsa bu sefer bunun tersine gider öyle bağırma, çağırma, anneye karşı ne bileyim bir huzursuzluk yaratır veya abisine karşı gelir. Psikolojik olarak biraz şeydir bağırır, çağırır. (V16)*

234) *Zaten Zihinsel bir yana, sürekli hasta olduğu zaman, damardan serum vermezsen bu çocuk iyileşmiyor. Çünkü ağızdan beslenemiyor, ilaç içmiyor. Valla çok sıkıntılıdır, çok zordur, benim gibi arkadaşlara Allah sabır versin çok zordur. Valla çok sıkıntılıdır. (V18)*

235) *Mesela okulda da gidiyorum bazen onu almaya bakıyorum bir yaprak ya hocası vermiştir ya da bir kitaptan koparmıştır un ufak yapıyor, masanın üstündedir. Çoğu kez bunu yapıyor. Sürekli gittiğimde un ufak yapraklar masanın üstündedir. (V19)*

Öğrencinin engel durumuna yönelik problemler temasında, 9 veli **ailenin sosyal hayatına yönelik problemler** yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

236) *Yani problem desen problem çoktur. Mesela o evdeyse ben dışarı bile çıkamıyorum. Onu tek başına hayatta bırakamıyorum. (V5)*

- 237) *Sosyal hayatta yalnız bırakamamaktan tutun, herhangi bir Misafirliğe gittiğimizde bile illa dikkat etmemiz gerekiyor. (V6)*
- 238) *Ben olmadan dışarı bırakmıyorum, ben çıktığım zaman çıkarıyorum, tek başına hiçbir yere göndermiyorum. Yanında ya ben olacağım ya da babası olacak... (V7)*
- 239) *Hocam saniye nedir oturamıyorum... Sürekli sürekli onunla olmam gerekli. Bazen diyorum bu çocuğun hiçbir şeyi yok, düzelecek. Yani bu sabah bile kalktım dedim ya rabbi ya al canımı ya yeter. Çünkü hiç oturamıyorum, saniye duramıyorum. Yani ayaklarım çatlıyor peşinde koşturmaktan. (V11)*
- 240) *Bunlar dışında ben kızım yüzünden anksiyete bozukluğu oldum. Çünkü artık hiç bir şey yapamıyorum, hiç bir şeye yetişemiyorum, onun davranışına yetişemiyorum. (V12)*
- 241) *Ee valla ben çok zorlanıyorum. Ben şahsen nasıl okullar açılmış ben onunla geliyorum, diğerleri maalesef öyle kalıyor, ev işi öyle kalıyor, her türlü kalıyor, geri kalıyorum ben. Valla sürekli onunla ilgilenmek, onun olma zorunda olmak zor oluyor. (V13)*
- 242) *Valla hocam m... çok zor bir çocuk. Hayatımı baya bir etkilemiş. Mesela onunla birlikte hiçbir zaman dışarı çıkamıyorum, bir parka dahi çıkamıyorum... Valla hocam hayatımı öyle bir etkilemiş ki psikolojik tedavi görüyorum. Çünkü bana destek verecek kimse yok. Hatta verem bile geçirdim. Ama şuanda şey aldığından, destek aldığından beri daha iyiyim çok şükür. Sürekli onunlayım, sosyal hayatımı sıfıra indirmiş yani. Bir arkadaşlık ortamına gidemiyorum, bir anne babaya gidemiyorum... (V14)*
- 243) *Birimizin onunla ilgilenmesi lazım ve insanlar şey yapıyor normalde, küçük çocuklar mesela aralarına almıyorlar, sıkılıyor, sürekli biz ilgilenmek zorunda kalıyoruz. Kendimizden ödün veriyoruz, hayatımızdan, hep birimiz ilgilenmek zorunda. Kendimize çok vakit ayıramıyoruz ister istemez. Yani şöyle kendi adıma konuşayım, üniversitemi yarıda bıraktım, sınavıma hazırlanacaktım ama bu senemi tamamen ona adadım, buraya alışma süreci olsun diye. Kendimden çok ödün verdim mesela, tüm ilgimi ona verdim. Kendime zaman ayıramıyorum. Yapacağım bir şey varsa da hep erteliyorum. (V15)*

- 244) *Valla çok zordur... Bu çocuk 50 çocuğa bedeldir... Yani gecemiz yok, gündüzümüz yok, işte gece gündüz 3 saat uyuyorum. Çünkü Sürekli ağlıyor, hasta mı, onun neresi ağlıyor? (V18)*

3.2.3.2. Çevrenin Tutumundan Kaynaklı Problemler

Çevrenin tutumundan kaynaklı problemler temasında, 5 veli **çevrenin yanlış tutum ve davranışları** nedeniyle problem yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Çevrenin, toplumun ZYOÖ'ye deli gözüyle bakması, onlara karşı olumsuz tavır ve davranışlar sergilemesi, onları aralarına almaması, dışlaması ve onlara zarar vermesi gibi cevaplarla çevrenin yanlış tutum ve davranışlarından kaynaklı problemleri ifade etmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 245) *Valla Sıkıntı mesela korkuyorum dışarı tek başına çıkarsa. Güzeldir. Biri zarar verirse. Bir deli arkasındadır. Bir deli burada arkasındadır, ben onu tek başına yollamıyorum. Korkuyorum. Eğer kaçsa da dışarıya gözüm onun üzerindedir. Ayağı yürüyor, gidiyor. Ama kafa yok. (V4)*
- 246) *Ya ister istemez problemler oluyor yani. Bizim için daha çok üzücü olan taraf şu bizim toplum biraz daha geri kalmış, biraz da cahilce yaklaşımlar. Çünkü bu tür özel çocuklara deli gözüyle bakılıyor. Yani delidir tabiri caiz se ne yapsa yeridir, çok saçma sapan konuşmalar, tavırlar olsun. Yani ben bile olsam biri bana farklı davranırsa ya da bana bir eksiğim varmış gibi davranırsa ben kendimi psikolojik olarak kötü hissederim. Ki bu özel çocuklar bu tür psikolojik rahatsızlıklar çok yaşıyor, yaygın yaşıyorlar. Bunu atlatabilmenin en büyük nedeni dediğim gibi işte toplum baskısının olmaması gerekiyor. (V10)*
- 247) *Sırf arkadaşlarıyla vakit geçirsin, dışarıyı görsün. Sürekli parka götürüyorum ama parkta bazı kişiler kızıma tepki veriyor. Hani durumunu bilmediği için tepki verdiği için ben çok sinir oluyorum ben bu duruma. Yani hiçbir şekilde yardım alamıyorum. (V12)*
- 248) *Mesela onunla birlikte hiçbir zaman dışarı çıkamıyorum, bir parka dahi çıkamıyorum. Çünkü öyle hırçın, çocuklara öyle bir saldırıyor, millet de onun görünüşüne bakıp da onun özel bir çocuk zannetmiyor, insanlar tepki gösteriyorlar. İşte o durumu beni çok etkiliyor. (V14)*

- 249) *Birimizin onunla ilgilenmesi lazım ve insanlar şey yapıyor normalde, küçük çocuklar mesela aralarına almıyorlar, sıkılıyor, sürekli biz ilgilenmek zorunda kalıyoruz. (V15)*

3.2.3.3. Kurumdan Kaynaklı Problemler

Kurumdan kaynaklı problemler temasında, 2 veli **kurumların materyal ve eğitim eksikliği** konusunda problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. kurumlarda konuşma terapistleri yok, ergo terapi yok, davranış bozukluğu eğitimleri yok, genel bakım ile ilgili eğitim yok ve materyal eksikliği gibi çok eksiklik var gibi cevaplarla kurumların materyal ve eğitim eksikliği kodunu ifade etmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 250) *Okul konusunda çok sıkıntı var. Bütün okullarda konuşma terapistleri yok, ergo terapi yok, çok çok eksikleri var. Ya tamam ben yapıyorum ama ben artık yeterli olmuyorum. Davranış bozukluğu için eğitimler yok. Hiçbir okulda yok. (V12)*
- 251) *Rehabilitasyonda genel bakımı ile ilgili bir eğitim verilmiyor, genellikle bizim tarafımızdan genel bakımı olsun ya söyleriz ya da kendimiz yaparız, uygulamız öğrene bilmesi için, budur yani. Açıkçası rehabilitasyonda böyle şeylerin yapıldığını görmedim. (V16)*

3.2.3.4. Ailenin Tutumundan Kaynaklı Problemler

Ailenin tutumundan kaynaklı problemler temasında, 2 veli **ailenin yanlış tutum ve davranışları** ile ilgili problemler yaşandığını ifade etmişlerdir. Özel gereksinimli çocuğu olan bazı velilerin çocuklarını dışarı çıkarmaması, onlardan utanması ve onlara yanlış davranması gibi cevaplarla ailenin yanlış tutum ve davranışlar kodunu ifade etmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 252) *Çocukları olumsuz etkileyen bir nokta daha aslında ailelerin de biraz cahilce davranması, yani onlarda toplumdaki cahil kişiler gibi çocuklarına yeterli önemi vermiyor bazı aileler. Yani işte mesela kimisi çıkardığı zaman, ya özel gereksinimli çocuk olduğu için farklı davranabiliyor, normaldir bu. Farklı davrandığı için kendisini utanç duruma düşürecek bir davranış olur diye çocuğunu topluma çıkarmıyor bazen. Bazen gitmesi gereken oyun alanına, parka götürmüyorlar, ne biliyim alış verişe götürmüyorlar, pazara*

götürmüyorlar. Götürülmesi gerekir çünkü çocuklar hayatı yaşayarak, bu tür çocuklar hayatı yaşayarak öğrenebilir. Yani biz ister bir ses kaydı dinletelim ister görsel bir şey izletelim ister sürekli muhabbet edelim bunların hiçbir etkisi olmayacaktır. Ancak bu çocuklar gezecek görececek ki, hayatı hayatın içinde öğretecek ki bazı şeyleri oturma kafasında. Çünkü normal bir insan gibi olmayacaklar hiçbir zaman, hiçbir zaman olmayacaklar. Ama işte aileler de bu konuda cahilce davranmamalı, onu gittiği her yere götürebilmeli, götürdüğü zamanda utanarak değil övünerek götürmeli. Çocuğun elini tutacak, dolaştıracak, götürececek, getirecek bunları maalesef yapamayan cahil aileler de var yani. (V10)

253) *Bazen oluyor. Niye böyle, ne oldu da böyle oldu, bilmiyorum kendimi bir tuhaf hissediyorum. Kolumdayken bile biri baktığı zaman ben diyorum benim için ne düşünüyor. Hani ben tedirgin oluyorum bazen ne düşünüyor kendi yanında bu niye böyle olmuş, bu niye böyledir, çocuğu niye böyle, bunun günahı ne böyle düşünüyorum. İçime bir şey oluyor ama alıştım artık. İlk başta dışarı çıkardığım zaman çok rahatsız oluyordum, şimdi alışmışım. Bir zorlanma var yani eğitimi için götür, getir bir zorlanma var ama katlanıyoruz. Ev içinde etkilediği bir şey yok ama dışarıda milletin içinde ben tedirgin oluyorum. İçeride bir sorun yok. (V17)*

3.2.4. Velilerin Karşılaştıkları Problemlere Getirdikleri Çözümlere İlişkin Bulgular

Burada velilerin yarı yapılandırılmış veli görüşme formunda bulunan 4. soruya verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların karşılaştıkları problemlere getirdikleri çözümlere ilişkin bulgular Tablo 3.10.'da yer almaktadır.

Tablo 3.10. Velilerin Karşılaştıkları Problemlere Getirdikleri Çözümlere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Soru	Tema	Kodlama		Kodlama yoğunluğu	
		f	%	F	%
S4-Karşılaştığınız problemlere ne tür çözümler getiriyorsunuz?	1- Duygularını Anlama	9	45	22	46,80
	2-Çevreden Destek Alma	6	30	15	31,91
	3- İstenmeyen Davranışları Engelleme	3	15	7	14,89
	4- Çözememe	2	10	3	6,38
Toplam		20	100	47	100

Tablo 3.10.'da velilerin çocuklarının öğretim sürecinde karşılaştıkları problemlere getirdikleri çözümlere ilişkin görüşlerinin içerik analizi sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle duygularını Anlama, çevreden destek alma, istenmeyen davranışları engelleme ve çözememe olmak üzere 4 tema oluşmuştur. Temalara ilişkin kodlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- Duygularını Anlama temasında [Telkin etme (f=8), çocuğun huyuna gitme (f=4), sosyalleşme olanakları sağlama (f=3), görmezlikten gelme (f=2), anlayışla karşılama (f=2, kabullenme (f=2) ve oyunla öğretmeye çalışma (f=1)],
- Çevreden destek alma temasında [Aileden destek alma (f=9), öğretmenden destek alma (f=2), arkadaşlardan destek alma (f=2) ve sürekli yanında birini bulundurma (f=2)],
- İstenmeyen davranışları engelleme temasında [İhtiyaçlarını giderme (f=4) ve fiziksel olarak engel olma (f=3)],
- Çözememe temasında [Çaresiz kalma (f=3)] şeklinde, kodlardan oluşmaktadır.

Görüldüğü üzere, yukarıda belirtilen temalar içerisinde en fazla vurgulanan temanın duygularını anlama teması olduğu bu temanın da en çok vurgulanan kodunun “telkin etme” kodu olduğu görülmektedir. Veliler çevreden destek alma temasında “aileden destek alma”, istenmeyen davranışları engelleme temasında “ihtiyaçlarını giderme” ve çözememe temasında “çaresiz kalma” kodlarını vurguladıkları görülmektedir. Belirtilen kodlarla ilgili alıntılar aşağıda başlıklar halinde yer almaktadır.

3.2.4.1. Duygularını Anlama

Duygularını anlama temasında, 8 veli karşılaştıkları problemleri **telkin etme** ile çözmeye çalıştıklarını, çocuklarının duygularını anlamaya çalışarak, onlarla konuşarak aşmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 254) ... Diyorum Büşra yapma. (V5)
- 255) *Bazen onu Telkin ediyoruz. Konuşuyoruz. Yapmaması gerektiğini söylüyoruz.* (V6)
- 256) *Hocam valla bazen yeri geliyor oturup konuşuyoruz...* (V11)
- 257) *Valla hocam onunla sakın konuşuyorum sadece.* (V14)

- 258) *Şöyle mesela sürekli kaçmasında güzel bir dille konuşuyorduk... (V15)*
- 259) *Nasıl aşmaya çalışıyoruz, sakinleştirerek, gerçi ben ailede en sabırlı olan benim. Genelde ben onu sakinleştirmek için elimden gelen ne ise yardımcı oluyorum. (V16)*
- 260) *Bazen konuşarak... (V17)*
- 261) *Onunla yapmaması gerekenleri konuşuyorum. (V20)*

3.2.4.2. Çevreden Destek Alma

Çevreden destek alma temasında 9 veli yaşadıkları problemleri **aileden destek alma** ile çözmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 262) *Benden ayrılmıyor. Ben başka bir yere mesela bir taziye olsa, bir şey olsa ben kızıma teslim ediyorum... Ona teslim ediyorum gidiyorum. (V4)*
- 263) *Ben olsun abisi var onun büyüğü O da yardımcı olmaya, annesi Yine öyle bu şekilde yardımcı olmaya çalışıyoruz. (V6)*
- 264) *Düşünün ki 2. Sınıfa giden çocuğum abisini çalıştırıyor. Yani hatta benim kreşe giden kızım var. Hatta kreşe giden kızım bile abisini yönlendirebiliyor... Abisinden elinden tutuyor aniden yola çıkmasını diye. O derece de koruyoruz biz abimizi. (V7)*
- 265) *Bu problemlerle sadece ben değil bütün aile; eşim kardeşleri benim kardeşlerim onun amcası, hepimiz el birliğiyle bu problemleri aşmaya çalışıyoruz. Yani bazen ben yetersiz kaldığım zaman onun kıramayacağı, korktuğu birileri varsa onları devreye sokup o şekilde bu problemlerle baş etmeye çalışıyorum. (V8)*
- 266) *Bize mesela bir konuda direndiği zaman biz şey yapmıyoruz. Bir konuda çok direndiği zaman biz biraz gevşetmek zorunda kalıyoruz. Çünkü artık küsüyor. O yaptığımız işten soğumasın diye gevşek bırakıyoruz. Ya kardeşiyle, ablasıyla yaptırmaya çalışıyoruz... (V10)*
- 267) *... Ablası var, benim oğlum var özel eğitim okulunda o uğraşıyordu. Çocuk gelişiminde okuyan kızım var o uğraşıyordu. (V11)*
- 268) *Valla sürekli onunla da değil, Allah bağışlasın benim büyük bir tane kızım var. Yani o olmazsa hiç yapamıyorum. Mesela okuldan geliyorum artık ona bırakıyorum. Ayşe şöyledir evde sürekli ilgi istiyor, sevgi istiyor. Nede*

olsa insan bunalıma giriyor, mecburen ablasına veriyorum. Ablası ilgileniyor artık onunla. (V13)

269) *Mesela lavaboya gitmek istediğinde annesi diyor sen git. Gidiyor lavabodayken yine annesini çağırıyor, annesi yine gidip mesela onu yıkıyor, şey yapıyor çıkarıyor lavabodan. Yani girebiliyorsa kendisi çıkamıyor. Yani o ihtiyacı giderip çıkayım diyemiyor. İllaki biri gidip o temizliğini yapıp öyle çıkarması lazım. (V19)*

270) *Valla hocam bir abisi bir ablası daha var onlar onunla daha çok ilgileniyor konuşma şeyine olsun, hikâyeler okuyorlar. Çocuklar daha bilgili abisi, ablası yardımcı oluyor, bir şey olduğunda uyarıyorlar. (V20)*

3.2.4.3. İstenmeyen Davranışları Engelleme

İstenmeyen davranışları engelleme temasında, 4 veli çocuğunun **ihitiyaçlarını giderme** ile karşılaştıkları problemleri çözmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

271) *Valla hocam mesela onunla gelip gidiyorum sürekli onunla gelip gidiyorum yardımcı oluyorum... Mesela Tuvaletini hiç söyleyemiyor yapamıyor mesela Hep ben onu götürüyorum hep ben değiştiriyorum. (V2)*

272) *Tabi bunu henüz 1 yaşındayken, biz bunun hastalığının farkına vardık. Hatta 1 yaşında bile değildi 8-9 aylıkken. Onu hastanelerde baya bir tedavi sürecine koydum. Ankara'ya götürdüm. Diyarbakır'a götürdüm. Batmana götürdüm. Hatta İstanbul'da cüzi de olsa tedavisi için bir yerlere götürdüm. (V8)*

273) *Kendi öz bakımından giyinmeyi yapıyor, yemeğini yiyebiliyor, tuvalet ihtiyacında bazı sıkıntılar oluyor açıkçası onu da biz elimizden geldiği kadar karşılıyoruz... Maddi olsun manevi olsun ne bileyim ne geliyorsa elimden yapabiliyorum açıkçası. Yani giyim olsun, ayakkabı olsun, telefon olsun şu bu kontör muhabbeti olsun alır mısın abi gibisinden biri ona yok derse ben ona yok demeyecek kadar ön planda olurum. (V16)*

274) *Gerçekten el bebek gül bebek gibi bakıyoruz. (V18)*

3.2.4.4. Çözememe

Çözememe temasında, 3 veli **çaresiz kalma** ile karşılaştıkları problemleri çözemediklerini belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 275) *Valla o duruyor ben ne yapsam beni dinlemiyor. Bir sıkıntı bana geliyor. Ben duruyorum o kadar.* (V3)
- 276) *Çünkü normal insanların, çocukların da anne babaları da bazen kendi çocuklarına karşı da çaresiz kalabiliyorlar.* (V8)
- 277) *Hocam valla bazen yeri geliyor oturup konuşuyoruz, bazen yeri geliyor kafayı yiyoruz, bazen oturup ağlıyoruz...* (V11)

3.2.5. Velilerin Çocuklarının Öğretim Sürecine Verdikleri Desteklere İlişkin Bulgular

Burada velilerin yarı yapılandırılmış veli görüşme formunda bulunan 5. Soruya verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların öğretim sürecine verdikleri desteklere ilişkin bulgular Tablo 3.11. de yer almaktadır.

Tablo3.11. Velilerin Çocuklarının Öğretim Sürecine Verdikleri Desteklere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Soru	Tema	Kodlama		Kodlama yoğunluğu	
		f	%	f	%
S5- Veli olarak siz bu eğitimlere ne tür destekler veriyorsunuz?	1-İletişim ve Etkileşime Yönelik destek	8	40	17	32,07
	2- Algı ve Bellek Becerilerine Yönelik Destek	6	30	20	37,73
	3- Psikomotor Becerilere Yönelik Destek	4	20	12	22,64
	4-Destek olamama	2	10	4	7,54
Toplam		20	100	53	100

Tablo 3.11. de velilerin çocuklarının öğretim sürecine verdikleri desteğe ilişkin görüşlerinin içerik analizi sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle iletişim ve etkileşime yönelik destek, algı ve bellek becerilerine yönelik destek, psikomotor becerilere yönelik destek, destek olamama olmak üzere 4 tema oluşmuştur. Temalara ilişkin kodlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- İletişim ve Etkileşime Yönelik destek temasında [Sosyalleşme olanakları sağlama (f=6), Sürekli onunla olma (f=6) ve Oyun oynama (f=5)],

- Algı ve Bellek Becerilerine Yönelik Destek temasında [Okuma, yazma ve okuduğunu anlama çalışmaları (f=7), Hatırlatmalarda bulunma (f=5), Matematik ve hesap işlemleri çalışmaları (f=4) ve Ödev ve tekrar çalışmaları (f=4)],
- Psikomotor Becerilere Yönelik Destek temasında [Kas geliştirme çalışmaları (f=7) ve Temizlik ve günlük yaşam çalışmaları (f=5)],
- Destek olamama temasında [Katkı sağlayamama (f=4)] şeklinde, kodlardan oluşmaktadır.

Görüldüğü üzere, yukarıda belirtilen temalar içerisinde en fazla vurgulanan temanın iletişim ve etkileşime yönelik destek teması olduğu bu temanın da en çok vurgulanan kodunun “sosyalleşme olanakları sağlama” ve “sürekli onunla olma” kodları olduğu görülmektedir. Veliler, algı ve bellek becerilerine yönelik destek temasında “Okuma, yazma ve okuduğunu anlama çalışmaları”, psikomotor becerilere yönelik destek temasında “kas geliştirme çalışmaları” ve destek olamama temasında “katkı sağlayamama” kodlarını vurguladıkları görülmektedir. Belirtilen kodlarla ilgili alıntılar aşağıda başlıklar halinde yer almaktadır.

3.2.5.1. İletişim ve Etkileşime Yönelik destek

İletişim ve Etkileşime Yönelik destek temasında, 6 veli çocuğunun öğretim sürecine sosyalleşme olanakları sağlama ile destek verdiklerini belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 278) *Dışarıya çıkarıyoruz hava alıyor. (V1)*
- 279) *Benim evim eskisi ordadır, şimdi binada oturuyorum yakındır. Oraya götürüyorum, getiriyorum. Öyle. Biz gidip oraya gelip buraya. Bir kaç tane tavuğum var. Orada biz gidiyoruz oraya geliyoruz. İşimiz de odur. Evet, evet onu gezdiriyorum. Yaz kış biz gidip geliyoruz. (V4)*
- 280) *Ama mümkün olduğunca yalnız bırakmamaya En azından onu da sosyal hayatta kazandırmaya çalışıyoruz. Bunu okul olsun Diğer şekilde maça çıkarma olsun, gezme olsun hiçbir zaman yayın yanımızdan ayırmamaya çalışıyoruz... Onun dışında dışarı çıktığımız zaman sosyalleşmesi için bir arkadaşlarımızla tanıştırıyoruz. Onlarla iyi ilişkiler kurmalarına vesile olmaya çalışıyoruz. E tabii tanışan Bilal'i Tanıyan herkes de iyi bir yaklaşım*

gösteriyor. Yani bu şekilde çözüm bulmaya çalışıyoruz. Başka bir çözüm yok Zaten. (V6)

281) *Onunla beraber gidip geliyoruz dolaşırken mesela akşamdır diyor canım sıkıldı beni dışarıya çıkar, ben götürürüm yani dışarı çıkartıp tur atarım onunla yani. (V9)*

282) *Bazen de farklı çocuklarla tanıştırıyoruz ki diyalogunda zaten problem yok, sosyal olarak da çok sosyal bir çocuk. Bazen gerek ailesinden olsun gerek öğretmeninden olsun alamadıklarını çocuklardan, akranlarından alabiliyor. Ama biz bunu daha çok normal çocuklarla aynı ortama koymaya çalışıyoruz; çünkü zaten normal çocuklardan alabilir; çünkü konuşmasını bilmeyen birinden zaten bir şey alamaz ya da davranış problemi olan birinden bir şey alamaz, hatta onun gibi davranmaya çalışır. Onunda artısını, yararını gördük diyebilirim. (V10)*

283) *Parka götürdüm... (V18)*

İletişim ve etkileşime yönelik destek temasında, 7 veli çocuğunun öğretim sürecine **sürekli onunla olma** ile destek verdiklerini belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

284) *Valla hocam mesela onunla gelip gidiyorum sürekli. Onunla gelip gidiyorum yardımcı oluyorum. (V2)*

285) *Benden ayrılmıyor. (V4)*

286) *Onunla uğraşıyorum saatlerce yani. O bizim dışımızda değil bizim ile yaşıyor, bizim dışımızda yaşamıyor hayatta, hayatı bizimle beraber yaşıyor. Ve bizimle beraber de öğreniyor. (V9)*

287) *Hocam valla bende elimden geleni yapıyorum. Hani diyelim oyuncaklar olsun, oyun olsun, ablası var, benim oğlum var özel eğitim okulunda o uğraşıyordu. Çocuk gelişiminde okuyan kızım var o uğraşıyordu. (V11)*

288) *Her şeyi öğretmeye çalışıyorum. Şuan Zeynep çok iyi çıkarma işlemini, toplama işlemini hepsini biliyor. Telefonla gösteriyorum ona, hani yazamıyor ya telefonla gösteriyorum, hepsini biliyor. Hepsini öğrettim, hepsini biliyor. Bunları sürekli onunla konuşarak öğrettim, yedi yirmi dört, gece gündüz sürekli onunla konuştum, birde sayarak, her şeyi saydım. Hani renkleri saydım, sürekli konuştum. Be normalde de çok konuşan biriyim, birde*

anksiyete bozukluğum olduğu için artık kendimi dağıtmak için hem de kızımı dağıtmak için yani dikkatini çekmek için hep bunu böyle yaptım. Bunların faydası oldu mesela Zeynep'in yaşlıları konuşmuyor ama Zeynep konuşuyor, yürümeye başladı daha çok erken, 6 aylıktan şimdiye kadar fizik görüyor yani. (V12)

289) *Yani zaten maddi anlamda ne gerekirse yapmaya hazırız. Manevi olarak da sürekli yanında olduğumu hissettirmeye çalışıyoruz. Yani bir yanlış yaptığında normal bireylere kızarız, ona kızmıyoruz doğrusunu öğretmeye çalışıyoruz, daha özel davranıyoruz, özel bir birey olduğu için. Yani yapabildiğimiz bu.* (V15)

3.2.5.2. Algı ve Bellek Becerilerine Yönelik Destek

Algı ve bellek becerilerine yönelik destek temasında, 7 veli çocuğunun öğretim sürecine okuma, yazma ve okuduğunu anlama çalışmaları yaparak destek verdiklerini belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

290) *Bizde aynısını yapıyoruz hocaların. Mesela... Okuma, hikâye okutuyoruz ona. Bunları yapıyoruz evde ona.* (V1)

291) *Ben evde öncelikle öğretmenimizin vermiş olduğu ödevleri yapıyoruz. Ayrıca kitap okuma alışkanlığı kazandırmaya çalışıyorum... Okuduğunu anlama, kitap okuma... Ayrıca özellikle öğretmenimiz metin veriyor okuduğunu anlamada sorular oluyor, soru cevap şeklinde... Ayrıca benim evde yazı tahtam var bir tarafı abaküs bir tarafı yazı tahtası Mustafa bunu yaz, Mustafa şunu yaz... (V7)*

292) *Hatta bu tür öğrencilerin, bu tür hastalığa sahip kişilerin bu süreçte okuma yazma öğrenemeyeceğini, yatalak olacağını, günlük ihtiyaçlarını karşılayamayacağını da öğrendik. Ama tabi bunlar bizi yıldırmadı. Baya bir uğraştık, baya bir emek verdik. Bende emek verdim, annesi de emek verdi. Bunların karşılığını da aldık. Çok şükür bizim verdiğimiz eğitim sayesinde okuma yazmaya da geçti, çat pat okuyor, yazıyor.* (V8)

293) *Mesela bazen beraber hikâyeler okuyoruz...* (V14)

294) *Valla ben destek oluyorum. Mesela okuma yazma, harfleri gösteriyorum, numaraları gösteriyorum. Bu 1-2-3-A-B-C.* (V18)

- 295) *Valla biz evde annesi bazen ona gösteriyor kızım bak işte bu “A” dır bu “B” dir bu böyledir. Bir çizgi çiziyor diyor aynı bunun gibi çiz. (V19)*
- 296) *Valla hocam bir abisi bir ablası daha var onlar onunla daha çok ilgileniyor konuşma şeyine olsun, hikâyeler okuyorlar. Çocuklar daha bilgili abisi ablası yardımcı oluyor, bir şey olduğunda uyarıyorlar. Gerektiğin de bende konuşuyorum. Çoğunlukla kitap okuyoruz. (V20)*

3.2.5.3. Psikomotor Becerilerine Yönelik Destek

Psikomotor becerilere yönelik destek temasında, 7 veli çocuğunun öğretim sürecine kas geliştirme çalışmaları yaparak destek verdiklerini belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 297) *Mesela kalem tutuyoruz ona, boya, resim... Bunları yapıyoruz evde ona. (V1)*
- 298) *Mesela bazen kâğıt kalem veriyoruz eline çiziyor. Bezen kalemi eline veriyoruz çiziyor. Yani çizme falan biraz yapıyor... (V5)*
- 299) *Ayrıca benim evde yazı tahtam var bir tarafı abaküs bir tarafı yazı tahtası Mustafa bunu yaz, Mustafa şunu yaz, Mustafa şu işlemi yap, hadi abaküs de 10 a kadar sayalım bu şekilde hocam. Yumurta boyuyoruz evde, boncuk diziyoruz, karton tabaklarla şekiller yapıyoruz, bol bol kesiyoruz. Çünkü kaslarının gelişmesi lazım. Hamurla oynuyoruz, kinetik kum aldım, kinetik kumla oynuyoruz, slaym aldım slaym ile oynuyoruz. Oyun hamuru ile oynuyoruz hocam çünkü kas gelişimi çok çok önemli. Yani bu şekilde devam ediyoruz hocam. (V7)*
- 300) *Ya mesela biz evde onun hareketlerini yaptırıyoruz. Rehabilitasyon merkezlerinde gördüğümüz, veyahut özel hastanelerde, Ankara’daki rehabilitasyon okulları var iki yıllık, oraya götürüyorum. Orada bana gösteriyorlar. İşte hocam bu hareketleri ona gün içerisinde yaptırın. (V8)*
- 301) *Makası getiriyoruz, hadi biraz boyama yapalım diyoruz... (V11)*
- 302) *Yani evde ona oyun alanı oluşturmuşum, basketbol sahası, tahtası falan var. Biz de evde yaratabildiğimiz ortamı yaratıyoruz. Boya kalemleri var sürekli çizimler yapabilmesi için... (V15)*

- 303) *Ekstradan dedik belki bizim bir hocayla basketeye falan filan göndeririz, spor aktivitesi olsun. (V16)*

3.2.5.4. Destek Olamama

Destek olamama temasında, 4 veli çocuğunun öğretim sürecine **katkı sağlayamama** durumunu ifade ederek destek olamadıklarını belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 304) *Valla ben istiyorum, çok istiyorum her şeyi bilse, bir yerlere gittiği zaman öğrense ama öğrenmiyor. Ne yapsam dinlemiyor... Evde beni dinlemediği için katkı sağlayamıyorum. (V3)*
- 305) *Yani yapmıyor, yapmak istesek de yapamıyoruz. (V11)*
- 306) *Valla evde hiçbir eğitim veremiyorum hocam. (V14)*
- 307) *Yani açıkçası şuan bir şey yapmıyoruz. (V16)*

3.2.6. Velilerin Çocuklarına Farklı Olarak Verilmesini İstedikleri Eğitimlere İlişkin Bulgular

Burada velilerin yarı yapılandırılmış veli görüşme formunda bulunan 4. Soruya verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların çocuklarına farklı olarak verilmesini istedikleri eğitimlere ilişkin bulgular Tablo 3.12.'de yer almaktadır.

Tablo 3.12. Velilerin Çocuklarına Farklı Olarak Verilmesini İstedikleri Eğitimlere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Soru	Tema	Kodlama		Kodlama yoğunluğu	
		f	%	f	%
S6-Çocuğunuza farklı olarak ne tür eğitimler verilmesini istersiniz?	1- Toplumsal Yaşam Becerilerine Yönelik Eğitim	10	50	12	35,41
	2- Bilişsel Becerileri Geliştirmeye Yönelik Eğitim	7	35	14	33,33
	3- Mesleki Eğitim	3	15	8	31,25
Toplam		20	100	34	100

Tablo 3.12.'de velilerin çocuklarına farklı olarak verilmesini istedikleri eğitimlere ilişkin görüşlerinin içerik analizi sonuçları yer almaktadır. Bu görüşlerden hareketle toplumsal yaşam becerilerine yönelik eğitim, bilişsel becerileri geliştirmeye

yönelik eğitim ve mesleki eğitim olmak üzere 3 tema oluşmuştur. Temalara ilişkin kodlar aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

- Toplumsal Yaşam Becerilerine Yönelik Eğitim [ayakları üzerinde durmaya yönelik eğitim (f=4), kendini ifade etmeye yönelik eğitim (f=3), olumlu davranışa yönelik eğitim (f=2), öz bakıma yönelik eğitim (f=2) ve adabı muaşeret eğitimi (f=1)],
- Bilişsel Becerileri Geliştirmeye Yönelik Eğitim temasında [Okuma, yazma eğitimi (f=8), Matematik eğitimi (f=2), yaparak yaşayarak, oyunla ve müzikle eğitim (f=2), teknoloji ve fen eğitimi (f=1) ve daha çok ders (f=1)],
- Mesleki Eğitim temasında [Mesleki atölyelerinde eğitim (f=4), spor ve sanat eğitimi (f=2) ve uygulama okulunda eğitim (f=1)] şeklinde, kodlardan oluşmaktadır.

Görüldüğü üzere, yukarıda belirtilen temalar içerisinde en fazla vurgulanan temanın toplumsal yaşam becerilerine yönelik eğitim teması olduğu bu temanın da en çok vurgulanan kodunun “ayakları üzerinde durmaya yönelik eğitim” kodu olduğu görülmektedir. Veliler bilişsel becerileri geliştirmeye yönelik eğitim temasında “okuma, yazma eğitimi”, mesleki eğitim temasında “meslek atölyelerinde eğitim” kodlarını vurguladıkları görülmektedir. Belirtilen kodlarla ilgili alıntılar aşağıda başlıklar halinde yer almaktadır.

3.2.6.1. Toplumsal Yaşam Becerilerine Yönelik Eğitim

Toplumsal Yaşam Becerilerine Yönelik Eğitim temasında, 4 veli çocuklarına farklı olarak **ayakları üzerinde durmaya yönelik eğitim** verilmesini istediklerini belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

- 308) *Valla herkes gibi istiyorum ama yok, olmuyor. İstiyorum ki iyi olsa kocaya gide, çocuk sahibi olsa olmuyor. Durumuna göre tok olsun, yemek yapmayı öğrensın. (V4)*
- 309) *Ortamlara gittikçe alışıyor yani, evet yani ona biz diyoruz şöyle yap böyle yap. Hayat daha çok ona, biz istiyoruz bira daha basamaklara bassın, yani hayata biraz daha alışsın, öz güveni biraz daha olsun, kimseye muhtaç olmasın. İleri ki zamanlarda belki biz olmayabiliriz hayatında. Belki babam*

olmayabilir. En azından şimdi her şeyi kendine öğreysin. Kendi ayakları üzerinde durabilsin. (V9)

310) *Valla güzel şeyler öğrense çok güzeldir. Kendini korumak için bir, kendi şeylerini, ihtiyaçlarını kendi yapmak için iki, güzel şeylerdir. Bizim tek istediğimiz odur. Biz biliyoruz ki normal çocuklar gibi olmayacak. Ama biz istiyoruz ki kendine yarasın. (V13)*

311) *Ya dedim ya arkadaşlarına yetişsin, bir de ayakları üzerinde dursun, geri kalmasın istiyorum. Sürekli ben onun yanında olamayacağım. Onun için üzülüyorum. (V18)*

3.2.6.2. Bilişsel Becerileri Geliştirmeye Yönelik Eğitim

Bilişsel becerileri geliştirmeye yönelik eğitim temasında, 8 veli çocuklarına farklı olarak **okuma ve yazma eğitimi** verilmesini istediklerini belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

312) *Mesela daha sık hocalar ona öğretsin. Kalem tuttursunlar. (V1)*

313) *Ben okuma yazma öğretilmesini isterim. Ben isterim beni dinlesin, ben dedim ABC öğretilsin şuan öğretiliyor ama dinlemiyor. (V3)*

314) *...mesela okuma yazmayı çözebilsin o şekilde... Valla kendini ifade edecek kadar okuma yazma... (V14)*

315) *Bir de okuma yazma öğrenmesini çok isterim. (V15)*

316) *Yani harfleri bilse en azından diyeceğim bir roman, hikâye okur belki daha çok geliştirir kendisini. (V16)*

317) *Mesela okuma yazmadır, diğer çocukların ana sınıfta ne öğretiliyorsa okumadır, çizmedir, konuşmadır. (V17)*

318) *Valla işte dediğim gibi öğrenme alışkanlığı etse mesela ona sürekli mesela ben bazen onlara diyorum keşke yılda 1-2 harf öğretin ona o harfleri öğrense belki öğrenme alışkanlığı edinir. Öğrenene kadar “a” harfini mi öğretmek istiyorsun? 2 ay, 3 ay devam edebiliyorsa 3 ay o harfi öğretmeye çalış. Onu algıladıktan sonra “b-c” derken bir harf yerine belki bir günde 3 harf öğrenecek, belki de 1 ayda 3 harf öğrenecek. Öğrenme şey, gelişir. Benim gayem onun öğrenme alışkanlığı edinmesidir. Zaten okuma alışkanlığı edinse yavaş yavaş kendi kendine bir şeyler öğrenmeye başlar... (V19)*

319) *Daha çok ilgilenilmesini, bire bir ilgilenilmesini istiyoruz. Kitap ve yazıya ağırlık verilmesini istiyoruz.* (V20)

3.2.6.3. Mesleki Eğitim

Mesleki eğitim temasında, 4 veli ZYOÖ' ye farklı olarak kurumlarda meslek atölyeleri kurulup **meslek atölyelerinde eğitim** verilmesini istediklerini belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin görüşler şu şekildedir:

320) *Ya ben Bilal şu an hani okuma yazma öğrenmeye çalışıyor. Ama en azından meslek anlamında veya bir Oymacılık olsun yani Tamam yapamayabilir; ama kısa zamanda yapmaz uzun vadeli En azından Kurtalan'a bir uygulama okulu Açılabilir engelliler için. Bu konuda bir çalışma yapılırsa çocuğumuz da bir yere kanallize edilip yardımcı olunabilir... Meslek kazandırma olarak eğitimler alması uygun olur.* (V6)

321) *Alan derken yani devletimiz tarafından çocuklarımıza gerçek anlamda hayata atılmalarını sağlayacak çalışmalar istiyoruz hocam. Yani ortaokulu bitirdikten sonra lise, liseye gittikten sonra ne olacak bu çocuklar hocam? Onlarında gelecekte hayatlarını idame ettirebilecekleri, ayakta durabilecekleri, kendilerini yapabilecekleri, kendi düzeylerinde hocam, kendi yapa bilecekleri düzeyde çalışmaların yapılmasını istiyoruz. İşte mesela şöyle yapılabilir bir atölye açılabilir çocuklarımıza. Herhangi bir iş üzerinde çalıştırılır. Belirli bir seviyeye getirilebilir çocuklarımız. Bu boyama olabilir, seramik olabilir, heykeltıraşlık olabilir, mobilya üzerine olabilir, farklı şeyler olabilir. Kendilerine ait böyle güzel alanlar, oyun alanlarıyla beraber aynı bina içerisinde kendilerini ifade edebilecekleri ne bileyim bir şeyler yapılabilir bu çocuklarımız için hocam ya. Aynen mesleki anlamda, üretim anlamında, diyorum ya gelecekte liseden sonra bu çocuklar hep evde mi oturacaklar ne yapacaklar? Ya bir şeyler yapılabilir bu çocuklarımız için.* (V7)

322) *Farklı bir şey öğretilirse ilerde ne olacağı belli olur. Aşçı mı olur temizlikçi mi, temizlikçi de olsun en basitinden, ama bunların hiç biri öğretilmiyor. Hep böyle komut veriliyor. Atölyeleri yok, aşçılık yerleri yok. Benim kızım mesela hamuru çok sever, biz evde sürekli yaparız hamuru. Sürekli sürekli sayılar ama keşke keşke atölye yerleri açılsaydı. Belki benim*

kızım tamirci olurdu. Mesela tamir atölyeleri, şu şuraya takılsın, bu buraya takılsın, tamir işleri. (V12)

323) *Yani bunlar dışında mesleki bir şey olursa farklılık yaratır neden olmasın. Örneğin mesleki bir şey örneğin Terzilik öğrenebilir, lokantada bir yemek aşçı gibi bir şey olacaksa onlar gibi bir şeyler kapmasını isterim. Farklı olarak çok şey varda şuan aklıma gelen bunlar. Yani Meslek kazandıracak eğitimler açıkçası. (V16)*



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin rehabilitasyon merkezlerindeki öğretim süreçleri, öğretmenleri ve velilerinin görüşleri alınarak incelenmiştir. Bu kapsamda araştırmada elde edilen sonuçlar “birinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma” ve “ikinci alt probleme ilişkin sonuç ve tartışma” başlıkları altında verilmiştir. Ayrıca araştırmada elde edilen sonuçlar alan yazın ile desteklenerek tartışılmış ve önerilere yer verilmiştir.

4.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen ve velilerin rehabilitasyon merkezlerinde ZYOÖ’ye verilen destek ve eğitimler, bu destek ve eğitimlerde yapılan etkinlik ve çalışmalar, bu eğitimlerin öğrenciyi nasıl etkilediği ile ilgili sonuçlar yer almaktadır. Ayrıca bu süreçte karşılaşılan problemler, bu problemleri aşmak için uygulanan çözümler ve farklı olarak bu öğrencilere verilmesini istedikleri eğitimler ilişkin sonuçlar da yer almaktadır.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu başlık altında ZYOÖ’ nün öğretim süreçlerine yönelik öğretmen görüşlerinden ulaşılan sonuçlar ele alınarak alan yazın ile desteklenerek tartışılmıştır.

4.1.1.1. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Hangi Kazanımlara Öncelik Verdiğine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin öğretim sürecinde sırasıyla günlük yaşam, öz bakım, matematik, okuma-yazma, sosyal ve toplumsal, dil iletişim ve oyun becerilerine yönelik kazanımlara yer verdiği sonucuna varılmıştır. Günlük yaşam becerilerinde, kıyafet ve ayakkabı giymeye daha çok vurgu yapılmıştır. Öz bakımda, el-yüz yıkama; matematikte, sayıları tanıma; okuma-yazmada, harfleri tanıma; sosyal ve toplumsalda, toplumsal yaşam becerilerini öğrenme; dil, iletişim ve oyunda ise dil konuşma becerisine öncelik verildiğine yönelik görüşlerin olduğu görülmektedir. Burada ZYOÖ’ ye yönelik temel becerilerin önemli olduğu görülmektedir. Bireysel farklılıkları,

gelişimleri, bilişsel yapılarındaki bilgileri anlamlandırma şekilleri birçok bireyden farklı olan bu öğrencilere temel olarak yaşamlarını devam ettirecek beceriler kazandırılmaktadır. Amaç başka bireylere çok bağımlı olmadan yaşamını devam ettirmektir. Gerçek yaşam da sayıları tanınması, el yüz yıkama gibi günlük rutin işleri yapması, kıyafetlerini giymesi, gördüğü harfleri tanınması, kendisini ifade etmesi öğretme sürecinde, öğretmene dönütler vereceği gibi evde velilere de öğretim süreci dışındaki işlerini kolaylaştırmaktadır. Bu araştırma sonuçlarına paralel çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Doğan'ın (2010) zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere, günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiği konulu çalışmada çay demleme, çay servisi yapma ve vileda ile paspas yapma becerileri ele alınmıştır. Bu becerilerin kazanılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu yöntemlerinin etkililiği araştırılmıştır. Araştırmada bireyin yaşamını sürdürmesinde çok önemli becerilerden olan günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama işlem süreciyle yapılan öğretimin etkili olduğu ve bu becerilerin genellendiği sonucuna varılmıştır. Kornii (2019) ise yaptığı çalışmada kendilerine bakabilen bireylerin daha öz güvenli ve yaşamın zorlukları karşısında daha dayanıklı oldukları sonucuna varmıştır. Bu sonuç araştırmanın öğretmenlerinin de günlük yaşam becerilerine, öz bakım becerilerine öncelik vermesi gerektiği sonucunu desteklemektedir. Matematik becerilerinde ise öğretmenler daha çok sayıları tanıma, daha sonrada toplama- çıkarma işlemi, çok az kısmı da ritmik sayma kazanımlarına öncelik vermiştir. Bu sonuçları destekleyen bir diğer çalışma da Terzioğlu'nun (2020) Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere dört işlem becerilerinin öğretiminde sanal-yarı somut-soyut öğretim stratejisinin etkililiği konulu araştırmasıdır. Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilere dört işlem becerisi kazandırmada somut materyallerinin yanında sanal manipülatiflerinin de kullanılmasının verimliliği arttırdığı sonucuna varmıştır. Burada sanal gerçekliklerden bahsedilmektedir. Sanal olarak oluşturulan gerçekliklerle matematik öğretimi gerçekleştirilebilmektedir. Yani gerekli ortam ve imkân sağlandığı durumlarda zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin birçok beceriyi ve öğrenmeyi gerçekleştirebildiği görülmektedir.

4.1.1.2. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Yaptıkları Etkinlik ve Çalışmalara İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin kazanımlara yönelik etkinlikleri arasında sırasıyla gösterip yaptırmaya, anlatıma ve nesneler ile kavramları ilişkilendirmeye daha çok yer verildiği sonucuna varılmıştır. Gösterip yaptırmaya yönelik etkinliklerde, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye daha çok vurgu yapılmıştır. Anlatıma yönelik etkinliklerde; sesli, somut, eğitici ve gerçek materyallerle etkinlikler yapma ve nesneler ile kavramları ilişkilendirmeye yönelik etkinliklerde ise şarkılarla ilişkilendirme etkinliklerinin tercih edildiği görülmektedir. Burada ZYOÖ'nün da tıpkı bütün öğrenciler gibi yaparak yaşayarak yapılan etkinliklerden daha çok verim aldığı ve öğrenmelerinin daha kalıcı olduğu, bu nedenle de öğretmenlerin yaparak yaşayarak yapılan etkinliklere daha çok yer verdiği belirlenmiştir. Anlatıma dayalı etkinliklerde ise gerçek materyaller kullanılarak öğrencilerin öğrenmesi sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Jiu, Zulfia, Rahayu ve Putra (2020), “*öğretmen öğretmek için doğru yöntemlere sahip olmalıdır.*”, ifadesini kullanarak öğrencinin engel durumuna, bilişsel yapısına, ihtiyaçlarına ve öğretilecek beceriye uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması halinde öğretim sürecinin çok daha verimli olacağını vurgulamaktadırlar. ZYOÖ'nün öğretim sürecinde sahne, resimler, videolar teknolojik araç gereçler, müzik ve oyuncaklar gibi çok farklı araç gereçler kullanılarak öğrencilerin somut düşünmesine yardımcı olduğu ve öğrenmelerine katkı sağladığı ifade edilmektedir. Yeni (2015) eğitsel tablet bilgisayar uygulamalarının ZYOÖ'nün günlük yaşam becerilerini, Kosif (2019), geliştirilen uygun materyaller ile yapılan eğitimin hafif düzeyde ZYOÖ'nün akademik başarılarını geliştirdiği sonucuyla, bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Bu yönüyle ZYOÖ 'ye kazandırılmak istenen becerilere uygun etkinlik ve çalışmaların seçilmesi halinde bu becerilerin kazandırılabilceği görülmüştür. Özellikle günlük yaşam ve öz bakım becerilerin kazandırılmasında gösterip yaptırmaya yönelik etkinlik ve çalışmalar etkili olmaktadır.

4.1.1.3. Öğretim Sürecinin Etkilerine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin, öğretim sürecinin etkililiğine ilişkin görüşlerinde olumlu ve olumsuz yönler vurgu yapıldığı belirlenmiştir. Olumlu etkide, yaşam

becerilerini geliştirmesine; olumsuz etkide ise uzun zaman almasına bağlandığı sonucuna varılmıştır. Katılımcı görüşlerinden hareketle; öğretim sürecinin, öğrencilerin günlük yaşamlarında sürekli olarak yaptığı; temizlik, kıyafet giyme, beslenme, iletişim kurma konularında olduğu gibi okuma, okuduğunu anlama, davranışlarını yönetme gibi konularda da olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir. Buna karşın öğretim sürecinin, öğrencinin engel durumunun göz önünde bulundurularak zaman konusunda ekonomik olmaması olumsuz bir etki olarak görülmektedir. Oysa bu tür süreçlerde öğrencinin engel durumu dikkate alınmalı ve öğrencinin öz yeterlilik becerilerini yerine getirmesi beklenmelidir. Bu araştırma sonuçlarıyla paralellik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Camdan, Özer ve Şen'in (2011), öğrencilerin aldıkları puanların rehabilitasyon merkezlerinde ve kaynaştırma eğitimi sonrasında aldıkları puanların anlamlı şekilde arttığı yönündeki sonucu ve Mengi'nin (2020) öğrencilerin gözüyle rehabilitasyon merkezlerindeki öğretim sürecini incelediği çalışmasında öğrencilerin bu kurumlarda verilen eğitimden memnun olduğu sonucu bu çalışmadaki öğretmenlerin rehabilitasyon merkezlerinin öğrencileri olumlu etkilediği sonucunu desteklemektedir.

4.1.1.4. Öğretim sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Problemlere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin, öğretim sürecinde sırasıyla öğrencinin engel durumundan, ailenin tutumundan, kurumdan ve öğretmenin tutumundan kaynaklı problemler yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Öğrencinin engel durumunda davranış problemlerinin daha çok vurgulandığı tespit edilmiştir. Ailenin tutumunda, ailenin destek vermemesi ve ailenin bilinçsiz olması; kurumda, ders sayılarının az olması ve materyal eksikliği; öğretmenlerin tutumunda, dikkat çekmekte zorlanma konularında problem yaşandığı görülmektedir. Bu durum zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretim sürecinin kolay olmadığını göstermektedir. Yani süreçte öğrenciler engel durumundan kaynaklı birçok davranış problemi gösterebilmektedir. Kendisine ve çevresine zarar verme, şiddet uygulama, ısırma, ağlama, derse girmek istememe, ders araç gereçlerine zarar verme gibi davranış problemleri ile karşılaşılabilir. Velinin de çocuğunun öğretim sürecine yeterince destek olmaması durumunda bu süreçte problemlerin oluşmasına ve yeterince verim alınamamasına neden olabilmektedir. Rehabilitasyon merkezlerinde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretim sürecinin ders sayısının sadece haftada iki saat olması ve öğretmenin gerekli

araç gereç ve materyale ulaşamaması öğretim sürecini olumsuz etkilemektedir. Bu araştırma sonuçlarıyla paralellik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Sadioğlu (2011), kaynaştırma eğitimi uygulamalarında öğretmenler ailelerden kaynaklı sorunlar yaşadıkları, ailelerin çocuklarıyla ilgilenmedikleri, ailelerin bu konuda eğitimsiz olduğu, ailelerin çocukların engelli olduklarını kabullenmedikleri yönündeki sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Bir diğer çalışma da Semiz'in (2018) özel gereksinimli öğrenciler yönelik destek eğitim odası uygulamalarına ilişkin öğretmen ve aile Görüşlerinin belirlenmesi konulu araştırmasıdır. Bu çalışmada öğrencilerin devamsızlık yapması, materyal eksikliği, ders saatinin yetersiz olması konularında problemler yaşandığı belirtilmiştir. Güvenç' in (2019) rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları problemler konulu çalışmasında öğretmenlerin, öğrencilerin engel durumundan kaynaklı temizlik alışkanlığının olmaması ve velilerin öğretim sürecine katılmaması, eğitimi desteklememesi gibi konularda sorun yaşadığına yönelik sonuçlara ulaşılması da bu çalışmayı desteklemektedir.

4.1.1.5. Öğretim Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Problemlere Getirdikleri Çözümlere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin, öğretim sürecinde karşılaştıkları problemleri sırasıyla paydaş desteği, uygulama yapma, yasal düzenleme, duygusal destek, sorunun kaynağına inmek ve yetersiz kalma şeklinde çözümler getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretim sürecinde yaşadıkları problemleri paydaş desteği olarak çözmeye çalışmaktadırlar. Paydaş desteğinde daha çok aileyi bilgilendirme ve aile ile işbirliği yapmaya vurgu yapılmıştır. Uygulama yapmada, ilgi çekici ve oyunlu etkinlikler yapma; yasal düzenlemede, ders sayılarının artırılması; duygusal destekte, psikolojik destek sağlama; sorunun kaynağına inmede, sorunun kaynağını araştırma ve yetersiz kalmada ise çözüme kavuşturamama gibi çözümlerle problemlerini aşmaya çalıştıkları tespit edilmiştir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretmenlerinin, veliyi en önemli paydaş ve karşılaşılan sorunların çözümünde en iyi yardımcı olarak görmektedir. Bu nedenle öğretmenler veliye yönelik bilgilendirme ve işbirliği çalışmaları yaparak veliyi öğretim sürecine katmaya çalışmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretim sürecinin bir ekip işi olduğu görülmektedir. Bu ekibi öğrenci, öğretmen, veli, kurum ve kuruluşlar oluşturmaktadır. Bu ekibin sorumluluklarını yerine getirmesi durumunda zihinsel

yetersizliği olan öğrencilerin öğretim sürecinden aldığı katkı artabilecektir. Öğretmenler öğrencilerin engel durumundan kaynaklı problemleri çözmek için de ilgi çekici ve oyunlu etkinlikler yapma, etkinlikleri tekrar verme, ev ödevi verme, yönergeleri basitleştirme ve pekiştireç kullanma gibi uygulamaları yaptığı görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarını destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Sadioğlu (2022) özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri yönetici ve öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar ve bu sorunlara getirdikleri çözümler konulu çalışmasında, velinin öğretim sürecine katılımını sağlamak için aile eğitimlerinin düzenlenmesi ve materyal eksikliklerinin giderilmesi için de kurum yöneticilerinin iyileştirmelerde bulunması gerektiği tespit edilmiştir. Demir (2019) ise destek eğitim odasındaki öğretim sürecini, öğretmen görüşlerine başvurarak incelemiştir. İnceleme sonucunda velilerin, öğretim sürecine yeterince destek vermediği ve bu konuda yeterince bilgi sahibi olmadığı için aile eğitimlerinin düzenlenmesi gerektiği sonucu bu araştırmayı desteklemektedir.

4.1.1.6. Öğretmenlerin Öğretim Sürecinde Farklı Olarak Verilmesini İstedikleri Eğitimlere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin, öğretim sürecinde farklı olarak sırasıyla sosyal ve toplumsal beceri, mesleki ve öğrenmeye destek eğitimlerinin verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler sosyal ve toplumsal becerilerde, sosyal beceri eğitimine daha çok vurgu yaptığı tespit edilmiştir. Mesleki eğitimde, üretime dayalı eğitim ve öğrenmeye destek eğitimlerde, spor ve sanat eğitimlerinin verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Sosyal ve toplumsal becerilerin, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaşamının kalitesinin artması ve bağımsız bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmesi için çok önemli olduğu görülmektedir. İletişim ve etkileşim; duygularını tanıma, anlama ve ifade etme; duygu ve davranış yönetimi; sosyal problem çözme gibi sosyal becerilerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin toplumda yer edinmesi, toplumda varlığını sürdürmesi ve mutlu olabilmesine katkı sağlamaktadır. Öğretmenler mesleki eğitim olarak da özellikle üretime dayalı, uygulamaya dönük ve el işi gibi eğitimlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilere verilmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Bu araştırma sonuçlarını destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Olcay Gül (2016) araştırmasında, sosyal ve toplumsal becerilerin ZYOÖ'ye kazandırılmasında bilgisayar destekli video modelleme ve sosyal öyküler gibi yöntemlerin çok etkili olduğu sonucuna varmıştır. Özellikle mesleki becerilerin

kazandırılmasına yönelik birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Raynor, Hayward, Francis ve Campisi (2016) çalışmasında, ABD'nin Kaliforniya eyaletinde yetersizliği olan bireyler için ortaöğretim sonrası eğitim ihtiyaçlarını ele alan programları ele almış ve bu bireylerin orta öğretim sonrası yükseköğretime devam etmesi ve yükseköğretimde ki programlarda bu bireylerin özelliklerine uygun mesleki becerilerin kazandırılmaya çalışıldığı görülmüştür. Bu çalışma, bu yönüyle ortaya çıkan sonuçları desteklemektedir. Üretime dayalı becerilerin kazandırılması bu bireylerin topluma uyumunu kolaylaştıracağı gibi bu bireylerin öz güvenlerini artıracak ve her yönüyle gelişim sağlayacağı düşünülmektedir. Jiu, Zulfia, Rahayu ve Putra (2020), öğrencilere çanta cüzdan, kıyafet, resim çizme gibi hediyelik eşya yapımı ve el becerileri öğretilmeli ve ortaya çıkan ürünler sergi ya da yarışmalarda kullanmak yerine bunlar halka satılması gerektiği sonucuyla çalışmaya paralel sonuçlar ortaya çıkmıştır. Değirmenci (2010) videoyla model olma stratejisinin hafif zihinsel yetersizliği olan bireylerde otel kat hizmetlerinde etkili olduğu ve bu becerilerini genelledebildikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu yönüyle uygun yöntem ve stratejilerle ZYOÖ'ye mesleki becerilerin kazandırılabilceği görülmektedir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu başlık altında ZYOÖ'nün öğretim süreçlerine yönelik veli görüşlerinden hareketle ulaşılan sonuçlar ele alınarak ilgili literatüre göre tartışılmıştır.

4.1.2.1. Rehabilitasyon Merkezinde Verilen Eğitimlere Yönelik Veli Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada veliler, rehabilitasyon merkezindeki öğretim sürecinde çocuklarına sırasıyla öğrenmeye destek, dil-iletişim ve oyun becerileri, okuma-yazma, öz bakım becerileri, matematik ve sosyal-toplumsal beceri eğitimleri verildiği sonucuna ulaşmıştır. Öğrenmeye destek eğitimlerinde daha çok fiziksel eğitime vurgu yapılmıştır. Dil-iletişim ve oyun becerilerinde, konuşmaya; okuma-yazmada, okuma-yazma çalışmalarına; öz bakımda, kişisel bakıma; matematikte, sayısal eğitime; sosyal-toplumsal becerilerde, sosyalleşmeye yönelik çalışmaların olduğu görülmektedir. Veliler burada fiziksel eğitim, el becerisi geliştirme ve resim, boyama yapma gibi çalışmalarla öğrencilerin kaslarını geliştirecek öğrenmeye destek çalışmaları yapıldığını belirtmişlerdir. Buna karşın zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretmenleri

öğrenmeye destek eğitimlerine öncelik verildiğine ilişkin görüş belirtmemişlerdir. Öğretmenler daha çok günlük yaşam becerilerine öncelik verirken veliler günlük yaşam becerilerinin verildiğine ilişkin görüş belirtmemişlerdir. Bu durum velilerin öğretim sürecinin içeriğine yönelik yeterince bilgi sahibi olmadıklarını göstermektedir. Bu araştırma sonuçlarına benzerlik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Şahin (2017), çalışmasında velilerin öğretim sürecinin içeriğinden çok haberdar olmadıkları ve Erdin (2019) çalışmasında, ebeveynlerin çoğunun özel eğitim rehabilitasyon merkezlerindeki öğretim sürecinden haberdar olmadığı sonuçlarıyla bu araştırmanın sonuçları paralellik göstermektedir.

4.1.2.2. Öğretim Sürecinin Etkilerine Yönelik Veli Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada veliler, öğretim sürecinin etkililiğine ilişkin görüşlerinde sırasıyla olumlu ve olumsuz yönler vurgu yapılmıştır. Olumlu etkide, duygu davranış yönetimine; olumsuz etkide, ilerlemenin olmamasına dayandığı görülmüştür. Veli görüşlerinden hareketle rehabilitasyon merkezlerindeki öğretim süreci, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere duygu davranış yönetimi, okuma ve okuduğuna anlama, öz bakım, sayılar ve işlemler konularında olumlu etki ettiği tespit edilmiştir. Buna karşın öğretim sürecinin bazı öğrencilerde ilerleme sağlayamaması yönüyle de olumsuz etki ettiği belirtilmiştir. Bireyin duygu ve davranışlarını yönetebilmesi, olay ve olgulara doğru duygu ve davranışlar geliştirmesi, o bireye sağlıklı ve etkin bir yaşam oluşturmaya katkı sunmaktadır. Bu bağlamda zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, duygu ve davranışlarını yönetmeyi öğrenmesi yaşamını olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenler de öğretim sürecinin olumlu etkide duygu davranış yönetimine, yaşam becerilerinden sonra ikinci sırada vurgu yaptığı görülmüştür. Sıralamalar değişse de öğretmen ve velilerin öğretim sürecinin olumlu etkisine benzer konulara vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Bu araştırma sonuçlarına paralellik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Mengi'nin (2020) çalışmasında öğrenciler, rehabilitasyon merkezlerinin kabullenme, sosyalleşme, psikolojik rahatlama ve özgüven kazanma konularında olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Şahin'in (2017) kaynaştırma ortamlarını incelediği çalışmasında, rehabilitasyon merkezlerinin öğrencileri tanılama kısmından başlanarak velilere yardımcı olduğu ve buralarda yapılan çalışmaların öğrencilere katkı sunduğu ve Erdin'in (2019) çalışmasında da velilerin görüşlerinden hareketle ÖERM'

den aldıkları eğitimin zihinsel yetersizliği olan öğrencilere faydalı olduğu sonuçlarıyla, paralel sonuçlara ulaşılmıştır.

4.1.2.3. Öğretim Sürecinde Velilerin Karşılaştıkları Problemlere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada velilerin, öğretim sürecinde öğrencinin engel durumuna yönelik, çevrenin tutumundan kaynaklı, kurumlardan kaynaklı ve ailenin tutumundan kaynaklı problemler yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Öğrencinin engel durumunda, davranışsal ve ailenin sosyal hayatına yönelik problemlere daha çok vurgu yapıldığı tespit edilmiştir. Çevrenin tutumunda, çevrenin yanlış tutum ve davranışları; kurumlarda, kurumların materyal ve eğitim eksikliği; ailelerde, ailelerin yanlış tutum ve davranışları konularında problem yaşandığı görülmektedir. Veliler, çocuklarının engel durumu nedeniyle davranış problemleri gösterdiği ve bu durumun problem yaşamalarına neden olduğunu, özellikle de sosyal hayatlarının bu durumdan olumsuz etkilendiğini belirtmişlerdir. Ayrıca çevrenin yanlış tutum ve davranışlar göstermesi, kurumlarda materyal ve eğitim eksikliklerinin olması velilerin problem yaşamalarına neden olmuştur. Velilerin karşılaştıkları problemler, öğretmenlerin öğretim sürecinde karşılaştıkları problemler ile benzerlik göstermektedir. Bu araştırma sonuçlarına paralellik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin davranış problemleri sonucuna yönelik Fathi, Pezeshk ve Hashemi Azar'ın (2015) çalışmasında, zihinsel engelli ergenlerin %29,5'unun ruhsal bozukluklar yaşadığı sonucuyla benzerlik göstermektedir. Ailenin sosyal hayatını olumsuz etkileme sonucu, Çitil' in (2016a) çalışmasında ailelerin engelli çocuğa sahip olması onların sosyal hayatını, toplumsal ilişkilerini, özel hayatını olumsuz etkilemesi sonucu ve Şahin'in (2017) kaynaştırma öğrencileri ile ilgili yaptığı çalışmada normal öğrencilerin bazen kaynaştırma öğrencilerine karşı olumsuz davranışları olduğu sonucuyla da paralellik göstermektedir. Ayrıca rehabilitasyon mekeplerinde materyal ve eğitim eksikliklerinin olduğu sonucunu Seylim de (2021) desteklemektedir.

4.1.2.4. Öğretim Sürecinde Velilerin Karşılaştıkları Problemlere Getirdikleri Çözümlere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada velilerin, karşılaştıkları problemleri sırasıyla duygularını anlama, çevreden destek alma ve istenmeyen davranışları engelleme şeklinde çözmeye

çalıştıkları, velilerin bir kısmının da karşılaştıkları problemleri çözemedikleri sonucuna varılmıştır. Duygularını anlamada, telkin etmeye daha çok vurgu yapıldığı tespit edilmiştir. Çevreden destek almada; aileden destek alma ve istenmeyen davranışları engellemede, ihtiyaçlarını giderme gibi çözümlerle karşılaştıkları problemleri çözüme kavuşturmaya çalıştıkları görülmektedir. Velilerin az bir kısmı da çaresiz kaldıklarını ifade ederek problemlerini çözemediklerini belirtmişlerdir. Telkin etmede veliler, zihinsel yetersizliği olan çocukları problem davranışlar sergilediğinde onlarla konuşarak, sohbet ederek olumsuz davranışları olumluya çevirmeye çalışmaktadırlar. Aileden destek almada ise veliler sosyal hayatlarının olumsuz etkilenmesi problemini çözmek için kendi ailelerinden, çevresinden destek almaktadırlar. Araştırma sonuçlarını destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Akça (2016), zihinsel yetersizliğe sahip çocuğu olan ailelerin gündelik hayatlarında, aile içi ve aile dışı ilişkilerinde problemler yaşadıkları, maddi olarak kaygıları olduğu ve bu problemleri çözmede kısmen başarı olsalar da desteğe ihtiyaç duydukları gibi sonuçlarla bu araştırmanın sonuçları paralellik göstermektedir. Öğretmenler öğretim sürecinde ailenin tutumundan kaynaklı problemler yaşadıkları ve bu problemleri velilere bilgilendirme çalışmaları yaparak aşmaya çalışmaktadırlar. Bu sonuçları destekleyen çalışmalara bakıldığında Aksoy ve Demirli'nin (2020) çalışmasında, zihinsel yetersizliğine sahip çocuğu olan velilere aile destek eğitim programı uygulanmış bu programda zihinsel yetersizliğinin ne olduğu ve çocuğunun gelişimi ve eğitiminde nelere dikkat etmesi gerektiği gibi konularda eğitim verilmiştir. Bu eğitim sonucunda velilerin bilgi ve farkındalık düzeyleri arttığı için sorunlar karşısında daha sağlıklı çözümler geliştirmiş ve yaşadığı stresi de azalttığına yönelik sonuçlar bu çalışmanın sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir.

4.1.2.5. Velilerin Öğretim Sürecine Verdikleri Desteklere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada velilerin, öğretim sürecinde sırasıyla iletişim ve etkileşime, algı ve bellek becerilerine ve psikomotor becerilere yönelik destek sağladıkları, bazı velilerin de destek olamadıkları sonucuna varılmıştır. İletişim ve etkileşime yönelik destekte, sosyalleşme olanakları sağlamaya daha çok vurgu yapıldığı tespit edilmiştir. Algı ve bellek becerilerine yönelik destekte, okuma ve okuduğunu anlama çalışmaları; psikomotor becerilere yönelik destekte, kas geliştirme çalışmaları yapılmaktadır. Buna karşın velilerin çok azı bu görüşlere katılmamıştır. İletişim ve etkileşime yönelik

destekte veliler, çocuklarına sosyalleşme olanakları sağlayarak ya da onları sosyalleşecekleri ortamlara götürerek, onlarla vakit geçirerek, oyun oynayarak destek olmaya çalışmaktadır. Araştırmada en çok vurgulanan sosyalleşme, zihinsel yetersizliği olan çocuklar için çok önem arz etmektedir. Çocuklar akranları ile bir araya gelerek, oyun oynayarak yaşadıkları stresi azaltmakta ve buna bağlı olarak davranış problemleri azalmaktadır. Velilerin, çocuklarının öğretim sürecine destek olduğu sonucunun aksine öğretmenler, velilerin çocuklarının öğretim sürecine yeterince destek olmadığını belirtmişlerdir. Erdin (2019) çalışmasında, veliler çocuklarına yeterli zaman ayırmadığı, akademik çalışma yapmadığı, evde materyal bulundurmadığı gibi sonuçlar bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

4.1.2.6. Velilerin Öğretim Sürecinde Farklı Olarak Verilmesini İstedikleri Eğitimlere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada velilerin, öğretim sürecinde farklı olarak sırasıyla toplumsal yaşam becerilerine, bilişsel becerileri geliştirmeye ve mesleklere yönelik eğitimlerin verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Toplumsal yaşam becerilerinde, ayakları üzerinde durmaya yönelik eğitimlere daha çok vurgu yapılmıştır. Bilişsel becerileri geliştirmede, okuma-yazmaya yönelik eğitim ve mesleki eğitimde ise meslek atölyelerinde eğitim verilmesi gerektiği görülmüştür. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin toplumsal yaşam becerileri edinmeleri, sosyalleşmelerine, arkadaş edinmelerine ve topluma adapte olmalarına katkı sağlayacaktır. Veliler de öğretmenler gibi toplumsal yaşam becerilerinin öğretilmesini, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaşamına, toplumda var olmasına katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Ayrıca hem öğretmenler hem de veliler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin geleceğine yönelik yaşadıkları kaygılarını belirterek mesleki eğitimin de verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu araştırma sonuçlarını destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Erdin (2019) çalışmasında velilerin çocuklarının geleceği ile ilgili kaygı yaşadıkları bu nedenle çocuklarının meslek ya da iş sahibi olmasını, kendi kendine yetmesini, bağımsız yaşamayı öğrenmesi beklentisi içerisinde olduğu sonucuna ulaşması, araştırmanın bu sonucuyla paralellik göstermektedir.

4.2. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmen, veli, rehabilitasyon merkezleri ve diğer kurum kuruluşlar ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda verilmiştir

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- 1- Araştırmada, öğretmenlerin yaparak ve yaşayarak öğrenmenin önemli olduğunu, bu nedenle de eğitim hayatında öğrenciye “yapabilme” becerisinin kazandırılmasının öğrenciye öz güven aşılayacağı ve öğrenmeyi daha etkin hale getireceği belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenler öğrencinin yapabildiklerine odaklanabilir ve öğrencilerin yapabildiklerinden yola çıkarak planlama yapabilir.
- 2- Araştırmada velilerin öğretim süreçlerine etkin katılım sağlamadıkları ve öğretmenlerin bu nedenle öğrenciyi tanıma ve öğretimi planlama konusunda sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Öğretim sürecinin verimli bir şekilde planlanması ve yürütülmesi için velilere bu konuda bilgilendirme, cesaretlendirme ve motive etme çalışmaları yapılabilir.
- 3- Araştırmada bireysel eğitim programlarında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz ardı eden etkinliklerin, kazanımların olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle öğretmenler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne alarak bireysel eğitim programı hazırlayıp uygulayabilir.
- 4- Araştırmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin unutkanlık düzeylerinin farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu nedenle öğrencilere yeterince pratik imkânı verilebilir.
- 5- Araştırmada hem öğretmen hem de veliler farklı olarak öğrencilere toplumsal yaşam becerileri ile ilgili uygulamaların öğretim süreci içerisinde daha fazla yer edinmeleri gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Bu nedenle zihinsel yetersizliği olan öğrencilere toplumsal yaşam becerileri, günlük yaşam becerileri, sosyal yaşam becerileri ve öz bakım becerilerine yönelik etkinlikler verilebilir.

- 6- Öğretmenler rehabilitasyon merkezlerinde uygulama sınıflarının olmamasından kaynaklı problem yaşamaktadırlar. Öğretmenlerden bu engel durumuna sahip çocukların teorik bilgiden çok uygulamalı bilgilere yer vermesi beklenmektedir.

Velilere Yönelik Öneriler

- 1- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretim sürecinde görev alan öğretmenler, velilerin çocuklarının öğretim sürecine yeterince katılım sağlamadığını düşünmektedir. Bu bağlamda veliler çocuğunun engel durumuyla ve öğretim süreciyle ilgili bilgi sahibi olabilir ve çocuğunun öğretim sürecine destek olabilir.
- 2- Öğretmenler, velilerin rehabilitasyon merkezinde yapılan çalışmaları evde tekrar etmediğini bu nedenle öğrencilerin yeterince ilerleme sağlayamadığını düşünmektedirler. Bu nedenle veliler öğretim sürecini okulda yapılan çalışmaları evde tekrar ederek destekleyebilir.

Rehabilitasyon Merkezleri ve Diğer Kurum ve Kuruluşlara Öneriler

- 1- Öğretmenler, velilerin çocuklarının engel durumu konusunda bilgi sahibi olmadıklarını düşünmektedirler. Bu nedenle velileri bilgilendirmek amacıyla televizyon programları, kitapçık, broşür vb. faaliyetler yapılabilir. Veliler, öğrencilerin engel durumundan kaynaklı sosyal hayatlarında problem yaşamaktadırlar. Bu amaçla velilerin belli sürelerde çocuklarını bırakabilecekleri profesyonel bakım evleri oluşturulabilir. Örneğin gölge öğretmen ya da anahtar öğretmen gibi farklı şekilde isimlendirilen ve farklı şekilde olan uygulamalar dünyanın farklı ülkelerinde uygulanmaktadır.
- 2- Öğretmenler Rehabilitasyon merkezlerinde uygulama sınıfları ve meslek atölyelerinin olmadığını ve materyal eksikliklerinin olduğunu düşünmektedirler. Bu bağlamda rehabilitasyon merkezlerinde uygulama sınıfı ve meslek atölyeleri zorunlu hale getirilebilir, bu kurumların zorunlu olarak bulundurmaları gereken materyaller belirlenebilir.
- 3- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretmenleri, Rehabilitasyon merkezlerinde ders saatlerinin az olduğunu düşünmektedirler. Bu merkezlerde

zihinsel yetersizliği olan öğrencilere haftada 2 ders saati eğitim verilmektedir. Süreç dikkate alındığında verilen süreye ek çalışmalar yapılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 1- Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel verilerle de desteklenerek karma çalışmalar yapılabilir
- 2- Bu araştırma tek bir ilde buluna Rehabilitasyon merkezlerinde uygulanmıştır. Farklı illerde bulunan rehabilitasyon merkezlerinde benzer karşılaştırmalar yapılabilir.
- 3- Rehabilitasyon merkezlerinde uygulanan yöntem ve tekniklerin verimliliği konusunda araştırmalar yapılabilir
- 4- Rehabilitasyon merkezlerindeki öğretim süreçlerinin standardizasyonunun sağlanması için çalışmalar yapılabilir.
- 5- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dışındaki özel gereksinimli öğrencilerin öğretim süreçlerini inceleyen çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akça, F. (2016). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş ve normal gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin sıkıntıyı tolere etme durumları ile depresyon, anksiyete ve stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Karabük Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı. Karabük.
- Akçamete, G. (2003). İşitme yetersizliği olan çocuklar. Ataman, A. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz ve eğitim yayıncılık.
- Akçamete, A.G. (2009). Özel gereksinimli olan çocuklar. Akçamete, A.G. (ED). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Kök yayıncılık.
- Akdağ, M. (2020). Kaynaştırma. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Akdağ, M. (2020). Bireyselleştirilmiş eğitim planı ve programı. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Aksoy, F. (2021). Özel gereksinimli bireylere sunulan hizmetler ve yasal haklar. Aksoy, V. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.
- Aksoy, M. Ve Demirli, C. (2020). Zihinsel Engelli Çocuğu Olan Annelerin Karşılaşabilecekleri Güçlüklerle Baş Etme Durumlarının İncelenmesi: Bir Aile Destek Eğitim Programının Uygulanması, *Education Sciences (NWSAES)*, 15(3). 73-84.
- Alfassi, M., Weiss I. ve Lifshitz, H. (2009). The efficacy of reciprocal teaching in fostering the reading literacy of students with intellectual disabilities. *European Journal of Special Needs Education* 24(3). 291-305.
- Altıntaş, E. (2009). *Purdue modeline dayalı matematik etkinliği ile öğretimin üstün yetenekli öğrencilerin başarılarına ve eleştirel düşünme becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı. İstanbul.

- APA, (2013). American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders. fifth ed. Washington, DC:
- Aslan, S. T. (2019). *Kaynaştırma eğitime devam eden işitme yetersizliği olan öğrencilere verilen destek eğitim hizmetlerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Özel Eğitim Bilim Dalı. Konya.
- Aslan, S.T. (2020). Dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların gelişimi ve eğitimi. Karabulut, R. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara. Eğiten kitap yayıncılık.
- Ataman, A. (2003). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz ve eğitim yayıncılık.
- Ataman, A. (2003). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. Ataman, A. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz ve eğitim yayıncılık.
- Aile ve Çalışma Bakanlığı, (2021). https://www.aile.gov.tr/media/95543/eyhgm_istatistik_bulteni_kasim_2021.pdf (04.01.2022)
- Avcioğlu, H. (2021). İşitme yetersizliği olan öğrenciler. Diken, İ.H. (ED). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2007). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S., Kırcaali-İftar, G ve Uzun, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi özel eğitim dergisi* 5 (2) 33-50.
- Batu, S. ve Uysal, A. (2009). Günümüz sınıflarına engelli çocukların katılımını destekleme. Akçamete, A.G. (ED). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Kök yayıncılık.
- Batu, E.S. (2021). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. Diken, İ.H. (ED). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.

- Biçimli, B. ve Talas, S. (2020). Üstün yetenekli ve zekalı çocukların eğitimi. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Birkan, B. (2009). Otizmi olan çocuklar ve eğitimi. Akçamete, A.G. (ED). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Kök yayıncılık.
- Blank, D., Fogarty, B., Wierzba, K. ve Yore, N., (2000). Improving Social Skills through Cooperative Learning and Other Instructional Strategies. ERIC, ED: 443 552., 43 p.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem A Akademi.
- Camdan, F., Özer, R. Ve Şen, G. (2011). Zihinsel engelli öğrencilerin aldıkları eğitimlerin değerlendirilmesi (Rize il örneği). *Bayburt üniversitesi eğitim fakültesi dergisi* 6/1-2.
- Çakıroğlu, O. (2021). Özel eğitimde temel kavramlar. Aksoy, V. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.
- Çiçek, İ. (2020). Özel eğitimle ilgili temel kavramlar ve tarihsel süreç. Karabulut, R. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğiten kitap yayıncılık.
- Çiftci- Tekinarslan, İ. (2021). Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler. Diken, İ.H. (ED). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.
- Çitil, (2016a). *Engelli çocuğu olan ailelerin toplumsal yapısı ve eğitsel sorunları (Ankara ili örneği)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Akara üniversitesi. Eğitim bilimleri enstitüsü. Eğitimin Kültürel Temelleri Ana Bilim Dalı. Ankara.
- Çitil, M. Ve Doğan, İ. (2019). Engelli çocuğu olan ailelerin yapısı ve toplumsal ilişkilerinin belirlenmesi. *Sosyal politika çalışmaları dergisi*. 19(43). 61-108.
- Çitil, M. (2020). Özel eğitimin temelleri. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.

- Çoban, A. ve Oral, B. (2020). Bilimsel araştırma yöntemleri ile ilgili temel kavramlar. Oral, B. ve Çoban, A. (ED). *Kurumdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çuhadar, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri. *Trakya üniversitesi eğitim fakültesi dergisi* 7(2). 526-549.
- Davaslıgil, Ü. (2009). Üstün zekalı ve yetenekli çocukların eğitimi. Akçamete, A.G. (ED). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Kök yayıncılık.
- Değirmenci, H.D. (2010). *Zihinsel yetersizliği olan bireylere otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde videoyla model olma stratejisinin etkililiği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü, Eskişehir.
- Demir, S. (2019). *İlkokullarda özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunların incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Demirbaş, E. (2020). *Rehabilitasyon merkezi çalışanlarının rekreasyonel aktivitelere katılım frekansının mutluluk ve yaşam kalitesi üzerine etkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi Rekreasyon Anabilim Dalı, Muğla.
- Demirbaş, M. (2014). Bilimsel araştırma ve özellikleri. Metin, M. (ED). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. Ve Ataman, S.A. (2020). Uyum ve davranış problemleri olan çocukların gelişimleri ve eğitimleri. Karabulut, R. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğiten kitap yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2020). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (Dehb) bulunan çocukların gelişimi ve eğitimi. Karabulut, R. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğiten kitap yayıncılık.

- Diken, İ. H. (2021). Otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan öğrenciler. Diken, İ.H. (ED). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.
- Diken, İ.H. (2021). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.
- Doğan, M. (2010). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında davranış öncesi ipucu ve sınama ipucu işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililiği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Doğan, S. (2015). *Teknoloji ile zenginleştirilmiş ders dışı faaliyetlerin zihinsel engelli öğrenciler üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Erdem, A. (2020). Duygusal davranışsal sorunu olan öğrenciler. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Erdin, G. (2019). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin ebeveynlerinin çocuklarının eğitimleri konusundaki görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı, Edirne.
- Erol, E. (2021). *Akran aracılığı ile sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihinsel engelli öğrencilerin akademik beceri öğrenmelerine ve akranların sosyal kabulüne etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı, Konya.
- Fathi, M., Pezeshk, S. ve Hashemi Azar, J. (2015). A Study on the Prevalence of Mental Disorders among the Mentally Retarded Adolescents of Karaj. *Cumhuriyet üniversitesi fen-edebiyat fakültesi fen bilimleri dergisi*. 36(3) 1688-1694.
- Filik, R. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin destek eğitim odaları hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan

Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Konya.

- Giulio, E.L. ve O'Reilly, M.F. (2002). Teaching Food Preparation Skills to People with Intellectual Disabilities: a Literature Overview. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities* 15(3). 2369-253
- Göktaş, O. (2019). *Hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerde strateji öğretiminin matematiksel problem çözme becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Aydın.
- Gönen, A. (2020). Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocukların gelişimi ve eğitimi. Karabulut, R. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğiten kitap yayıncılık.
- Görgün, B. (2020). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların eğitimi. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Görgün, B. (2020). Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların eğitimi. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Gül, G. (2004). Birey toplum eğitim ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 1, 223-236.
- Gürsel, O. (2021). Görme yetersizliği olan öğrenciler. Diken, İ.H. (ED). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.
- Güven, D. (2019). *Zihin yetersizliği olan öğrencilerin devam ettiği destek eğitim odası hizmetine yönelik bir durum çalışması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı, Eskişehir.
- Güvenç, G. (2019). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitimi bağlamında karşılaştıkları sorunlar ve bunlara ilişkin beklentileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, Antalya.

- Güzel- Özmen, R. (2003). Kaynaştırma ortamlarında öğretimsel düzenlemeler. Ataman, A. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz ve eğitim yayıncılık.
- Güzel-Özmen, R. (2021). Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler. Diken, İ.H. (ED). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.
- Işık, E.İ. (2020). Fiziksel engelli çocukların gelişimi ve eğitimi. Karabulut, R. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğiten kitap yayıncılık.
- İçten, S. (2019). *Farklı renk ve font kullanımının eğitilebilir düzey zihinsel engelli öğrencilerdeki duygusal yansımaları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı, Bolu.
- Jiu, C.K., Zulfia, N., Rahayu, I.D. ve Putra, G.J. (2020). Students with Intellectual Disability in Special Needs School: A Qualitative Study. *International Journal of Multidisciplinary Research and Publications* 2(12). 57-60.
- Kaner, S. (2003). Duygusal ve davranış bozuklukları olan çocuklar. Ataman, A. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz ve eğitim yayıncılık.
- Kaptan, Ö. (2019). *Kaynaştırma okullarındaki özel gereksinimli bireylere destek eğitim odasında eğitim veren öğretmenlerin süreç içerisinde karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Özel Eğitim Bilim Dalı, Konya.
- Karabulut, R. (2020). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğiten kitap yayıncılık.
- Karabulut, R. Ve Ekici, İ. (2020). Üstün yetenekli çocukların gelişimi ve eğitim. Karabulut, R. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: . Eğiten kitap yayıncılık.
- Karataş, R. (2020). Görme yetersizliği. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.

- Kargın, T. (2009). Özel gereksinimi olan öğrencilerin yerleştirilmesi ve BEP. Akçamete, A.G. (ED). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Kök yayıncılık.
- Kargın, T. (2021). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama ve öğretimin bireyselleştirilmesi. Diken, İ.H. (ED). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara. Pegem akademi.
- Kaya, İ. (2017). Çocuklarda Duygusal ve Davranışsal Sorunları Anlamada İlk Görüşmeler: Hayali Bir Danışan Üzerinde Örnek Bir Uygulama. *İnsan ve toplum bilimleri araştırma dergisi*, 6 (4), 172-183.
- Kaya-Döşlü, P. (2020). Öğrenme güçlüğü olan çocukların gelişimi ve eğitimi. Karabulut, R. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğiten kitap yayıncılık.
- Kazanoğlu, D. (2020). İletişim, dil ve konuşma bozukluğu olan öğrenciler. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Kılıç, S. (2020). Görme yetersizliğinden etkilenen çocukların gelişimi ve eğitimi. Karabulut, R. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğiten kitap yayıncılık.
- Kobal, G. (2003). Ortopedik yetersizlikten etkilenmiş olan ve sağlık yetersizliği olan çocuklar. Ataman, A. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz ve eğitim yayıncılık.
- Konrot, A. (2003). İletişim yetersizliği olan çocuklar. Ataman, A. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz ve eğitim yayıncılı
- Korkusuz, S. (2019). *Fiziksel etkinlik ve dikkat eğitimi uygulamalarının zihinsel engelli öğrencilerin motor beceri, görsel bellek, algı ve dikkat düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı, Uşak.
- Korni, I. (2019). Subjective wellbeing in people with intellectual disabilities. Diaconia University of Applied Sciences Bachelor's Degree Programme in Social Services Bachelor of Social Services, finland.

- Kosif, H. (2019). *Hafif düzeyde zihinsel engelli öğrenciler için 'Sosyal hayat modülü' kapsamında geliştirilen materyallerin etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Rize.
- Köroğlu, E. (2005). DSM-IV-TR Tanı Ölçütleri. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Kurnaz, E. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitimi. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Maviş, İ. (2020). Dil ve konuşma bozukluğu olan öğrenciler. Diken, İ.H. (ED). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.
- Maviş, İ. (2009). Dil bozukluğu olan çocukların eğitimi. Akçamete, A.G. (ED). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim..* Ankara: Kök yayıncılık.
- MEB, (2006).http://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeligi_son.pdf (22.01.2022)
- MEB, (2010). *Okullarımızda Neden nasıl niçin kaynaştırma*. Özel eğitim rehberlik ve danışma hizmetleri genel müdürlüğü. Ankara.
- MEB, (2012). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-10.htm> (24.12.2021)
- MEB, (2018). <https://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-hizmetleri-yonetmeligi-yayimlandi/icerik/1089> (17.04.2022)
- MEB, (2019). https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/06103840_Ozel_EYitim_KurumlarY_YonetmeliYi.pdf (03.07.2022)
- MEB, (2020).http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2020_2021.pdf. (25.12.2021)
- MEB,(2020).https://zoe.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/67/01/747206/dosyalar_/2020_12/23224451_ozelegitimelkitabi.pdf (18.04.2022)
- MEB, (2021).https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeligi_son.pdf (28.01.2022)

- MEB. (2021). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_05/21132431_Zihinsel.pdf (10.07.2022)
- Mengi, A. (2020). Engelli bireylerin gözüyle özel eğitim ve rehabilitasyon Merkezlerinde ki eğitim durumlarının incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 19-33.
- Miles, M.B., & Huberman, A. M. (1994), Qualitive data analisis. international educationaland professional publisher. Thousand Oaks London New Delhi: SAGE.
- Olçay- Gül, S. (2016). The Combined Use of Video Modeling and Social Stories in Teaching Social Skills for Individuals with Intellectual Disability. *Kuram ve uygulamada eğitim bilimleri Educational sciences: theory & practice*, 16 (1), 83-107.
- Öktem, F. (2009). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB). Akçamete, A.G. (ED). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Kök yayıncılık.
- Özböke, C. (2020). Fiziksel yetersizliği olan öğrencilerin eğitimi. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Özdemir, O. (2021). Duygu ve davranış bozukluğu olan öğrenciler. Aksoy, V. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.
- Özdemir, S. (2021). Duygu davranış bozukluğu olan öğrenciler. Diken, İ.H. (ED). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.
- Özyürek, M. (1997). *İşiten bir anneyle birinci sınıfa devam eden işitme engelli çocuğunun doğal ev ortamında çeşitli bağlamlardaki sözlü etkileşimlerinde konu değiştirmeleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu üniversitesi. Sosyal bilimler enstitüsü. Eskişehir.
- Özyürek, M. (2003). Öğrenme güçlüğü gösteren çocuklar. Ataman, A. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz ve eğitim yayıncılık.

- Özyürek, M. (2009). Öğrenme güçlüğü olan çocukların eğitimi. Akçamete, A.G. (ED). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Kök yayıncılık.
- Pesen, H. (2019). *Destek Eğitim Odası Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Siirt üniversitesi. Sosyal bilimler enstitüsü. Siirt.
- Prater, M. A., Bruhl, S., & Serna, L. A. (1998). Acquiring social skills through cooperative learning and teacher-directed instruction. *Remedial and Special Education*, 19(3), 160-172.
- Raynor, O., Hayward, K., Francis, W., Campisi, C. (2016). Changing Systems to Provide Inclusive Higher Education for Students with Intellectual Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 29(3), 271-276.
- Resmi Gazete. (2006). 2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu. <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/18192.pdf> Erişim Tarihi: 10 Mart 2019.
- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uludağ üniversitesi. Eğitim bilimleri enstitüsü. Bursa.
- Sadioğlu, G. (2022). *Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi ve Çözüm Önerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Uzmanlık Projesi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.
- Sak, U. (2021). Üstün zekalı öğrencilerin eğitimi. Diken, İ.H. (ED). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.
- Sayan, A. (2019). *Destek eğitim odalarında eğitim alan okul öncesi kaynaştırma öğrencilerinin gelişimlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Denetimi ve Yönetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Semiz, N. (2018). *Özel gereksinimli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulamalarına ilişkin öğretmen ve aile görüşlerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı, Bolu.

- Servi, C. (2021). Dil ve konuşma bozukluğu olan öğrenciler. Aksoy, V. (ED). *Özel eğitim*. Ankara. Pegem akademi.
- Seylim, E. (2021). Veli görüşlerine göre engelli bireylerin eğitim hakkına erişim durumları: sorunlar ve çözüm önerileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(80), 2272-2292.
- Sönmez, V. (1990). Sevgi Eğitimi. Ankara: Adım Yayını.
- Sözer, Y. ve Aydın, M. (2020). Nitel veri toplama teknikleri ve nitel veri analizi süreci. Oral, B. ve Çoban, A. (ED). *Kurumdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sümer-Dodur, H.M. (2020). İşitme yetersizliği olan öğrenciler ve eğitimleri. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Şahin, S. (2017). *İlköğretim Kaynaştırma Ortamlarında Eğitim Alan Özel Gereksinimli Öğrencilerin Veli ve Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osman gazi üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü temel eğitim anabilim dalı. Eskişehir.
- Şahin, V. (2020). Özel eğitimde sınıflandırma, değerlendirme ve yerleştirme. Talas, S. (ED). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Talas, S. (2020). *Özel eğitim*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Tavil, Y. Z. (2009). Davranış bozukluğu olan çocukların eğitimi. Akçamete, A.G. (ED). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Kök yayıncılık.
- Tekindal, M. & Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufuk Ötesi Bilim Dergisi*, 20 (1), 153-182.
- Terzioğlu, N.K. (2020). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere dört işlem becerilerinin öğretiminde sanal-yarı somut-soyut öğretim stratejisinin etkililiği*.

(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü eğitim enstitüsü. Özel eğitim anabilim dalı zihinsel engelliler eğitimi bilim dalı, Bolu.

Tohum Otizim derneği, (2019) <https://www.tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2019/07/Egitim-Hakki-El-Kitabi.pdf> (29.01.2022)

Tufan, M. (2018). *Doğrudan öğretim modeli ile geliştirilmiş bilgisayar destekli kavram öğretiminin zihinsel engelli öğrencilerin kavramları edinmelerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.

Tuncer, T. (2003). Görme Yetersizliği Olan Çocuklar. Ataman, A. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz ve eğitim yayıncılık.

Turhan, C. (2021). Fiziksel yetersizlikleri ve Süreğen hastalıkları olan öğrenciler. Aksoy, V. (ED). *Özel eğitim*. Ankara. Pegem akademi.

Türksoy, E. (2020). Zihinsel engeli olan çocukların gelişimi ve eğitimi. Karabulut, R. (ED). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğiten kitap yayıncılık.

Unger, K. V., Anthony, W. A., Sciarappa, K., & Rogers, E. S. (1991). A supported education program for young adults with long-term mental illness. *Psychiatric Services*, 42(8), 838-842.

Uysal, H.H. (2021). Fiziksel yetersizliği/ Süreğen hastalığı olan öğrenciler. Diken, İ.H. (ED). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.

Ümit Ünalın, M. (2019). *Zihinsel engelli öğrencilerin kendilerini resimleriyle ifadeleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Resim Ana Sanat Dalı, Ankara.

Ünlü, E. (2021). Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim. Diken, İ.H. (ED). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem akademi.

- Yeni, S. (2015). *Zihinsel engelli öğrencilere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eğitsel tablet bilgisayar uygulamalarının etkililiğinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, M. (2015). *Lise öğrencilerinin akran öğretimi olarak, zihinsel engelli öğrencilerle yaptıkları etkinliklerin, engelli bireylerin eğitilmesine ilişkin tutumlarına ve zihinsel engelli öğrencilerin yaşam kalitelerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

EKLER

EK-1

YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Değerli Öğretmen

Hoş geldiniz. Öncelikle Çalışmamıza katıldığınız için teşekkür ederim. Adım Mesut İŞ Siirt üniversitesinde eğitim programları ve öğretimi ana bilim dalında yüksek lisans yapıyorum. Bu çalışmanın amacı özel gereksinimli öğrencilerin öğretim sürecini, siz değerli öğretmenlerinin görüşleri ile tespit etmektir. Bu amaçla size, özel gereksinimli öğrenci/öğrencilerinizin öğretim süreciyle ilgili bazı sorular soracağım.

Bu görüşmenin ses kaydı alınacaktır. Bu ses kaydı sadece benim tarafımdan dinlenecek ve yazıya dökülecektir. Yazıya dökülürken kesinlikle isim kullanılmayacaktır. İsim yerine kod kullanılacaktır. Çalışma sonunda ses kayıtları silinecektir. Bu durumun sizin için bir mahsuru var mı?

Uzm. PSK. DNŞ. ve Rehber Öğrt. Mesut İŞ

ÖĞRETMENİN		ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİNİN	
Cinsiyet		Yaşı	
Kıdemi		Sağlık durumu Tanısı	
Branşı		Kaç yıldır özel eğitim alıyor	

Şimdi isterseniz sorulara geçelim

S1- Öğretim sürecinde hangi kazanımlara öncelik veriyorsunuz?

S2- Bu kazanımlara yönelik ne tür etkinlik ve çalışmalar yapıyorsunuz?

S3- Eğitimler öğrencinizin engel durumunu nasıl etkilemektedir?

S4- Bu etkinlik ve çalışmalarda karşılaştığınız problemler var mı varsa nelerdir?

S5- Bu problemlere ne tür çözümler getiriyorsunuz?

S6- Öğrencinize farklı olarak ne tür eğitimler verilmesini istersiniz?

EK-2**YARI YAPILANDIRILMIŞ VELİ GÖRÜŞME FORMU**

Değerli veli

Hoş geldiniz. Öncelikle Çalışmamıza katıldığınız için teşekkür ederim. Adım Mesut İş Siirt üniversitesinde eğitim programları ve öğretimi ana bilim dalında yüksek lisans yapıyorum. Bu çalışmanın amacı özel gereksinimli öğrencilerin öğretim sürecini, siz değerli velilerinin görüşleri ile tespit etmektir. Bu amaçla size, çocuğunuzun öğretim süreciyle ilgili bazı sorular soracağım.

Bu görüşmenin ses kaydı alınacaktır. Bu ses kaydı sadece benim tarafımdan dinlenecek ve yazıya dökülecektir. Yazıya dökülürken kesinlikle isim kullanılmayacaktır. İsim yerine kod kullanılacaktır. Çalışma sonunda ses kayıtları silinecektir. Bu durumun sizin için bir mahsuru var mı?

Uzm. PSK. DNŞ. ve Rehber Öğrt. Mesut İş

VELİNİN		ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞUN	
Yakınlık derecesi		Yaşı	
Eğitim Durumu		Sağlık durumu Tanısı	
Gelir durumu		Kaç yıldır özel eğitim alıyor	
Çocuk sayısı/kaçıncı çocuk			

Şimdi isterseniz sorulara geçelim

S1- Rehabilitasyon merkezinde çocuğunuza ne tür eğitimler verilmektedir?

S2- Eğitimler çocuğunuzun engel durumunu nasıl etkilemektedir?

S3-Bu eğitim öğretim sürecinde problemlerle karşılaşıyor musunuz?

Karşılaşıyorsanız bu problemler nelerdir?

S4- Karşılaştığınız problemlere ne tür çözümler getiriyorsunuz?

S5- Veli olarak siz bu eğitimlere ne tür destekler veriyorsunuz?

S6- Çocuğunuza farklı olarak ne tür eğitimler verilmesini istersiniz?

EK-3. Etik Kurulu Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.11.2022-3663  SİİRT ÜNİVERSİTESİ <i>İlimin Başkenti</i>	T.C. SİİRT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ ETİK KURULU KARARLARI			
Okurum Tarihi 03.11.2022	Oturum Saati 10:00	Oturum Sayısı 461		
Üniversitemiz Etik Kurulu 03.11.2022 tarihinde saat 10:00'da Kurul Başkanı Prof. Dr. Cemalettin ERDEMCI başkanlığında, aşağıda imzaları bulunan üyelerin katılımıyla toplanarak gündemdeki konuları görüşmüş ve aşağıdaki kararları almıştır.				
ETİK KURUL KARARI				
Sıirt Üniversitesi Etik Kurulunun aşağıdaki görüşü tavsiye niteliğinde olup Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.				
ETİK İNCELEME KONUSU				
Araştırmacının Adı : Mesut İŞ Değerlendirilecek Araştırmanın Adı : "Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğretim süreçlerinin incelenmesi: öğretmen ve veli görüşleri" başlıklı araştırmasının etik olarak uygunluğu.				
Söz konusu araştırmada, Etik Kurulun görevi kapsamında değerlendirilen husus, araştırma etiğiyle ilgilidir.				
Araştırma etiği bakımından yürütülecek olan programın katılımcıların yararına olması ve onları herhangi bir zarara uğratma riski taşımaması gerekmektedir. Araştırma etiği bakımından ikinci olarak, nza unsurunun gözetildiğine dair bilgi olmalıdır.				
SONUÇ				
Sonuç olarak, Sosyal Bilimlerdeki araştırmaların yayın etiği, insan katılımına dayalı olanların da araştırma etiği bakımından etik gereklere uygun olması gerekmektedir. Katılımcıların zarara uğratılmaması temel ilkedir. Rızalarının olması halinde toplanan verilerin isim verilmeden raporlaştırılmasında araştırma etiği bakımından bir sakınca bulunmamaktadır.				
Kurul Üyeleri:				
Doç. Dr. Adnan MEMDUHOĞLU Kurul Üyesi Doç. Dr. Yavuz TUTAL Kurul Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Sima ADAGIDE YILMAZ Kurul Üyesi	Prof. Dr. Cemalettin ERDEMCI Kurul Başkanı	Dr. Öğr. Üyesi Arif GÜLLER Kurul Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Burçak ASLANÇELİK Kurul Üyesi		
<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> Batman Yolu 30.km Merkez, 56100 Sıirt/Türkiye Tel: +90 (484) 223 11 33 E-Posta : su@siirt.edu.tr </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> Ayrıntı bilgi için irtibat: Selik ÇAKIR Faks: 90 484 223 19 58 Elektronik ağı: www.sirt.edu.tr </td> </tr> </table>			Batman Yolu 30.km Merkez, 56100 Sıirt/Türkiye Tel: +90 (484) 223 11 33 E-Posta : su@siirt.edu.tr	Ayrıntı bilgi için irtibat: Selik ÇAKIR Faks: 90 484 223 19 58 Elektronik ağı: www.sirt.edu.tr
Batman Yolu 30.km Merkez, 56100 Sıirt/Türkiye Tel: +90 (484) 223 11 33 E-Posta : su@siirt.edu.tr	Ayrıntı bilgi için irtibat: Selik ÇAKIR Faks: 90 484 223 19 58 Elektronik ağı: www.sirt.edu.tr			
Sayfa 1 / 1				

EK-4. Valilik Olur Yazısı

	T.C. SIİRT VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : E-10861109-399-43985265 Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Anket	21.02.2022
VALİLİK MAKAMINA SIİRT	
İlgi : Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 17/02/2022 tarih ve 36987 sayılı yazıları	
Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Arabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Mesut IŞ'ın yürütmekte olduğu " Özel Gereksinimli Öğrencilerin Öğretim Süreçlerinin İncelenmesi: Öğretmen ve Veli Görüşleri " konulu anket/ölçek çalışmasını ilimiz Merkez ve İlçelerde bulunan İlkokul, Ortaokul ve Liselerde gönüllük esaslarına dayalı olarak Okul Müdürlüğü'nün sorumluluğunda eğitim öğretimi aksatamayacak şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.	
Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.	
A.Mithat SARAÇOĞLU Millî Eğitim Şube Müdürü	
OLUR Deniz EDİP Vali a İl Millî Eğitim Müdürü	
Adres : Telefon No : E-Posta : Kop Adresi : mebg@siirt.kcg.tr	
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehya Bilgi için: Unvan : Şef İnternet Adresi : Faks :	
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evm.kongucuk.gov.tr adresinden b8fb-1e02-3af5-9fed-b457 kodu ile kayıt altına alınmıştır.	
	

EK-5. İl Millî Eğitim Müdürlüğü Olur Yazısı



T.C.
ŞİRT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-10861109-399-44023147
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Anket

21.02.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Şiirt Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 17/02/2022 tarih ve 36987 sayılı yazıları

Şiirt Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Arabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Mesut IŞ'ın yürütmekte olduğu ' " Özel Gereksinimli Öğrencilerin Öğretim Süreçlerinin İncelenmesi: Öğretmen ve Veli Görüşleri " konulu anket/ölçek çalışmasını ilimiz Merkez ve İlçelerde bulunan İlkokul, Ortaokul ve Liselerde gönüllük esaslarına dayalı olarak Okul Müdürlüğünün sorumluluğunda eğitim öğretimi aksatamayacak şekilde uygulanması hakkındaki Valilik Makamının 21/02/2022 tarih ve 43985265 sayılı olurları ilişikte gönderilmiştir.

Bilgi ve gereğini rica ederim.

Deniz EDİP
Vali a
İl Millî Eğitim Müdürü

EK-1:Olur

DAĞITIM
Şiirt Üniversitesi Rektörlüğüne
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)
İlçe Kaymakamlıklarına
Merkez Tüm Okul Müd

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-dshs>

Adres :

Telefon No :

E-Posta :

Kayıt Adresi : meh@dsd1.kap.tr

İmza : Şe

Unvan : Şe

Firma :



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://www.turkiye.gov.tr/meh-dshs> adresinden 6629-f25c-3746-ana4-cb48 kodu ile ayrıntıdır.

