



**Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ağır ve
Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere
Sunulan Eğitim Hizmetlerine İlişkin
Görüşleri**

Maide KOLAY

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2023

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI

**ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN
AĞIR VE ÇOKLU YETERSİZLİĞİ OLAN
ÖĞRENCİLERE SUNULAN EĞİTİM
HİZMETLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Maide KOLAY

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mine SÖNMEZ
KARTAL

Eskişehir, 2023

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Maide KOLAY tarafından hazırlanan **Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Sunulan Eğitim Hizmetlerine İlişkin Görüşleri** başlıklı bu tez, 17/01/2023 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Jüri Başkanı :	Dr. Öğr. Üyesi Ayşe TUNÇ PAFTALI	
.....		
Danışman :	Dr. Öğr. Üyesi Mine SÖNMEZ KARTAL	
.....		
Üye :	Doç. Dr. Müzeyyen ELDENİZ ÇETİN	
.....		

Prof. Dr. M. Zafer BALBAĞ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Sunulan Eğitim Hizmetlerine İlişkin Görüşleri başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

08/02/2023

Maide KOLAY

Teşekkür

Bu çalışmayı hazırlama sürecinde en çok ihtiyacım olan şeyler arasında iyi bir rehberlik ve motivasyon vardı. Bunları tüm içtenliğiyle bana sağlayan, danıştığım her konuya uzmanlığıyla etkili dönütler veren, bu süreci oldukça keyifli bir şekilde tamamlamama yardımcı olan değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mine SÖNMEZ KARTAL'a çok teşekkür ederim.

Tez jürimde yer alarak kıymetli görüşleriyle çalışmamı zenginleştiren sayın hocalarım Doç. Dr. Müzeyyen ELDENİZ ÇETİN ve Dr. Öğr. Üyesi Ayşe TUNÇ PAFTALI'ya çok teşekkür ederim. Ayrıca bu yaşıma gelene kadar karşılaştığım ve bana katkı sağlayan tüm öğretmenlerime teşekkürlerimi sunarım.

Yaşamım boyunca beni destekleyen anneme ve babama, bu zorlu süreçte kendi tez çalışmasının devam etmesinin yanında bana da alan açıp yaptığı fedakârlıklarla yanımda olan sevgili eşim Kadir'e sonsuz teşekkür ederim. Tez dönemimin başlangıcında aramıza katılıp tüm sürecime şahit olan biricik bebeğim Akif Tuğrul'a en büyük motivasyon kaynağım olduğu için çok teşekkür ederim.

Eğitim hayatımın en önemli noktası olan Özel Eğitim lisans bölümünü seçmeyle başlayan ağır düzeyde yetersizliğe yönelik ilgi alanımı yüksek lisans tezimle taçlandırmak istedim. Bu ilginin oluşmasında öğretmenlik mesleğim boyunca karşılaşabileceğim ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerime daha faydalı olmak esas amacımdı. Çalışmamı karşılaşacağım tüm öğrencilerime ithaf ediyorum.

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi	viii
Özet	1
Abstract	3
BİRİNCİ BÖLÜM	5
1. Giriş	5
1.1 Problem Durumu	5
1.2 Araştırmanın Amacı	8
1.3 Araştırmanın Önemi	8
1.4 Varsayımlar/Sayıtlar	9
1.5 Sınırlılıklar	9
İKİNCİ BÖLÜM.....	11
2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve	11
2.1 Ağır ve Çoklu Yetersizlik	11
2.2 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Bireylerin Özellikleri	14
2.2.1 Bilişsel özellikleri	14
2.2.2 Psikomotor özellikleri.....	14
2.2.3 Dil ve iletişim özellikleri	15
2.2.4 Sosyal ve davranış özellikleri	15
2.2.5 Sağlık ile ilgili özellikleri	16
2.3 Ağır ve Çoklu Yetersizliğin Yaygınlık Durumu	16
2.4 Ağır ve Çoklu Yetersizliğin Nedenleri.....	17
2.5 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitimi	19
2.5.1 Erken dönemde eğitim.....	19
2.5.2 İş birliğine dayalı ekip yaklaşımının gereksinimi.....	20
2.5.2.1 Özel eğitim öğretmenleri	21
2.5.2.2 Okul yöneticileri	22
2.5.2.3 Ergoterapistler.....	22
2.5.2.4 Fizyoterapistler	23

2.5.2.5 Aile üyeleri.....	23
2.5.2.6 Diğer üyeler	24
2.5.3 Eğitim ortamı.....	25
2.5.4 Destek hizmetler ve uyarlamalar	26
2.5.4.1 Bireyselleştirilmiş eğitim programı	27
2.6 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Bireyler için Kapsayıcı Ortam	28
2.7 İlgili Çalışmalar.....	31
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	34
3. Yöntem.....	34
3.1 Araştırma Deseni.....	34
3.2 Çalışma Grubu.....	35
3.3 Veri Toplama Araçları	37
3.4 Verilerin Toplanması.....	37
3.5 Verilerin Analizi.....	39
3.5.1 Veri dökümü ve veri dökümünün güvenirliği	39
3.5.2 Kodlama süreci ve kodlama güvenirliği.....	40
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	41
4. Bulgular	41
4.1 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Sunulan Eğitimin Niteliği	42
4.1.1 Eğitim niteliğini olumlu etkileyen noktalar	42
4.1.1.1 Özel eğitim öğretmenlerinin varlığı ve sayısının yeterliliği	43
4.1.1.2 Hemşire	44
4.1.1.3 Özel eğitim anaokulları.....	44
4.1.1.5 Devlet desteği.....	44
4.1.1.6 Program ile ilgili noktalar	44
4.1.2 Eğitim niteliğini olumsuz etkileyen noktalar.....	45
4.1.2.1 Materyal ve teknolojik araç gereç eksikliği	46
4.1.2.2 Eğitim ortamı ile ilgili noktalar.....	46
4.1.2.3 Destek personel eksikliği	47
4.1.2.4 Aile ile ilgili noktalar	48
4.1.2.5 Öğretmen ile ilgili noktalar	49
4.1.2.6 Öğrenciyle ilgili noktalar	49

4.1.2.7 Erken tanılamaya gereken önemin verilmemesi	50
4.1.2.8 AÇYE ile ilgilenen akademisyen sayısının az olması	50
4.1.2.9 Türkiye’de farklı eğitime gereken önemin verilmemesi	50
4.1.2.10 RAM’larda yapılan değerlendirmeler ile ilgili noktalar	50
4.1.2.11 Projelerin desteklenmemesi	51
4.1.2.12 Eğitime ulaşım	51
4.1.2.13 İş edindirme	51
4.1.2.14 Öğrencilerin aralarındaki yaş farkı	51
4.1.3 Eğitim niteliğini artırmaya yönelik düşünceler	52
4.1.3.1 Mevcut personellerin niteliğinin artırılması.....	52
4.1.3.1.1 Özel eğitim öğretmenleri.....	53
4.1.3.1.2 Okul hemşiresi.....	54
4.1.3.1.3 Okul yöneticisi	54
4.1.3.1.4 Hizmetli-servis şoförü	56
4.1.3.1.5 Branş öğretmenleri	56
4.1.3.2 Eğitim ortamının desteklenmesi	57
4.1.3.2.1 Fiziksel düzenlemeler.....	57
4.1.3.2.2 Yetersizlik çeşitliliğine göre.....	58
4.1.3.2.3 Kalabalık olmayan ve düzeyleri birbirine yakın öğrencilerden oluşan sınıflar	58
4.1.3.3 Gerekli personellerin yer alması	58
4.1.3.4 Sosyal aktiviteler.....	59
4.1.3.5 Erken dönemde eğitim	59
4.1.3.6 Aile eğitimleri	60
4.1.3.7 Materyal ve teknoloji	60
4.1.3.8 Topluma tanıtılması	60
4.1.3.9 Tanılama sisteminin değiştirilmesi	61
4.1.3.10 Öğretmenlere düşüncelerinin sorulması	61
4.2 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrenciler için Öğretimsel Düzenlemeler	61
4.2.1 Uyarlamalar	62
4.2.1.1 Ortam uyarlaması.....	62
4.2.1.2 Öğrenciye özgü yapılan uyarlamalar	62
4.2.2 Bireyselleştirilmiş eğitim programı	63
4.2.2.1 BEP’te yer alan hedeflere ulaşma	63

4.2.2.1.1 Ulaşıyor	63
4.2.2.1.2 Ulaşılamıyor	63
4.2.2.2 BEP kalitesini etkileyen unsurlar	64
4.2.2.2.1 Katılımcılar	64
4.2.2.2.2 Değerlendirme	64
4.2.2.2.3 Müdahaleler	65
4.2.2.2.4 Öğretmen ile ilgili noktalar	65
4.2.2.2.5 Belirlenen hedefler	65
4.2.2.2.6 Ortak hedef belirleme sıkıntısı	66
4.2.3 Teknoloji	66
4.2.3.1 Görsel-işitsel teknolojik materyaller	66
4.2.3.2 Öğrencinin yetersizliğine özgü teknolojik araçlar	66
4.3 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Paydaşlar	67
4.3.1 Gerekli personeller	67
4.3.1.1 Fizyoterapist	67
4.3.1.2 Dil ve konuşma terapisti	67
4.3.1.3 Okul rehber öğretmeni	68
4.3.1.4 Hizmetli-servis şoförü	69
4.3.1.5. Hemşire	69
4.3.1.6 Ergoterapist	70
4.3.1.7 Branş öğretmenleri	70
4.3.1.8 Alt değiştirme personeli	70
4.3.1.9 Doktor-psikiyatrist	71
4.3.1.10 İşitme engelliler-görme engelliler öğretmenleri	71
4.3.1.11 Okul öncesi öğretmeni	71
4.3.2 Ailenin rolü	72
4.3.2.1 Öğretmen ile iş birliği	72
4.3.2.2 Kabul	72
4.3.2.3 İlgi	73
4.3.3 Paydaşlar arası iş birliği	73
4.3.3.1 Çalışma arkadaşları ve ailenin de dâhil olduğu bir ekibin iş birliği	73
4.3.3.2 Doktor ile iş birliği	74
4.3.3.3 Rehabilitasyon merkezi ile iş birliği	74

4.4 Ağır ve Çoklu Yetersizlik ile İlgili Özel Eğitim Öğretmenlerinin Deneyimleri....	75
4.4.1. Çalışma isteğini etkileyen etmenler.....	75
4.4.1.1 Aile ile ilgili faktörler	75
4.4.1.2 Öğrenci ile ilgili faktörler	76
4.4.1.3 Öğretmen ile ilgili faktörler	77
4.4.1.5 Okul ile ilgili faktörler	78
4.4.1.6 Eğitim sistemi ile ilgili faktörler	78
4.4.2 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Eğitim Verme Konusunda Kendilerine Yönelik Yeterlilik Algıları	79
4.4.2.1 Öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme ile ilgili kendilerini yeterli hissetme gerekçeleri	79
4.4.2.1.1 Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle deneyim	79
4.4.2.1.2 Alınan eğitimler ve bireysel araştırmalar	79
4.4.2.1.3 Özel eğitim lisans mezunu olunması.....	80
4.4.2.1.4 Mesleki kıdem	80
4.4.2.2 Öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme ile ilgili kendilerini yetersiz hissetme gerekçeleri	80
4.4.2.2.1 Lisans eğitiminde alınamayan dersler	81
4.4.2.2.2 Öğrenmeye duyulan gereksinim	81
4.4.2.2.3 Öğrenci ile ilgili faktörler.....	82
4.4.3 Özel eğitim lisans programının yeterliliği	82
4.4.3.1 Uygulamanın yeterli olmayışı.....	82
4.4.3.2 Üniversite-akademisyen faktörü	83
4.4.3.3 Verilmeyen dersler	83
4.5 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrenciler için Kapsayıcı Eğitim Ortamı	83
4.5.1 Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verilen yerler	83
4.5.1.1 Özel eğitim uygulama okulu	84
4.5.1.2 Bakım evi	85
4.5.1.3 Evde eğitim - hastanede eğitim - destek eğitim	85
4.5.1.4 Rehabilitasyon merkezi.....	85
4.5.1.5 İşitme engelliler okulu	85
4.5.2 Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almaları.....	85
4.5.2.1 Alabilirler	86

4.5.2.1.1 Yarı zamanlı kaynaştırma.....	86
4.5.2.1.2 Tersine kaynaştırma	87
4.5.2.1.3 Kabul	87
4.5.2.2 Alamazlar.....	88
4.5.2.2.1 Öğrencinin akademik düzeyi.....	88
4.5.2.2.2 Altyapı yetersizliği	89
4.5.2.3 Belli şartlar oluştuğunda alabilirler.....	89
4.5.2.3.1 Öğrencinin gereksinimlerinin karşılanması	89
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	91
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	91
5.1. Sonuç.....	91
5.2. Tartışma.....	93
5.2.1. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitimin niteliği	94
5.2.2. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için öğretimsel düzenlemeler	98
5.2.3 Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde paydaşlar.....	99
5.2.4 Ağır ve çoklu yetersizlik ile ilgili özel eğitim öğretmenlerinin deneyimleri	100
5.2.5 Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için kapsayıcı eğitim ortamı.....	101
5.3 Öneriler.....	102
5.3.1 Uygulamaya yönelik öneriler	102
5.3.2 İleri araştırmalara yönelik öneriler	103
KAYNAKÇA.....	105
EKLER.....	114
Ek-1.....	114
Ek-2.....	115
Ek-3.....	117
ÖZGEÇMİŞ	118

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Ağır ve Çoklu Yetersizliğin Nedenleri	18
3.1	Katılımcıların Demografik Özellikleri	37
3.2	Görüşme Detayları	39
4.1	Temalar ve Alt Temalar	42-43
4.2	AÇYE Olan Öğrencilere Sunulan Eğitimin Niteliğini Olumlu Etkileyen Noktalar	43-44
4.3	AÇYE Olan Öğrencilere Sunulan Eğitimin Niteliğini Olumsuz Etkileyen Noktalar	46
4.4	AÇYE Olan Öğrencilere Sunulan Eğitimin Niteliğini Artırmaya Yönelik Düşünceler	53
4.5	AÇYE Olan Öğrenciler için Hazırlanan BEP Kalitesini Etkileyen Etmenler	65
4.6	Özel Eğitim Öğretmenlerinin AÇYE Olan Öğrencilerle Çalışma İsteğini Etkileyen Etmenler	76
4.7	AÇYE Olan Öğrencilere Eğitim Verilen Ortamlar AÇYE Olan Öğrencilerin Kaynaştırma /	85
4.8	Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Alabilme Durumu	87

Özet

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Sunulan Eğitim Hizmetlerine İlişkin Görüşleri

Maide KOLAY

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mine SÖNMEZ KARTAL

2023

Amaç: Bu araştırmanın genel amacı, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir.

Yöntem: Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle deneyim sahibi on özel eğitim öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. On bir ana sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleriyle analiz edilerek yapılan kodlamalardan beş tema ve on dört alt temaya ulaşılmıştır.

Bulgular: Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğini olumlu anlamda etkileyen etmenlerin; özel eğitim öğretmenleri, özel eğitim anaokulları, Özel Eğitim Okulları'nda hemşirenin olması, müfredat içeriklerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere uygun hale getirme çalışmaları ve devletin özel eğitim alanını desteklemesi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğini olumsuz etkileyen noktalar genel olarak; ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin ihtiyaç duyduğu alan uzmanlarının ve destek personellerinin eksikliği ve niteliğiyle ilgili sorunlar, eğitim ortamının öğrencilerin gereksinimlerine tam olarak hitap etmemesi, aile ile karşılaşılan sorunlar, materyal ve teknoloji eksikliği ve ağır ve çoklu yetersizlik ile ilgilenen akademisyen sayısının az olması bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda katılımcılar, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğini olumsuz etkilediğini söyledikleri noktalara önerilerde bulunmuşlardır. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere yönelik öğretimsel düzenlemeler ise; uyarlamalar, BEP ve teknoloji olarak gruplanmıştır. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde gerekli olan

uzman, personel ve kişilerin kimler olduğuna, bu paydaşlar arasındaki işbirliğine ait bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle deneyimler temasından; çalışma isteğini etkileyen etmenler, bu öğrencilere eğitim verme ile ilgili kendilerine yönelik yeterlik algıları ve özel eğitim lisans programının yeterliliğine ilişkin alt temalara ulaşılmıştır. Son olarak, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için kapsayıcı eğitim ortamı teması; bu öğrencilere eğitim verilen yerler ve bu öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarından faydalanabilme durumu alt temaları ile incelenmiştir.

Sonuç ve Öneriler: Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğine ilişkin görüşlere bakıldığında; niteliği olumsuz olarak etkileyen etmenlerin olumlu olarak etkileyen niteliklerden fazla olduğu görülmüştür. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının kalitesini etkileyen etmenlerin var olduğu ortaya çıkmıştır. Bu öğrencilerin gereksinimlerini karşılanması için; alan uzmanlarına yer verilmesi ve işbirliğine dayalı ekip çalışmasının sağlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim öğretmenleri, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme konusunda kendilerini yeterli hissetmektedir. Özel eğitim öğretmenleri ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma isteğini etkileyen etmenleri ifade ederken hem olumlu hem olumsuz yöndeki söylemlere yer vermişlerdir. Özel eğitim lisans programında uygulamanın yeterli olmaması, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme konusunda öğretmen adaylarının yeterliliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almaları şu anki sistemde mümkün gözükmemektedir.

Anahtar kelimeler: Ağır ve çoklu yetersizlik, Özel eğitim öğretmeni, Eğitim hizmeti, Fenomenoloji

Abstract

The Opinions of the Special Education Teachers on the Education Services Provided for Students with Severe and Multiple Disabilities

Maide KOLAY

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Special Education

Advisor: Asst. Prof. Dr. Mine SÖNMEZ KARTAL

2023

Purpose: The general purpose of this research is to determine the opinions of special education teachers about the education services offered to students with severe and multiple disabilities.

Method: In this study, phenomenology design, one of the qualitative research designs, was used. Ten special education teachers who have experience with students with severe and multiple disabilities formed the study group of the research. Interviews were conducted with a semi-structured interview form consisting of eleven main questions. The obtained data were analyzed by content analysis method and five themes and fourteen sub-themes were reached from the coding made.

Results: Factors that positively affect the quality of education services offered to students with severe and multiple disabilities; It has been found that there are special education teachers, special education kindergartens, nurses in Special Education Schools, efforts to make the curriculum content suitable for students with severe and multiple disabilities, and the state's support for the field of special education. In general, the points that negatively affect the quality of education services offered to students with severe and multiple disabilities are; It was found that the lack of field experts and support staff needed by students with severe and multiple disabilities and the problems related to their quality, the educational environment not fully addressing the needs of the students, the problems encountered with the family, the lack of materials and technology, and the low number of academicians dealing with severe and multiple disabilities. . At the same time, the participants made suggestions to the points that they said negatively affect the quality of education services offered to students with severe and multiple disabilities. Instructional arrangements for students with severe and multiple disabilities; adaptations are grouped as Individualized Education Program and

technology. Findings about the experts, personnel and people required in the education of students with severe and multiple disabilities and the cooperation between these stakeholders have been reached. In addition, from the experience of special education teachers with students with severe and multiple disabilities; Sub-themes related to the factors affecting the desire to work, their self-efficacy perceptions about teaching these students and the adequacy of the special education undergraduate program were reached. Finally, the theme of an inclusive education environment for students with severe and multiple disabilities; The places where these students are given education and the ability of these students to benefit from educational practices through inclusion/integration have been examined with sub-themes.

Conclusion and Suggestions: Considering the views on the quality of education services offered to students with severe and multiple disabilities; It has been seen that the factors that affect the quality negatively are more than the ones that affect the quality positively. It has been revealed that there are factors affecting the quality of the Individualized Education Program prepared for students with severe and multiple disabilities. In order to meet the needs of these students; It was concluded that field experts should be included and collaborative teamwork should be ensured. Special education teachers feel competent in teaching students with severe and multiple disabilities. While expressing the factors affecting the desire to work with students with severe and multiple disabilities, special education teachers included both positive and negative statements. The inadequacy of the application in the special education undergraduate program negatively affects the proficiency of teacher candidates in teaching students with severe and multiple disabilities. It does not seem possible in the current system for students with severe and multiple disabilities to receive education through inclusion/integration.

Keywords: Severe and multiple disability, Special education teacher, Education service, Phenomenology

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi varsayımları/sayıltıları ve sınırlılıkları belirtilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Geçmişten günümüze kadar toplumu oluşturan bireyler arasında çeşitli farklılıklara rastlanmıştır. 19. yüzyılın sonuna kadar da birçok insan cinsiyetleri ve bireysel farklılıkları gibi çeşitli nedenlerden dolayı dışlanmaya maruz kalmıştır (Ballard, 2013). Bireylerdeki farklılıklar; ilgi, beceri, zekâ, öğrenme biçimi ve kişilik yapısı nedeniyle olabilmektedir (Candan vd., 2015). Tarihsel süreçte topluma katılımda güçlük çeken ve dışlanan bir grup da özel eğitim gerektiren bireyler olmuştur (Gürgür, 2021). Özel eğitim gerektiren bireylerin tanımı yapılırken de bireysel farklılıklara vurgu yapıldığı görülmektedir (Cavkaytar vd., 2014). 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’de özel eğitim gerektiren birey “Çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır (Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 1997).

Tıbbi tanılama sonrası Rehberlik Araştırma Merkezleri’nde (RAM) yapılan eğitsel tanılama ile öğrencinin yerleştirileceği eğitim ortamına karar verilerek Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanmaktadır. Bu sürecin işleyebilmesi için öncelikle yetersizlik türüne göre yapılmış tanımlar gereklidir (Şafak ve Bilgiç, 2019). Yetersizlik türlerinden biri “ağır ve çoklu yetersizlik (AÇYE)” olarak ifade edilmektedir. Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerde birden fazla yetersizlik, fiziksel ve sağlık sorunları görülebilmekte; zihinsel yetersizliğe ek olarak iletişim becerilerinde yetersizliklere, iletişim sürecinde söylenenin yorumlanamamasına, problem davranışlara ve psikiyatrik sorunlara da rastlanabilmektedir (Sarı, 2009).

Ağır ve çoklu yetersizlik terimi, “ağır yetersizlik” ve “çoklu yetersizlik” olmak üzere iki kavramı içermektedir. Uluslararası Zihin Yetersizliği Bilimsel Araştırmalar Derneği (International Association for the Scientific Study of Intellectual Disability / IASSID) tarafından, bu gruptaki bireyler için bir araştırma grubu kurulmuştur. 2004 yılında IASSID’nin 12. Dünya Kongresi’nde ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin

tanılanması, değerlendirilmesi, tedavileri ve desteklenmesi gibi konular tartışılırken araştırmacıların farklı adlandırmalar kullandığı görülmüştür. Bu kategorideki bireyler için; ağır zihin yetersizliği ve çoklu yetersizlik, ağır ve çoklu yetersizlik, ağır ve komplike yetersizlik, ağır zihinsel ve duyuşsal yetersizlik gibi ifadeler kullanılmıştır (Nakken & Vlaskamp, 2007). Ulusal ve uluslararası alan yazında kullanılabilecek ortak bir adlandırmanın oluşturulması, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sağlanacak eğitim hizmetlerinin öğrencilere uygun olmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada bütünlüğü korumak amacıyla “ağır ve çoklu yetersizlik” terimi kullanılacaktır.

Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların pek çoğu sağlık ve psikomotor alanlarında sorunlarla baş etmek zorundadır. Bazıları uyarıcı, kendine zarar verme veya yıkıcı davranışlarda bulunurlar. Davranışlar; çocuğun sağlığı, kullandığı ilaçlar, uyarılma düzeyi ve temel ihtiyaçlardan etkileneceği gibi iletişim kurarken sergiledikleri kendilerine özgü yollarla anlaşılmasına da sebep olabilir (Bruce, 2011). Bu öğrencilerin öğrenme ve öz bakım gibi pek çok karmaşık gereksinimlerinin bulunması destek hizmetlerini zorunlu kılmaktadır (Sarı, 2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin birden fazla alan uzmanının desteğine ihtiyacı vardır. Uzmanların bu bireylerle bire bir çalışması ve ailelere danışmanlık verebilmesi gerekmektedir. Bazı öğrencilerin özel cihazlara gereksinimi varken bazılarının özel eğitim içeriklerine veya teknoloji desteğine ihtiyacı vardır (Sarı, 2009). Psikomotor, zihinsel, tıbbi, eğitimsel ve sosyal-duygusal zorlukların birleşimi bu öğrencilerin eğitiminde işbirlikçi ve uyumlu bir çaba gerektirmektedir (Cloninger, 2017).

Birçok gereksinimini olan bu öğrencilerin eğitiminde yer alan paydaşlardan biri de özel eğitim öğretmenleridir. 1980’lerin sonuna kadar özel eğitim alanında çalışan öğretmenler, özel eğitim programından mezun olmayan, kısa süreli hizmet içi eğitim veya sertifika alan öğretmenlerdir. 1982’de yayınlanan Yükseköğretim Kanunu, fakültelerde özel eğitim bölümünün tam anlamıyla yerini almasını sağlamıştır (Özyürek, 2008). Özel eğitim lisans programında öğretmen adayları; özel eğitim gerektiren bireylere temel beceriler, akademik ve günlük yaşam gibi becerilerin öğretimi, uygulamalı davranış analizi, özel eğitim gerektiren bireylerin değerlendirilmesi, BEP hazırlama, öğretim içeriğinin zenginleştirilmesine yardımcı “Materyal Tasarımı”, “Özel Eğitimde Teknoloji Destekli Öğretim” gibi dersler olarak özel eğitim öğretmenliğine hazırlanmaktadır. Türkiye’de özel eğitim öğretmenin yetişmesini en fazla etkileyen faktörler; diğer ülkelerdeki gelişmeler, yetersizliği olan bireyler için açılan programlar,

kurumlar, özel eğitim alanındaki uzmanların liderliği ve yükseköğretim kanununda oluşan değişiklikler olarak sıralanabilir (Özyürek, 2007). Özel eğitim öğretmenleri farklı derece ve türdeki yetersizliği olan öğrencileri tanımalı, davranış problemlerine yönelik nasıl tutum sergileyeceğini bilmeli, teknolojik araç gereçlerin kullanımını öğrencilerin eğitimine katkı sağlayacak şekilde düzenlemelidir (Kaya, 2016). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitime erken başlanması, doğal ve sosyal ortamlarda, tutarlı ve sürekliliği sağlanan yöntemlerle devam edilmesi gereklidir. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin iletişim ve fiziksel becerilerinde kendilerine yetebilen bireyler olabilmeleri için öğretmenlerin bu konularda hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim almaları sağlanmalıdır (Sarı, 2021).

Özel eğitim öğretmenlerinin üçte ikisinin ek yetersizliği olan öğrencilerle çalışmak istemedikleri ve bu bireylerin eğitiminde gerekli olan etkinlikleri programlamada yeterli bilgiye sahip olmadıkları gözlenmiştir (Sarı, 2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlardan bazılarının, öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip olamamaları ve takım çalışmasının yeterince uygulanmaması olduğu belirtilmiştir (Adıgüzel vd., 2017). Ayrıca özel eğitim öğretmen adayları da çoklu yetersizliği zorluk kavramıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir (Şakar ve Köksal, 2018). Özel eğitim öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışmayı, “zor” ve “istenmeyen” olarak görmelerinin altında kendi düşüncelerine göre çeşitli sebepler olabilir.

Ulusal alan yazında “ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler” ve “özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri” odağında yapılmış iki çalışmaya erişilmiştir: Yürekli (2021), RAM’da görev yapan öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla bir çalışma hazırlamıştır. Adıgüzel vd.,’nin (2017) ise, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçladığı bir çalışma yapmıştır.

Bir öğretmen, öğrenciye sunulacak kaliteli eğitimin önemli unsurlarından biridir (Abazaoğlu vd., 2016). Özel eğitim öğretmenleri meslek hayatlarında farklı yetersizlik grubundaki öğrencilerle karşılaşabilir. Yetersizliklere bağlı akademik güçlükleri olan özel eğitim gerektiren öğrencilerin güçlükleri hafif veya ağır olabilmektedir. Bu sebeple özel eğitim öğretmeni öğrencinin gereksinimlerini anlayıp bu gereksinimlere cevap verebilecek beceriye sahip olmalıdır (Kaya, 2016). Bu doğrultuda, özel eğitim

öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetleri ile ilgili görüşleri ve algıladıkları kaliteli eğitimin belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler ile çalışma arzusuna sahip olup olmadıklarını ortaya koymak için daha fazla araştırmaya gereksinim duyulmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerle çalışma isteklerine etki edebilecek farklı gerekçeleri olabilir. Özel eğitim öğretmenlerinin bu konudaki öznel görüşlerini ortaya koymak üzere gerçekleştirilmiş nitel araştırmalara erişilemediğinden bu araştırmaya gerek duyulmuştur.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

- Özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğine yönelik görüşleri ve eğitim niteliğini artırmak için önerileri nelerdir?
- Özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim vermede kendi donanımları hakkındaki görüşleri nelerdir?
- Özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde rol alan ve alması gereken personellerin/kişilerin rolleri ve nitelikleri hakkındaki görüşleri nelerdir?
- Özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma isteğini etkileyen etmenler nelerdir?
- Özel eğitim öğretmenlerinin, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almaları hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin sayısının az olması ve okullarda eğitim görmeye yakın zamanda başlaması sebebiyle, bu öğrenciler ile ilgili yanlış algılamalar mevcuttur. Fakat bu alanda yapılan çalışmaların artış gösterdiği söylenebilir (Sarı, 2021). Çoklu yetersizliğe yönelik yapılan çalışmaların gözden geçirildiği bir araştırmada (Düzkanter vd., 2020), incelenen çalışmalardaki ağır veya çoklu yetersizliği olan bireylerin; amaçlanan becerileri öğrenebildikleri, etkileşim becerilerinde teknolojiden fayda sağlanabildiği, bireylerin problem davranışlarının sistematik

çalışmalarla sağaltılabildiği ve günlük yaşam becerileri, akademik beceriler gibi çoğu beceriyi öğrenebildikleri belirtilmektedir. Bu bireylerin çeşitli gereksinimlerinin karşılanabilmesi için farklı hizmetlerin sunulması gereklidir. Öğrencilerin karşılanacak eğitim ihtiyaçları yüksek bütçeli olduğu için eğitim kalitesiyle ilgili atılacak adımlarda asıl gerekenlere öncelik verilmelidir (Sarı, 2009). Bu doğrultuda, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitimindeki önemli paydaşlardan biri olan özel eğitim öğretmenlerinin konu ile ilgili görüşleri önemli görülmektedir.

Ağır ve çoklu yetersizlik, bu yetersizliğe sahip bireyler ve onların birincil bakıcıları da dahil olmak üzere toplumun %5'ini etkileyen bir durumdur (Düzkanar vd., 2020) ve bu sebeple bu öğrencilerin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Öğrencilerin gereksinimlerini eğitim boyutunda ele alabilecek paydaşlar olan öğretmenlerin bu konu hakkında öznel görüşlerinin belirlendiği daha önce yapılmış nitel bir araştırmaya erişilememiş olması sebebiyle alan yazına katkı sağlayacağı düşünülen bu çalışma;

(a) Özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerine yönelik düşüncelerinin kendi deneyimleri doğrultusunda belirlenmesi,

(b) Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerindeki eksikliklere ilişkin bilgi sunması,

(c) Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim gereksinimlerini belirlenmesi,

(d) Özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri ile elde edilen verilerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim kalitesini artırmaya ve var olan şartların iyileştirilmesine ilişkin bir fikir niteliği taşıması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4 Varsayımlar/Sayıtlar

Bu araştırmada; özel eğitim öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılırken öğretmenlerin sorulan sorulara içtenlikle yanıt verdikleri, verdikleri cevapların gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2021-2022 eğitim öğretim yılı ile,

- Ege Bölgesi'nde bulunan bir ilin ilçesindeki Özel Eğitim Uygulama Okulu'nda görev yapan on özel eğitim öğretmeni ile sınırlıdır.



İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetleri ile ilgili alan yazın taranmıştır. Bu bölümde ilgili alan yazında belirtilen kavramsal/kuramsal çerçeve açıklanmıştır. Ardından ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler ile ilgili gerçekleştirilmiş olan ulusal çalışmalara yer verilmiştir.

2.1 Ağır ve Çoklu Yetersizlik

Yetersizlik, zedelenme sonucu ortaya çıkan bireyin işlevlerini yerine getirmesini kısıtlayan bir durumdur (Metin, 2018). Tıbbi yaklaşımı temel alan geleneksel sınıflandırmada yetersizliği olan bireyler, zedelenmelerine göre kategorilere ayrılmaktadır. Bireyin gereksinimlerine odaklanan ve bütünleştirici eğitimi hedefleyen yeni yaklaşımlara göre yapılan sınıflandırmalar, geleneksel sınıflandırmanın yerini almıştır (Ataman, 2009). Ataman (2009), özel eğitim gerektiren bireyleri iki şekilde sınıflandırmıştır:

- (1) Özel eğitim ve destek hizmetlerine olan ihtiyacın yoğunluğuna göre;
 - a) Kısa süreli: Bireyde geçici bir zedelenme sonucu ortaya çıkan yetersizliğin tedavi boyunca sürmesi durumu.
 - b) Uzun süreli: Yetersizliğin engelle dönüşmemesi için bireye eğitim ve destek hizmetlerin bu süre boyunca sağlanması.
 - c) Sürekli: Ağır düzeyde zedelenmesi ya da birden çok yetersizliği olan bireylere hayatları boyunca verilen eğitim ve destek hizmetleri.
- 2) Rastlanma sıklığına göre;
 - a) Görülme sıklığı fazla olan özel eğitim gerektiren çocuklar: Zihin yetersizliği, öğrenme güçlüğü vb.
 - b) Gelişimleri tehlikede olan çocuklar: Suça yönelimli, istismar edilen çocuklar.
 - c) Üstün özellikli çocuklar: Üstün zekalı veya üstün yetenekli çocuklar.
 - d) Görülme sıklığı az olan özel eğitim gerektiren çocuklar: Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuklar gibi.

Yapılan sınıflandırmada da görüldüğü gibi ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin görülme sıklığı azdır ve özel eğitim hizmetlerine sürekli olarak gereksinimleri vardır. 1975'te Amerika Birleşik Devletleri'nde hazırlanan Education for All

Handicapped Children Act (Tüm Engelli Çocukların Eğitim Yasası) 1990'dan bu yana Individuals with Disabilities Education - IDEA (Engelli Bireylerin Eğitim Yasası) olarak bilinmektedir. Bu yasa, ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuklar da dahil olmak üzere yetersizlikten etkilenmiş tüm çocuklar için ücretsiz ve uygun eğitim alabilmelerini sağlayan mevzuatın oluşmasını sağlamıştır (Howard vd., 2011). IDEA'ya göre yetersizlik türleri 13 kategoriye ayrılmıştır. Bunlar: sağır-kör, sağır, duygusal bozukluk, işitme yetersizliği, zihinsel yetersizlikler, çoklu yetersizlikler, ortopedik yetersizlikler, diğer sağlık yetersizlikleri, özgül öğrenme güçlükleri, konuşma ve dil yetersizlikleri, körlüğü de kapsayan görme yetersizlikleri, otizm ve travmatik beyin zedelenmesi (Bahap Kudret, 2020). Ağır ve çoklu yetersizlik teriminin IDEA'da bulunmadığı görülmektedir. Bu kategorideki bireyler için uluslararası ortak bir sınıflandırmanın kullanılması, destek programların, uygulamaların ve yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkan olumlu sonuçların genellenmesindeki hatalı beklentileri ve yanlış anlaşılmaları önleyecektir (Nakken & Vlaskamp, 2007).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 2018 yılında güncellenen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde, ağır yetersizliğin tanımı ayrı bir başlık altında ifade edilmemekle birlikte zihin yetersizliği ve otizmin düzeyleri tanımlanırken "ağır" ifadesine yer verilmiştir. Madde-4'te "ağır düzeyde otizmi olan birey": "Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey" olarak tanımlanmıştır. "Ağır düzeyde zihinsel engelli birey" ise: "zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal, pratik uyum ve öz bakım becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle yaşam boyu süren, yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey" olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018). İki tanımda da yetersizlik türünün tanımı değişmekte fakat yetersizlik düzeyi ağır ise, bireyin yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine gereksinim duyması vurgulanmaktadır.

Alan yazında, ağır düzeyde zihin yetersizliğini, "ağır ve çoklu yetersizlik" teriminin içine dahil eden bir tanıma rastlanmaktadır. Bu terimi Munde ve Vlaskamp (2015), zihin ile psikomotor becerilerin ağır düzeyde yetersizliği sonucu bireyin yeteneklerini karmaşık bir şekilde etkileyen bir durum olarak tanımlamaktadır. Bireyin yetersizlikten ağır düzeyde etkilendiği alan zihin olabileceği gibi görme, işitme, fiziksel vb. alanlar da olabilmektedir. Ağır yetersizlikte bireyin, etkilendiği yetersizlikten ciddi anlamda etkilenmesi nedeniyle yoğun eğitim ve devam eden desteğe ihtiyacı vardır (Şafak, 2019). Ağır düzeyde yetersizliği olan bireylere yönelik önde gelen sivil toplum

örgütlerden biri The Assosiation for Persons with Severe Handicaps (Ağır Engelleri Olan Bireyler Birliği) – TASH’tır (Eripek, 2021). Bu birlik ağır yetersizlik terimini şu şekilde ifade etmektedir: “Bütünleşmiş topluluk ortamlarına katılmak amacıyla yetersizliği daha az veya hiç bulunmayan bireylere sunulan yaşam kalitesinden yararlanmak için birçok önemli yaşam aktivitelerinde kapsamlı ve sürekli desteğe ihtiyaç duyan her yaştan birey.” (TASH, 1991, s. 19; Akt. Snell, t.y.).

Çoklu yetersizlik terimi, 2006’da yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde “birden fazla yetersizlik” olarak ele alınıp şu şekilde tanımlanmıştır: “Birden fazla alanda görülen yetersizlik nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey.” MEB, 2006). Aynı yönetmeliğin 2018 yılında güncellenen metninde çoklu yetersizliğin tanımının yapılmadığı görülmektedir. Fakat yönetmelikte, birden fazla yetersizliği olan bireylerin eğitim işleyişinin nasıl yürütüleceğinden (sınıfta kaç öğrenci olacağı, hangi derslerin okutulacağı vb.) bahsedilmiştir (Madde-13). Çoklu yetersizlikte birden fazla yetersizlik bir arada görülmektedir. Bu yetersizlikler fiziksel, zihinsel, işitme yetersizlikleri vb. veya otizm olabileceği gibi sağlıkla ilgili; epilepsi, kalp problemleri, dikkat eksikliği gibi süregelen hastalıklar da olabilmektedir (Eldeniz Çetin, 2021). IDEA’ya göre çoklu yetersizlik, zihin ve görme yetersizliği ya da zihin ve fiziksel yetersizlik gibi birden fazla yetersizlik türünün bir arada bulunması olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, yoğun eğitim gereksinimlerine ihtiyacı olan bireyleri kapsamaktadır.

IDEA’nın görme-işitme yetersizlik tanımlaması ise şöyledir: “Görme ve işitme yetersizliğinin bir arada görüldüğü; bireyde ciddi iletişim, gelişimsel ve eğitsel gereksinimlere neden olan, bireyin sadece görme veya işitme yetersizliğine yönelik hazırlanmış özel eğitim programlardan yararlanamaması durumu.” IDEA’nın tanımında, görme ve işitme yetersizliğinin bir arada görüldüğü durumları çoklu yetersizlik olarak değerlendirilmemektedir. Hem görme hem işitme yetersizliği olan bir çocuğun eğitsel ihtiyaçları; sadece göremeyen, sadece işitemeyen veya çoklu yetersizliği olan bir çocuğa göre farklılık gösterir (Şafak, 2019). Görmeyen, konuşabilen ve Braille okuyabilen bir öğrencinin öğrenme gereksinimleri; konuşamayan, Braille okuyamayan ve alıcı dil becerileri sınırlı olan öğrencinin öğrenme gereksinimlerinden oldukça farklıdır (Downing & Chen, 2003).

Ağır yetersizlikte birey, bir yetersizlikten etkilenmiş olabilir. Çoklu yetersizlik durumunda birey, birden fazla etkilendiği yetersizliklerden dolayı ciddi anlamda sınırlılıklar yaşıyorsa “ağır ve çoklu yetersizlik” terimi kullanılabilir (Şafak ve Yürekli,

2021). Tüm bu tanımlara bakıldığında ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin tanımında dikkat çeken iki özellik olduğu görülmektedir. Bunlar: (a) kapsamlı ve sürekli destek eğitime gereksinim duymaları ve (b) iki veya daha fazla yetersizlik türünün bir arada görülmesi (Sarı, 2021).

2.2 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Bireylerin Özellikleri

Tek bir yetersizlikten etkilenmiş bireylerin ortak nitelikteki özelliklerinden bahsetmek mümkün olabilir. Fakat ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin ortak özelliklerini ifade etmek ise bireysel farklılıklarından dolayı daha güçtür. Çünkü bu bireyler, heterojen bir grupta olmaları nedeniyle birbirlerinden farklı özelliklere sahiptirler (Eldeniz-Çetin ve Sönmez, 2018). Bu bireylerin sergilediği farklı özellikler bireyin yaşına, yetersizliğinin türüne ve düzeyine göre farklılaşmaktadır (Sarı, 2009). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin en önemli ortak özelliği birçok alanda yoğun destek hizmetlerine ihtiyaç duymalarıdır (Şafak ve Yürekli, 2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin bilişsel, psikomotor, dil ve iletişim, sosyal ve davranış ve son olarak da sağlıkları ile ilgili özellikler aşağıda açıklanmıştır.

2.2.1 Bilişsel özellikleri

Ağır düzeyde yetersizliği olan bireylerin çevre ile etkileşime girmek için fiziksel, duysal ve sosyal becerileri sınırlıdır. Bu becerilerinin bir sonucu olarak, koşullu geri bildirim fırsatlarının sınırlı olması nedeniyle öğrenme ve bilişsel gelişimde özellikle risk altında olduğu söylenebilir (Hanson & Hanline, 1985). Ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler, akademik becerilerin çoğuna sahip değildirler fakat bazı sözcükleri ve işaretleri tanıyabilirler (McLeskey vd., 2018).

Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler, öğrenilen bir becerinin benzer başka bir durumda uygulamaya aktarılmasında genelleme güçlükleri yaşamaktadırlar (Sarı, 2009). Dikkat süreleri kısadır. Bu bireylerin yerine yapılan çoğu şey onları bağımsızlığa ulaştırmaktan alıkoymaktadır. Bu durum, bireylerin kendi davranışlarını kontrol etme ve yönetmede sıkıntı çekmelerine neden olmaktadır (Şafak, 2019).

2.2.2 Psikomotor özellikleri

Ağır ve çoklu yetersizliğe sahip bireyler, eğitim ortamına ulaşabilmek için tekerlekli sandalye gibi yardımcı araçlara gereksinim duyabilir. Okul süresi boyunca etkinliklere katılabilmek için baş ve gövde kontrolü ile kol hareketleri ve ince kas

becerilerinin gelişmesi gerekmektedir (Şafak ve Yürekli, 2021). Bu bireylerin fiziksel ve sosyal ihtimalleri deneyimlerken karşılaştıkları bazı başarısızlıklar, kontrol edemedikleri dünyadan çekilmelerine yol açabilmektedir (Hanson & Hanline, 1985). Çeşitli alanlardaki yetersizlikler, bireylerde farklı özellikler barındırabilir. Örneğin; görme yetersizliği olan bir öğrenci nesneleri keşfetmek için ellerini kullanırlar fakat fiziksel yetersizliği ağır olan öğrenciler nesneyi keşfetmek için dillerini, yanaklarını veya kollarının iç kısmını kullanabilmektedir (Downing & Chen, 2003).

2.2.3 Dil ve iletişim özellikleri

Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler iletişimi; konuşma, işaret, resim gibi yollarla sağlayamayabilirler. Gerçekte, bireyler birçok farklı konuda, farklı insanlarla farklı amaçlar için farklı biçimlerde iletişim kurarlar. İletişimleri anlaması zor ve ezoterik (içsel) olan öğrenciler, anlaşılma için daha çok yardıma ihtiyaç duyarlar (Downing, 2001). Ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireylerin birçoğu yeterince iletişim kurabilir ancak bazıları iletişim kuramamaktadır (McLeskey vd., 2018). Sınırlı konuşma ve iletişim becerileri mevcuttur (Sarı, 2009). Erken çocukluk dönemlerinde akranlarıyla iletişim kurmada ve oyunu başlatma becerilerinde tam anlamıyla yeterlilik gösterememektedirler (Sarı, 2021).

2.2.4 Sosyal ve davranış özellikleri

Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların sınırlılık gösteren iletişim becerileri davranış problemlerine neden olabilmektedir (Şafak, 2019). Problem davranışlar sadece bireyin yaşamını değil ailenin de yaşamını olumsuz etkilemektedir. Çoklu yetersizliği olan bireylerin anneleriyle ilgili yapılan bir çalışmada anneler, çocukların en çok gösterdikleri problem davranışları; ısırma, bağırma, vurma, dolaşma, değişikliğe tolerans gösterememe olduğunu dile getirmişlerdir (Eldeniz-Çetin ve Sönmez, 2018). Yazarların bu çalışmada aktardıkları bilgilere göre, bu çocuklar akranları tarafından dışlanmakta, daha çok kendilerinden yaşça küçük çocuklarla arkadaşlık edebilmekte veya hiç arkadaşları bulunmamaktadır. Özel eğitim okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri, öğrencilerin en çok gösterdikleri problem davranışlardan şu şekilde bahsetmişlerdir: öğrencilerin kendilerine ve arkadaşlarına zarar vermeleri, gezinme, bağırma, öfke nöbeti geçirme, yenme özelliği olmayan cisimleri ağza alma, yemek tabağını dökme ve uygun olmayan yerlere tuvalet yapma (Karakoç ve Atbaşı, 2020). Sözü edilmesi gereken bir diğer davranışsal özellik kişisel ihtiyaçların karşılanması

olabilir. Ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireylerin bazıları kişisel ihtiyaçlarını karşılayabilirken bazıları karşılayamamaktadır (McLeskey vd., 2018).

2.2.5 Sağlık ile ilgili özellikleri

Zihinsel yetersizliğinin biyolojik nedenlerinin çoğuyla, doğum öncesi süreçte karşılaşılmakta ve vakaların çoğu ağır zihinsel yetersizlikle sonuçlanmaktadır (Pawlyn & Carnaby, 2009). Zihinsel yetersizliği olan kişiler için değerlendirme ve teşhis aşamasında karşılaşılan zorluklar, bu bireylerin ruhsal sağlık sorunlarına yönelik risk faktörlerinin araştırılmasını büyük oranda etkilemektedir. Fakat zihinsel yetersizliği olan kişilerde ruhsal sağlık; bilişsel, iletişimsel, fiziksel ve sosyal işlevsellik düzeyi, olağan davranışsal birikim, geçmişte ve şu anda kişilerarası kültürel ve çevresel etkilere bağlıdır (Pawlyn & Carnaby, 2009). Bebekte doğuştan var olan kromozomal, genetik ve metabolizma bozuklukları da ağır ve çoklu yetersizliğe neden olabilmektedir (Şafak, 2019). Kromozom bozukluklarından bazıları Down Sendromu, Trisomi Bozuklukları, Fragil X Sendromu, Marfan's Sendromu olarak sıralanabilir. Kromozom bozuklukları doğası gereği yaygındır ve görülme sıklığı binde yedidir (Howard vd., 2011). Kromozom bozukluklarına bazı sağlık sorunları da eşlik edebilmektedir. Örneğin; Down Sendromlu kişilerde üst solunum yolu enfeksiyon riski, Marfan Sendromu olan kişilerde eklemlerin zayıf olması, kalp yetmezliği gibi problemler görülebilmektedir (Eldeniz-Çetin, 2021).

Disability Rights Commission'a (Engelli Hakları Komisyonu - 2006) göre, zihin yetersizliği olan bireylerin sağlık problemleriyle karşılaşma oranı tipik gelişim gösteren bireylere göre iki buçuk kat daha fazladır (Pawlyn & Carnaby, 2009). Bu bireyler sıklıkla sağlık problemleri yaşamakta (Eldeniz-Çetin, 2021) ve birçok sağlık problemleriyle baş etmek zorundadırlar (Sarı, 2009). Çoklu yetersizliği olan bireylerin bazılarında sindirim sistemiyle ilgili problemler ve kalp rahatsızlıkları görülebilmekte; gelişimleri yaşlılarının gerisinde olabilmektedir (Eldeniz-Çetin, 2021). Ağır zihin ve çoklu yetersizliği olan bireylerde göğüs kafesinde rastlanan şekil bozuklukları, yutma problemleri de görülebilmektedir (Pawlyn & Carnaby, 2009).

2.3 Ağır ve Çoklu Yetersizliğin Yaygınlık Durumu

Gelişen tıp bilimi ve bu alanla ilgilenen uzmanların artması, anne-babaların farkındalığı, eğitim ve yaşam alanında farklı olanakların bir sonucu olarak kritik hastalıklar ve ağır yetersizliklerin kombinasyonuna sahip bireyler sayıca artış

göstermektedir (Nakken & Vlaskamp, 2007). Türkiye’de ise Ulusal Engelli Veri İzleme Sistemi’nde ağır yetersizliği olan bireyler, yetersizliği olan bireylerin %30’unu, tüm bireylerin ise %1’den az bir kısmını oluşturmaktadır (Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni, 2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların çeşitli kategoriler altında rapor edilebildiği için yaygınlığı net bir şekilde ortaya koymak zordur (Bruce, 2011). Çoklu yetersizliği olan öğrencilerin sayısı hakkında ülkemizde güvenilir veriler bulunmamaktadır (Eldeniz-Çetin, 2021). Bu durumun nedeni; çoklu yetersizliğin tanılanmasında evrensel tanılama ölçütlerinin bulunmaması, tıbbi tanılama sonucu hazırlanan raporda bireyin yetersizlik türlerinin tek tek yazılması ve çoklu yetersizlik adı altında bir terimin kullanılmaması (Eldeniz-Çetin, 2019), tanılamada kullanılan araçların yeterli olmaması, tanılama yaklaşımlarındaki farklılıklar ve tanılama sürecinin iyi yönetilmemesi olabilir (Sarı, 2021; Şafak ve Bilgiç, 2019). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin sayısının gelişmiş ülkelerde %1 veya daha az olduğu yapılan araştırmalarca belirtilmektedir (McDonnell vd., 1998; Akt. Sarı, 2009).

2.4 Ağır ve Çoklu Yetersizliğin Nedenleri

Ağır ve çoklu yetersizliğe neden olan etmenlerin çoğu bilinmemekle birlikte; genel olarak zihin yetersizliğine neden olan etmenler ile benzerlik göstermektedir (Sarı, 2021). Bu nedenler; doğum öncesinde, doğum anında ve doğum sonrasında oluşan çeşitli durumlar olabilmektedir. Tablo 2.1’de zihin yetersizliğine ve benzer şekilde ağır ve çoklu yetersizliğe yol açan nedenlerden söz edilmektedir.

Tablo 2.1*Ağır ve Çoklu Yetersizliğin Nedenleri*

Doğum Öncesi Nedenler	Doğum Sırasındaki Nedenler	Doğum Sonrası Nedenler
Annenin gebelik sürecinde geçirdiği Rubella gibi ateşli hastalıklar	Zor doğuma bağlı ortaya çıkan doğum travmaları	Bebeğin enfeksiyon sonucu menenjit, beyin iltihabı gibi hastalıklar geçirmesi
Anne adayının etkisiyle oluşabilecek etmenler; çığ et yenmesi, madde kullanımı, alkol alınmasıyla oluşabilecek Fetal Alkol Sendromu, kedi pisliğiyle temas halinde bulaşabilecek bakteriler nedeniyle toksoplazma enfeksiyonu	Bebeğin boynuna kordon dolanması, bebeğin oksijensiz kalması, doğum sırasında anneden bebeğe bulaşan frengi	Oluşabilecek düşmeler ve kazalar sonucu travmatik beyin zedelenmesi
Anne adayının etkisinin olmadığı bebekte doğuştan var olan kromozomal ve genetik bozukluklar (Down Sendromu, Trisomi Bozuklukları)	Erken veya geç doğum, çoğul gebelikler, bebeğin düşük doğum ağırlığıyla dünyaya gelmesi ve sezaryen	Zehirlenmeler
Kan uyuşmazlığı	Annenin pelvis kemiğinin dar olması, doğum esnasında yapılan çeşitli müdahaleler, bebeğin geliş pozisyonu	Geçirilen hastalıklar

Kaynak: (Eldeniz Çetin, 2019; Howard vd., 2011; Kobal, 2009; Sarı, 2021; Şafak, 2019; Şafak ve Bilgiç, 2019).

2.5 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitimi

IDEA, ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler için önemli olan gereksinimleri şu şekilde sıralamıştır:

- (1) Doğumda veya bir yetersizlikten şüphelenildiği zaman erken müdahale,
- (2) Alternatif ve destekleyici iletişim (AAC) yöntemleri dahil olmak üzere fiziksel, mesleki, dil ve konuşma terapisi gibi hizmetler,
- (3) İşe ve yetişkinliğe geçişte kolaylaştırıcı bir plan ve hizmetlerin gerekliliği ve,
- (4) Yetersizliği olmayan akranlarıyla genel eğitime dahil olmaya verilen önem (Snell, M. E., t.y.).

Bu doğrultuda ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin gereksinim duydukları eğitim hizmetleri izleyen bölümde şu başlıklar altında aktarılmaktadır: (a) erken dönemde eğitim, (b) iş birliğine dayalı ekip yaklaşımının gereksinimi, (c) eğitim ortamı, (d) destek hizmetler ve uyarlamalar, (e) bireyselleştirilmiş eğitim programı ve (f) kapsayıcı eğitim.

2.5.1 Erken dönemde eğitim

Erken çocukluk dönemindeki çoklu yetersizliği olan bireyin yetersizliklerinin türü ve derecesi fark etmeksizin mümkün olan en erken yaşta aileleri ile birlikte erken müdahale hizmetlerinden yararlanması sağlanmalıdır. Bu durum, çocuğun potansiyelini en üst seviyede kullanmasına ve yetersizliğin gelişimi üzerindeki olumsuz etkileri azaltmada oldukça önemlidir (Ayyıldız, 2007). Çocuğun yetersizlik düzeyi arttıkça erken müdahale daha kritik olmaktadır. Erken müdahalenin bir an önce yapılmasıyla çocuğa uygulanacak BEP için değerlendirme de o kadar erken olacaktır (Sarı, 2009). Erken çocukluk dönemindeki ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukları özel eğitim kurumlarına yerleştirmek yerine “daha az sınırlandırılmış ve daha çok yapılandırılmış ortamlarda eğitim almaları” görüşü yaygındır (Sarı, 2021). Eğitim ortamlarının koşulları, aile ve personeller arası iş birliğinin zayıf olması, BEP ve destek eğitim ile ilgili karşılaşılan sorunlar, genel eğitim okullarında özel eğitim uzmanının olmaması, öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili yeterliliklerinin yüksek olmaması etmenleri kaynaştırma uygulamalarında karşılaşılan sorunlardır (Batu vd., 2018). Bu sebeple, kaynaştırma eğitimi ortamına yerleştirmede öğrencilerin uygunluğuna bakıldığından çoklu yetersizliği olan çocukların hiç şansı kalmadığı görülmektedir (Ayyıldız, 2021).

2.5.2 İş birliğine dayalı ekip yaklaşımının gereksinimi

Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerde görülen yetersizlik veya durumların bir sınırı yoktur. Çeşitli kombinasyonlarda birden fazla farklı yetersizlik türü ve dereceleriyle karşımıza çıkmaktadır (Ayyıldız, 2021; Sarı, 2009). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler tek bir yetersizlikten etkilenmiş bireylere sunulan eğitimden faydalanamamakta; özel yetişmiş personele, onlara yönelik hazırlanmış programlara ve çeşitli uyarlamalara ihtiyaç duymaktadır (Şafak, 2019). Bu bireyler, sadece çoklu ekip yaklaşımı ile ihtiyaçlarına cevap alabilmektedirler (Sarı, 2009). Fakat iş birlikçi planlama ve ekip yaklaşımı, birçok kişinin bir araya gelmesini gerektirdiğinden dolayı kolay değildir (Sarı, 2021).

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin gereksinimlerinin tam anlamıyla karşılanabilmesi için eğitimciler, her öğrenciye özel, anlamlı sonuçlar oluşturacak yollar izlemelidir. Bunun için bireyin güçlü yönlerine ve ihtiyaçlarına yönelik oluşturulmuş günlük rutinlere katılım göstermesi gerekir (Brown & Lehr, 1993). Örneğin; ağır ve çoklu yetersizliği olan bir öğrencinin iletişim gereksinimlerinin karşılanmasında, iletişimde bulunduğu tüm ekip üyeleri rol almalıdır. Çünkü ekip üyeleri öğrenciyi gün boyu farklı ortamlarda gözlemlemekte; öğrencinin çeşitli etkileşimlerine tanık olmaktadır. Bu durum da etkili iletişim müdahalesine yönelik önemli bir temel oluşturur (Downing, 2001).

Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuklar, karmaşık ihtiyaçlarının karşılanması için işbirliğine dayalı kurulan ekiplere gereksinim duymaktadır. İşbirliğine dayalı kurulan bir ekip; değerlendirme, öğretim planı, öğretim, öğrencinin ilerlemesi ve program kalitesinin değerlendirilmesi için birlikte çalışırlar (Bruce, 2011). Tüm ekip üyelerinin aşağıdaki maddeler dahilinde ortak beklentiler oluşturması gerekmektedir (Snell & Brown, 2014):

- (a) Öğrencinin öğrenmeyle ilgili özellikleri bilmek,
- (b) Öğrencinin öncelikli öğrenme çıktılarının farkında olmak (örneğin; BEP hedefleri),
- (c) Öğretim için hedeflenen öğrenme sonuçlarının genişliğinin farkında olmak (Örneğin; genel eğitim müfredatı),
- (d) Öğrencinin okulda bulunduğu gün boyunca öğrenme çıktılarının ne zaman ele alınacağını bilmek,
- (e) Öğrenci için hangi desteklerin veya düzenlemelerin yapılması gerektiğini bilmek,

- (f) Öğrenciye özel öğretim prosedürlerini ve uyarlamaları bilmek,
- (g) Öğrencinin ilerlemesi hakkında hangi bilgilerin toplanması gerektiğinin bilmek.

Bu öğrencilerin eğitiminde aileler ile işbirliği, uzmanlar arası işbirliği ve servislerin günlük olarak sağlanması etkili olmaktadır (Sarı, 2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer alması gereken ekip üyeleri, öğrencinin kendisi ve ailesi dahil olmak üzere okul içinden ve okul dışından uzmanları kapsamaktadır (Şafak, 2019). Downing'e göre (2003), ekipte aile üyeleri, genel eğitimciler, özel eğitim öğretmenleri, ergoterapistler, fizyoterapistler, öğrencinin sınıf arkadaşlarının yer alması öğrenciye katkı sağlayacaktır. Aile bu ekibin merkezinde yer alarak öğrenci için uzun dönemli amaçların belirlenmesinde kritik rol oynamaktadır. Özel eğitim öğretmenleri ise öğretimin bireyselleştirilmesinde rol üstlenmektedir. Program uyarlamasında; konuşma terapisti, fizyoterapist ve ergoterapistler kendi alanlarıyla ilgili geniş yelpazede bilgi sunarak ekipte yer almalıdır (Sarı, 2021). İzleyen bölümde bu iş birliği içeren çalışmalarda rol alması gereken profesyonellere ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

2.5.2.1 Özel eğitim öğretmenleri

Öğrencilerin eğitiminde büyük bir paya sahip kişilerden biri öğretmenlerdir. Özel eğitim lisans programından mezun öğretmenlerin çoğu; meslek ve alan bilgisi, öğretim yöntem ve teknikleri, materyal hazırlama, geliştirme ve uygulama, öğretimde teknoloji kullanımı, program uyarlama ve uygulama, BEP, aile eğitimi, ölçme ve değerlendirme, sınıf ve zaman yönetimi, öğrenci ile iletişim, kazanım-içerik belirleme ve gerçekleştirme, davranış sorunlarıyla baş etme konularında kendilerini yeterli hissetmektedir (Koçak, 2018). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin işbirlikçi yaklaşımı benimseyerek çalışmaları, öğrencilerin eğitim ortamından eşit seviyede yararlanabilmeleri için gereklidir (Dayı vd., 2020). Özel eğitim öğretmeni, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencinin akranları da dâhil olmak üzere iletişim halinde olduğu diğer kişilerle (örneğin; paraprofesyoneller/yardımcı öğretmen, genel eğitim öğretmeni, ergoterapist, hemşire, otobüs şoförü) uzmanlık ve becerilerini paylaşır. Ebeveynler ve okul personeli arasındaki iletişim, paraprofesyonellerin danışmanı, öğrencinin savunucusu, ekibin üyesi ve koordinatörü gibi roller üstlenebilir (Cloninger, 2017). Özel eğitim öğretmeni, öğrencinin eğitiminde yer alan uzmanlar ve BEP geliştirme birimiyle iş birliği yapar (Şafak, 2019).

2.5.2.2 Okul yöneticileri

Okul yöneticilerinin ağır düzeyde yetersizliğe sahip öğrencisi olan öğretmenleri değerlendirmek, onlara dönüt verebilecek bilgi birikimine ve belli başlı pedagojik bilgiye sahip olmaları gerekmektedir (Roberts vd., 2018). Okul müdürleri, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim veren kurumlarda öğretmenlerin en büyük yol göstericileridir (Şafak, 2019). Okul dışından uzmanlarla bir ekip oluşturulamadığı takdirde okul içerisinde oluşturulabilecek okul personelinin arasındaki iletişimi ve işbirliğini sağlamada okul yöneticisi öncü olabilir (Şafak, 2019).

2.5.2.3 Ergoterapistler

Ergoterapi müdahalesi, birey merkezli yaklaşımla kişinin güçlü ve zayıf yönlerini temel alarak bireyin ev ve iş becerilerini, iletişim becerilerini ve bağımsız yaşamı sürdürmeye yönelik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan müdahale planını içeren bir terapidir (Demirci, 2017; Yaran ve Ercan-Doğu, 2021). Hizmetler, kişinin hedeflerine odaklanmaktadır ve şunları içerir: (a) Aile veya danışan ile ergoterapistin hedefleri belirlediği bireyselleştirilmiş bir değerlendirme, (b) kişinin günlük aktivitelerini gerçekleştirmek ve hedeflere ulaşma yeteneğini geliştirmek için özelleştirilmiş müdahaleler, (c) hedeflere ulaşıldığından emin olmak veya müdahale planında değişiklik yapmak için bir sonuç değerlendirmesi (American Occupational Therapy Association - AOTA). Downing & Chen (2003), ergoterapistlerin görmeyen ve çoklu yetersizliği olan bir öğrencinin ellerini kullanması, bazı öğrencilerde var olan dokunmaya karşı aşırı duyarlılığı azaltma stratejileri hakkında faydalı olabileceğini belirtmektedir.

Ülkemizde ergoterapistlerin yetersizliği olan bireylere yönelik görev tanımı şu şekildedir:

- Bireyin ev, iş okul ortamlarında işlevsel potansiyelini değerlendirerek performansını en üst düzeye çıkarmak ve çevreye uyumunu sağlamak için öneri verir.
- Kişilerin topluma katılımını etkileyen çevresel ve aktivite performanslarına ait engelleri değerlendirir.
- Bireylerin hastalık ve engellilik sonucu ortaya çıkan sınırlılıklarını değerlendirir, günlük faaliyetlerini ve uğraşlarını sürdürecekt uygulamalar yapar (Sağlık Meslek Mensupları İle Sağlık Hizmetlerinde Çalışan Diğer Meslek Mensuplarının İş Ve Görev Tanımlarına Dair Yönetmelik, 2014).

2.5.2.4 Fizyoterapistler

Fizyoterapistler, kaba motor beceriler dahil olmak üzere taşıma, uygun pozisyon alma, hareket alanı, kas gücü ve dayanıklılık, esneklik, hareketlilik, gevşeme, uyarım, postüral drenaj, ellerin kullanılmasıyla diğer iyileştirmelerin ve bakımın yapılması ve egzersiz yöntemlerini içeren fiziksel işlevlere odaklanmaktadır (Cloninger, 2017). Fizyoterapistler, öğrencinin doğru pozisyon alması ile ilgili ekibe önemli bilgiler verme (Şafak, 2019) veya görme yetersizliği olan bir öğrencinin taktil (duyu) becerileri destekleyen araç gereçleri uyarılama konusunda destek olabilirler (Downing & Chen, 2003).

2.5.2.5 Aile üyeleri

Aileye tipik gelişim gösteren bir çocuğun katılmasıyla yaşanan güçlükler, farklı gelişim gösteren bir çocuğun katılmasıyla daha yoğun hissedilmektedir. Tek bir yetersizliği olan bir çocukta karşılaşılan güçlükler kıyasla çoklu yetersizlikte karşılaşılan güçlükler, aile üyelerini daha fazla etkilemektedir (Eldeniz-Çetin ve Sönmez, 2018). Ağır düzeyde yetersizliği olan bireylerin evlerinde uzun zaman geçirmesi ve aile üyelerinin sürekli ve yoğun desteğine ihtiyaç duyması diğer yetersizlik gruplarındaki bireylere göre daha olasıdır (Kaufman & Hallahan, 2011). Anneler, çoklu yetersizliği olan çocukları ne kadar büyüseler de bakım yükünün artarak devam ettiğini belirtmişlerdir (Eldeniz-Çetin ve Sönmez, 2018). Kızır ve Çiftçi-Tekinarslan'ın (2018) yaptığı çalışmada ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin yaşadıkları sorunların genel olarak; çocuğun günlük bakımı, eğitim, sağlık ve ulaşım, aile ve çevresiyle olan ilişkilerde yaşanan sorunlar, maddi sorunlar ve gelecek kaygısı ile ilgili olduğu ortaya çıkmıştır.

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde ailelerle işbirliği içinde olmanın öğrencinin gelişimine yaptığı katkı göz ardı edilemeyecek düzeydedir. Ailelerin güçlü yanlarını ortaya koymak, öğrencinin eğitim sürecine aktif katılımı için sunulan destekler ailelerle işbirliğinin önkoşulu niteliğindedir (Sardohan-Yıldırım ve Akçamete, 2021). Ebeveynler ile işbirliği tüm öğrenciler için gerekli olmakla birlikte ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için şu nedenlerden dolayı başarılı bir işbirliği ve iletişim içinde olmaya gerek duyulmaktadır:

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin çoğunun, eğitimlerinin devam edebilmesi için; beslenme, hareket etme, ilaç kullanımı, yaşanan nöbet izlemi ve bunun yönetimi, diğer kişisel ve bakım gerektiren ihtiyaçlarının olması.

- Öğrencinin okulda verilen eğitim ve hedef davranışların ev ortamında desteklenmeden başarıya ulaşmanın ve devamlılığı sağlamanın pek mümkün olmaması.
- Öğrencinin ebeveyni ile olan olumlu ilişkisinin, öğrenciler ve eğitimciler arasındaki ilişkiye de katkı sağlaması (Sobsey, 2017).

Aile katılımı, ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların etkili bir şekilde değerlendirilmesi, planlanması ve eğitimi için oldukça önemlidir (Kaufman & Hallahan, 2011). Öğrenciye sunulacak uygun özel eğitim ve destek hizmetlerin belirlenmesi için öğrenci ve ailesinin değerlendirilmesi gereklidir (Sardohan-Yıldırım ve Akçamete, 2021). Ailelerle acil durumlar haricinde de iletişim halinde olunmalıdır. Öğrenciyle okulda çalışılan çalışmalar ve becerilerin takibi evde de ebeveynler tarafından yapılmalı, öğretmene bilgi verilmelidir. Bu sayede öğretimi yapılan içerikler daha anlamlı ve kalıcı olabilmektedir (Şafak ve Gül, 2021). Aile eğitim programları, çocuklara öğretilebilecek çeşitli beceriler, onların yetiştirilmesi, çocukların eğitim hakları, ailelerin hakları ve sorumlulukları gibi konuları içeren uzmanlarca hazırlanmış bilimsel ve sistematik programlardır (Özdemir, 2015). Ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesiyle hazırlanan aile eğitim planı eğitime katılım olabileceği gibi dışarı etkinlikleri, geziler gibi faaliyetlerini de içerebilir (Sardohan-Yıldırım ve Akçamete, 2021).

Eğitimciler ve ebeveynler arasında sıkıntılı bir ilişkinin olması, kaynakların öğrencinin bakımı ve eğitimi için kullanımını olumsuz etkiler. Başarılı bir işbirliği, daha iyi eğitim ve ebeveynlik ile sonuçlanır (Sobsey, 2017). Örneğin; Eldeniz-Çetin ve Terzioğlu (2018), annelerin ağır düzeyde yetersizliği olan bireylerin boş zamanlarını değerlendirmeye; Eldeniz Çetin ve Sönmez ise (2018), çoklu yetersizliği olan bireylerin annelerinin yaşadıkları güçlükleri belirlemeye yönelik çalışmalar yapmışlardır. Öğretmenler ve ebeveynler arasında iyi bir etkileşimle işbirliği içinde olmanın en önemli önkoşulu ise ebeveynlerin bakış açısını anlamaktır (Sönmez-Kartal, 2015).

2.5.2.6 Diğer üyeler

Dil ve konuşma bozukluğunun eşlik ettiği çoklu yetersizliği olan çocukların bireysel özellikleri ve gereksinimleri için gerekli olan doktor, dil-konuşma terapisti, fizyoterapist, ergotereapist, odyolog, psikolog, özel eğitim öğretmeni ve ailenin ekip içinde yer alması gereklidir (Tahir ve Kent, 2021). Dil ve konuşma terapistleri; artikülasyon bozuklukları, kekemelik gibi akıcılık sorunları, konuşma sorunları, alıcı, ifade edici, sözlü ve yazılı dil bozuklukları, yutma bozuklukları alanlarında hizmet

sunmaktadır (American Speech Language-Hearing Assosiation - ASHA). Ayrıca, yeme ve ağız temizliği etkinliklerinin değerlendirilmesi için fayda oluşturabilecek ağız kasları konusunda uzmanlığa sahiptir (Snell & Brown, 2014).

Okul psikolojik danışmanı, sosyal-duygusal konularla ilgilenmektedir. Ölçme ve değerlendirme, testlerden elde edilen bilgilerin yorumlanması, öğrencilere ve ailelere danışmanlık verilmesi, davranış, çevre analizi ve program planlaması gibi görevleri vardır (Cloninger, 2017). Okul hemşireleri; aileyi çeşitli konularda bilgilendirebilir. Öğrencinin beslenme, bağırsak ve mesane ile ilgili özellikleri ve nöbet, idrar yolu enfeksiyonu veya duyuusal sınırlılıkları gibi sağlıkla ilgili sorunlarını değerlendirebilir ve bu konuda öğrencinin doktoruna danışabilirler (Snell & Brown, 2014).

Okullar ve BEP ekipleri, daha kapsamlı desteğe ihtiyacı olan öğrencilerin günün büyük bir kısmını paraprofesyoneller ile geçirmesini uygun görmektedir (Snell & Brown, 2014). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle birebir ilgilenebilmek gerektiği için sınıflarda yardımcı öğretmen bulunması oldukça önemlidir (Şafak, 2019). Sınıf asistanları veya yardımcıları olarak adlandırılan paraprofesyoneller, sınıfın günlük işleyişinde gerekli bir ekip üyesidir (Cloninger, 2017).

2.5.3 Eğitim ortamı

Özel eğitim söz konusu olduğunda sorulacak sorulardan biri, yetersizliği olan öğrencilerden öğrenmeleri beklenen zorlayıcı içerikler ve öğrencilerin başarısında öğretmenlerin sorumlu tutulduğu öğrenme ortamlarıdır (Crockett, 2011). Tek yetersizliği olan öğrencilere göre hazırlanmış eğitim ortamına devam eden ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin gelişim özelliklerinin ve eğitsel ihtiyaçlarının doğru biçimde değerlendirilmesi ve uygun müdahalelerle topluma dahil olabilmek ihtimallerini artmasını sağlayacaktır (Şafak ve Bilgiç, 2019). Bu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrencinin yetersizlikleri göz önünde bulundurularak fiziksel düzenlemeler, kendini rahat hissedebilmesi veya sakinleşebilmesi için kişisel alan ve diğer öğrencilerle çok yakın olmayacak oturma düzeni sağlanabilir (Şafak, 2019). Öğrencilere öğretilmesi hedeflenen beceri, en uygun doğal ortamında öğretilmesi bu bireylerin öğrendiklerini tekrar etmelerine ve genelleme yeteneklerinin gelişimine katkı sağlayabilir (Eldeniz-Çetin vd., 2020). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin duyu kayıplarına zihin yetersizliği, fiziksel yetersizlikler ve çeşitli sağlık problemleri eşlik etmektedir (Şafak vd., 2018). Bu çocukların eğitim ortamlarında, tıbbi yönetimleri için gerekli olan bireyselleştirilmiş sağlık bakım planları büyük bir öneme sahiptir (Bruce, 2011).

2.5.4 Destek hizmetler ve uyarlamalar

Destek ihtiyaçlar, bir kişinin ideal insan işleyişinde var olan faaliyetlere katılması için gerekli olan desteklerin modeli ve yoğunluğudur (Thompson vd., 2009). Bireyin gereksinimlerine ve zamana göre destek hizmetleri değişebilmektedir (Akalin, 2020). Çoklu yetersizliği olan bireylerin öğrenme, öz bakım gibi gereksinimlerinin karşılanması için destek eğitim hizmetlerinin olması zorunlu hale gelmektedir (Sarı, 2009). Bu öğrencilerin özellikleri ve yetersizlik düzeyleri birbirinden farklı olduğundan bir öğrencinin yararlandığı destekleyici teknolojiden diğer öğrenci yararlanamayabilir. Bu nedenle destekleyici teknolojiler seçilirken odak nokta öğrenci olmalıdır (Aslan, 2021). Birden fazla yetersizliği olan çocukların aileleri ve eğitimciler için çocuğun sahip olduğu yetersizliklerin niteliğini ve birbirlerini nasıl etkilediğini bilmek, çocuğun var olan potansiyelinin en üst seviyedeki gelişime ulaşabilmesi için ona sunulacak yardım ve uyarlamaları belirleyebilir (Ayyıldız, 2007). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin ihtiyaçlarına ve becerilerine uygun materyaller ve teknolojik desteklerin kullanılması onlara daha kaliteli eğitim olanağı sunmaktadır (Aslan, 2021).

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan özel eğitim hizmetlerinde uyarlanmış materyal ve eğitim programlarının kullanılması verilen eğitimin niteliğini artıracaktır (Westling & Fox, 2000; Akt. Şafak vd., 2018). Uyarlamalar şematik düzenleyiciler, hesap makineleri, akran desteği gibi genel veya öğrencilerin fiziksel, duyuşsal, bilişsel özelliklerine göre özel olarak iki şekilde sınıflandırılabilir (Janney & Snell, 2006; Akt. Kalkan, 2021). Bu öğrenciler mesleki becerilerin gerçekleştirilmesi için özel araç-gereçlere gereksinim duymaktadırlar (Sarı, 2009). Ayrıca iletişim için konuşmayı kullanamayan öğrencilerin, sınıftaki etkileşime katılmak için çeşitli uyarlamalara ihtiyaçları vardır. Artırıcı iletişim araçları, konuşamayan öğrenciler için sınıf arkadaşlarıyla etkileşime girmeyi ve temel ihtiyaçlarını ifade edebilmeyi sağlar. Bu iletişim araçları; küçük veya büyük defter, kutu, küçük tahta, bileklik, küçük fotoğraf albümü ve farklı ses çıkışı olan çeşitli iletişim araçları olabilir (Downing, 2001). Öğrencinin durumlar içerisindeki kontrolünü ve anlamlı seçim fırsatlarını artırmak için öğrenciye alternatif bir iletişim yolu öğretilmesi gerekmektedir. Öğrencinin iletişim kurma girişimleri desteklenmeli ve ilerlemesi gözlemlenmelidir. Bu stratejiye işlevsel iletişim denilmektedir (Brown & Lehr, 1993). Öğrencinin iletişim kurma girişimlerinin anlaşılmasını ve yorumlanmasını kolaylaştırmak için öğrencinin iletişim kurmak için gerçekleştirdiği davranışları, davranışın yorumu ve nasıl yanıt verdiğini içeren jest sözlüğü kullanılabilir (Mirenda, 1999, Akt. Downing, 2001).

2.5.4.1 Bireyselleştirilmiş eğitim programı

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler, tek bir yetersizlik türü için hazırlanan özel eğitim programlarına yerleştirildikleri takdirde kendileri için hedeflenen düzeye gelmekte zorluk çekmektedirler (Dayı vd., 2020). Çoklu yetersizliği olan öğrenciler için hazırlanacak bir programın öğrencinin ihtiyaçlarına bütüncül olarak cevap verebilmesi gerekmektedir. Bunun için şu yaklaşımların benimsenmesi önerilmektedir: (a) işlevsel yaklaşım, (b) çok duyulu yaklaşım, (c) uyarlamalar, (d) geniş kapsamlı program, (e) takım yaklaşımı (Şafak ve Bilgiç, 2019, s. 357). *İşlevsel yaklaşımı* temel alan program gelişimsel temelli programın yerini alması, ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin eğitiminde oldukça önemlidir. Bu tür programda öğrenme etkinlikleri gerçek yaşamla ilgilidir (Sarı, 2009). *Çok duyulu yaklaşımı* temel alan program hazırlanırken beş duyuya hitap eden, gerçek nesnelerden veya gerçek nesnelerin parçalarından oluşan materyallerle öğretimi somutlaştırmak ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin daha kolay öğrenmelerini sağlayacaktır (Şafak ve Yürekli, 2021). *Uyarlamaların* yapıldığı programda öğretim süreci için kullanılacak materyallerde görsel, dokunsal, işitsel olarak çeşitli alternatif formatların kullanılması çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğiti içeriğine erişimlerini sağlayabilmektedir (Canpolat-Çığ, 2021). *Geniş kapsamlı program*, öğrencilerin tüm ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde geniş kapsamlı olmasıdır (Şafak ve Bilgiç, 2019). Birden fazla yetersizlikten etkilenen bu bireylerin farklı gereksinimlerine tek bir kişi cevap verememektedir. Bunun için benimsenecek olan *takım yaklaşımına* göre hazırlanacak programda öğrencinin ihtiyaçlarıyla ilgili uzmanların ve kişilerin yer alması gerekmektedir (Şafak ve Bilgiç, 2019).

Ağır ve çoklu yetersizliğe olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin hazırladıkları BEP'ler, kullandıkları yöntemler, öğretim ortamının düzenlenmesi ve çeşitli uyarlamalar gibi faktörler nedeniyle daha fazla çabaya ihtiyaçları vardır. Öncelikle bu öğrencilerle çalışan öğretmenler tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte esnek bir plan hazırlamalıdır (Şafak ve Bilgiç, 2019). Öğretmen bir uygulamanın öğrenci üzerindeki başarısını ölçmek için belirlenen hedefe yönelik kayıt tutmalıdır. Ayrıca uygulama öncesi ve sonrası elde edilen veriler, uygulamanın objektif olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır (Brown & Lehr, 1993). Öğretim sırasında birden fazla duyuya hitap eden materyaller kullanmak, gerçek nesnelere yer vermek, öğretime katılabilmesi için öğrenciye çeşitli fırsatlar sunmak oldukça önemlidir. Öğretmenin derse hazırlıklı gelmesi zaman kayıplarını ve problem davranışların ortaya çıkmasını önlemede etkili olacaktır (Şafak ve Gül, 2021). Ayrıca sınıfta oluşturulacak sabah

sohbetleri, yapılacak etkinliklerin çizelgeleri gibi günlük rutinler öngörülebilirlik açısından öğretimi kolaylaştıracaktır (Şafak, 2019). Öğretim yapılırken öğrencinin kendi ortamındaki rutinler ve olaylar üzerinde öğrencinin kontrolü olması sağlanmalıdır (Brown & Lehr, 1993).

2.6 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Bireyler için Kapsayıcı Ortam

Tüm bireyler değerlidir ve toplumun bir parçasını oluşturmaktadır. Farklılıklarla beraber her bireyin topluma sağlayacağı bir fayda vardır ve bunun için fırsat sunmak gereklidir (Gomez, 2013). Ülkemizde ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler RAM tarafından genel eğitim veya özel eğitim sınıflarına yönlendirilememektedir. Bu durum, MEBBİS-RAM modülündeki yerleştirme kararı alınması işlemlerinin, bireyin eğitsel gereksinimlerine göre değil yetersizliğin türüne göre yapılmasından kaynaklanmaktadır (Yürekli, 2021).

Tıbbi modele göre yapılan bu yerleştirme ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı eğitim ortamını paylaşmayı imkânsız kılmaktadır. Bir çalışmada (Hansen, 2012), bütünleştirmenin teoride sınırsız fakat pratikte sınırlı olduğu “discourse” teorisiyle şöyle açıklanmaktadır: Dil, gramer ve sözcükler bütününden oluşur. Bir dil ile sonsuz sayıda çıktı elde edilebilir fakat uygulamaya geçildiğinde yazılan ve söylenenlerin bir sınırı vardır. Bütünleştirme de teoride sınırsız olan uzak bir hedeftir. Bu öğrenciler için ayrı eğitim ortamını savunan uzmanlar, öğretim yöntemlerindeki farklılıklar ile ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin diğer öğrencilerin gelişimini olumsuz anlamda etkileyebileceğini belirtmektedir (Sarı, 2009). Fakat bütünleştirme kavramı, bireyleri sadece ortamlara yerleştirmek demek değildir. Tüm bireyleri bulundukları ortamın / toplumun bir parçası haline getirmek, topluma ait olmalarını desteklemek demektir (Gomez, 2013). Yapılan bir araştırmada (Prince & Hadwin, 2013), kendini okula ait hisseden öğrencilerin okulda mutlu oldukları ve öğrenme sürecine katılma eğiliminde oldukları dile getirilmiştir. Buna karşılık; kendini okula düşük düzeyde ait hisseden öğrencilerin okula olan ilgileri ve başarıları düşük; davranış problemlerininse yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bütünleştirmenin önemli bir yönü de, öğrenme düzeyinde artış sağlaması ve ait olma ihtiyacının hissedilmesidir (Prince & Hadwin, 2013). Tucson Engellilik Sorunları Komisyonu bütünleştirici toplumun vizyonunu şöyle açıklamıştır (2010): Tüm bireylerin aktif rol oynayabildiği, kendilerini güvende hissettiği, farklılıkları ne olursa

olsun birey olarak değer ve eşit saygı gördükleri bir toplum, bütünleştirici toplum demektir (Akt. Gomez, 2013).

Bir çalışmanın başarılı olup olmadığını belirlemek için ölçülebilir davranışsal ve psikolojik sonuçlara bakılmaktadır. Bu bireylerin topluma dahil edilmesinin ise deneysel olmaktan ziyade ahlaki bir sorun olduğunu dile getiren Bogdan & Taylor (1990) ağır düzeyde yetersizliği olan bireylerin topluma dahil olmaları ile ilgili fikirlerini şu şekilde ifade etmektedir: “Kölelik meselesine benzer bir meseledir. Köleleri özgürleştirmenin etkili olup olmadığını sormak gibi bir durumdur. Bazı politikalar onları deneyimleyen insanlar üzerindeki etkilerine bakılmadan yapılır. Bilinçte olan değişikliği uygulama takip eder.” (s. 186- 187). “Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler için kaynaştırma/bütünleştirme işe yarar mı?” sorusunu sormak oldukça dışlayıcı bir ifadedir. Doğru olan, “Kaynaştırma / bütünleştirme ne anlama geliyor ve nasıl gerçekleştirilebilir?” sorusudur (Bogdan & Taylor, 1990, s. 186-187). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için kritik bir konudur (Bruce, 2011). Çünkü birçoğuna ayrıştırılmış eğitim ortamlarında hizmet verilmeye devam edilmektedir (Wehmeyer, 2005). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin yaşadıkları toplumda var olabilmeleri için gereken becerilerin kazandırılmasında genel eğitim ortamları önemli rol oynamaktadır (Sarı, 2009). Fakat ülkemizde, bu öğrenciler ayrı eğitim ortamlarında eğitimlerine devam etmektedir.

Çoklu yetersizliği olan bireyler, var olan yetersizlikleri nedeniyle toplumsal alanda gerçekleşen faaliyetlere ve etkinliklere katılmakta güçlük çekmektedirler. Bu bireylerin yaşadıkları topluma dahil olabilmeleri, toplumda yapılan çeşitli durumlara katılım göstermeleriyle mümkündür (Çay ve Eratay, 2019). Topluma katılmada zorluk yaşayan sadece ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuğun kendisi değildir. Aile üyeleri de bu durumdan kaynaklı çeşitli güçlüklerle karşılaşmaktadır. Örneğin, çoklu yetersizliği olan çocuğa sahip anneler sosyal yaşamlarında çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Çevredeki kişilerin konuşmaları, davranışları ve çocuklarının problem davranışlarından dolayı zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu durumun, yetersizliği olan bireylere yönelik toplumun takındığı tavır ve tutumlar sonucu olduğu söylenebilir (Eldeniz-Çetin ve Sönmez, 2018).

Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin genel eğitim ortamlarına katılmasının önündeki bir diğer engel de davranış özellikleri olabilir. Öğrenciler genel eğitim ortamında da yıkıcı davranışlar sergileyebilmektedir. Bu noktadaki gereksinimlerinin belirlenmesi ve giderilmesi, ekip yaklaşımı ile mümkündür. Yapılan planlar

doğrultusunda öğrencinin yıkıcı davranışları devam ediyorsa daha fazla sınırlandırıcı ortamda eğitim görme gereksinimi ortaya çıkmış olabilir (Sarı, 2021). Ekibin belli bir öğrenci için planladığı öğretim sürecinde, genel eğitim öğretmeni dışında başka birine gereksinim duyulma ihtimali artmaktadır. Bu öğrenciler için belirlenen öğretim yöntemleri genel eğitim ortamındaki akranlarıyla örtüşüyorsa grup eğitimi yapılabilir. Fakat gruptan ayrı eğitim alma ihtimali daha yüksektir (Snell & Brown, 2014). Genel eğitim sınıflarında ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin iletişim gereksinimlerinde en önemli rolü öğretmenleri ve sınıf arkadaşları almaktadır. Daha fazla öğrenci etkileşimini destekleyen küçük grup öğretimi, akran eğitimi ve merkezler gibi yöntemler ağır ve çoklu yetersizliği olan bireye daha fazla iletişim fırsatı sunabilir (Downing, 2001). Ayrıca sınıflarda kullanılan iş birlikli öğrenme yöntemleri, akranların birbirlerine bir şeyler öğretmelerine yardımcı olacaktır. Daha kapsamlı desteğe ihtiyacı olan ağır düzeyde yetersizliği olan öğrenciler için birçok BEP düzenlemeleri veya değişikliği gerekebilir. Bireyselleştirilmiş uyarlamaları belirlemek ve uygulamak için iş birliği yaklaşımını benimsemek en iyisidir (Snell & Brown, 2014).

Snell ve Brown (2014), ağır düzeyde yetersizliği olan öğrenciler için okul çalışmaları ve bireyselleştirilmiş destekler tasarlamaya yönelik, ekip çalışmasına dayanan ve öğrenciyi genel eğitim ortamına anlamlı bir şekilde dâhil etmeyi amaçlayan bir model incelemektedir. Bu model üç tür uyarlamayı planlayan bir süreç içerir. Bunlar:

- (a) öğrenme hedeflerinin bireyselleştirildiği öğretim programı,
- (b) yöntem ve materyallerin bireyselleştirildiği öğretim ve
- (c) alternatif hedeflerin, yöntemlerin materyallerin ve aktivitelerin bireyselleştirildiği alternatifler.

Son yıllara kadar ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler için evde ve diğer ayrı eğitim ortamlarında eğitimlerine devam etmeleri tercih edilirken günümüzde gelişmiş ülkelerde bu bireylerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları aracılığıyla kendine yeterli hale gelmeleri için çalışılmaktadır (Sarı, 2009). Ağır düzeyde yetersizliği olan öğrencilerin, genel eğitim okullarındaki kapsayıcı faaliyetlere katılımının desteklenmesi, ABD’deki araştırmacıların ve politikacıların uzun zamandır odak noktası olmuştur (Asmus vd., 2016). Eğitim sistemine bakıldığında standart sınıflar, programlar, ders kaynakları ve öğretim yöntemleri tipik gelişim gösteren bireylerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde düzenlenmiştir. Belirlenen ölçütlere uyan öğrenci eğitim sisteminde tipik gelişim gösteren birey olarak kabul edilirken

ölçütlere uymayan öğrenciler özel eğitim gerektiren birey olarak nitelendirilmektedir (Kirk, 1989; Akt. Ataman, 2009). Bu durumda ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler belirlenen standartları yerine getiremedikleri için genel eğitim okullarına dâhil edilememekte, kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarından uzak kalmakta ve ülkemizde bu bireylerin büyük çoğunluğu özel eğitim okullarında eğitim görmektedir (Sarı, 2009). Nitekim Rehberlik Araştırma Merkezleri'nde MEBBİS-RAM modülünde ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciyi özel eğitim veya genel eğitim sınıfından mahrum bırakan bir sistem mevcuttur (Yürekli, 2021). Bireyin eğitsel ihtiyaçlarına göre değil de yetersizlik türüne göre yapılan bu yerleştirmede ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin birçoğu özel eğitim okullarının yanı sıra evde eğitim hizmetine de yönlendirilmektedir. Yönetmelikler ve işleyiş gereği eğitsel ihtiyaçlarını karşılayabilecek alandan uzak kalan bu bireyler kapsayıcı ortamdan oldukça uzaktırlar.

2.7 İlgili Çalışmalar

Ağır ve çoklu yetersizlik ile ilgili olarak ulusal alan yazında yer alan önceki araştırmalar tarihsel sıralama ile sunulmuştur. Bu araştırmanın katılımcılarını oluşturan özel eğitim öğretmenleri, Türk Milli Eğitim Sistemi kapsamında görev yapmakta oldukları için ve deneyimleri de doğrudan ulusal koşullardan etkilenmiş olduğundan ilgili alan yazın yalnızca ulusal çalışmalar ile sınırlandırılmıştır.

Adıgüzel vd.'nin (2017) yaptığı araştırma, AÇYE olan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. 14 özel eğitim öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanan veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin AÇYE ile ilgili yeterli donanımda olamadıkları, bu alanda çalışan yeterli personelin olmadığı, ekip çalışmasının yeterince uygulanmadığı, yasal düzenlemeler ve müfredata ilişkin sorunlar olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Kızır ve Çifçi-Tekinarslan'ın (2018) AÇYE olan çocuğa sahip annelerin yaşadıkları sorunları ve bu sorunlarla baş etme yöntemlerini belirlemeyi amaçladıkları araştırmanın yöntemi nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilimidir. Çalışmanın katılımcılarını oluşturan beş anne ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucu elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda AÇYE olan çocuğa sahip anneler; eğitim, ulaşım, sağlık gibi konularda, yakın çevre ile olan ilişkilerde, gelecek konusunda yaşanan kaygılar, maddi

olarak güçlükler yaşadıkları ve bu güçlüklerle baş etme yöntemlerinin sınırlı olduğu belirlenmiştir.

Çoklu yetersizliği olan bireylerin ebeveynlerinin serbest zaman etkinliklerine yönelik görüşlerinin incelendiği çalışmada (Çay ve Eratay, 2019), nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. On kadın ve beş erkek ebeveyn çalışmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanan veriler, betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda çoklu yetersizliği olan bireylerin serbest zamanlarını en çok geçirdiği aktivitelerin; televizyon izlemek, müzik dinlemek, cep telefonu ile ilgilenmek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarıyla geçirdikleri serbest zamanda ise birlikte egzersiz yaptıkları, oyun oynadıkları, sinema, yemek veya seyahat için dışarıya çıktıkları, dini ibadetlerle meşgul oldukları belirlenmiştir.

Dayı vd.'nin (2020) yaptığı çalışmada AÇYE olan öğrencilerle çalışan öğretmen adaylarına verilen dönütün iş birlikçi çalışma becerilerine etkisi incelenmiştir. 12 öğretmen adayıyla gerçekleştirilen bu çalışmada deney öncesi desenlerden tek grup ön test- son test modeli kullanılmıştır. Veriler, sınıf ortamında çekilen video kayıtlarının izlenmesi sırasında doldurulan kontrol listeleri aracılığıyla toplanmıştır. İstatistiksel olarak analiz edilen verilere dayalı olarak, öğretmen adaylarına sağlanan performans dönütünün öğretmen adaylarının iş birlikçi çalışma becerilerini geliştirmede katkısı olduğuna ulaşılmıştır.

Düzkanar, Ögülmüş, Altın ve Görgün (2020), çoklu yetersizliğe ilişkin uluslararası çalışmaları gözden geçirdikleri bir araştırma yapmışlardır. 2010-2020 yılları arasında hakemli dergilerde yayımlanan çalışmalar nitel araştırma desenlerinden meta sentez yöntemi kullanılmıştır. Eric, Ebsco, Topic Search ve Primary Search veri tabanları taranarak 96 çalışmaya ulaşılmıştır. İncelenen çalışmalarda AÇYE olan bireylere öğretilmesi hedeflenen becerilerin öğretilmediği, teknoloji desteğinin bu öğrencilerin eğitiminde etkili olduğu, problem davranışların yapılan uygulamalarla azaltılabileceği bulgularına ulaşılmıştır.

Baltacı-Ekşi (2020) yaptığı çalışmada, AÇYE olan öğrencilerin öğretmenlerinin, etkileşim davranışlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın yöntemi nitel araştırma yöntemlerinden bütüncül çoklu durum desendir. Araştırmanın katılımcıları beş öğrenci ve her bir öğrencinin özel eğitim öğretmeni ile bir müzik öğretmeni olmak üzere altı öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenler ve öğrencilerin etkileşim davranışları, okul ortamında farklı derslerde araştırmacının dâhil olmadığı video kayıt

ile kayıt altına alınmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin etkileşim düzeyleri ve biçimleriyle bağlantılı olarak etkileşim düzeyleri farklılık gösterdiği ve öğretmen-öğrenci etkileşimleri için öğretmenlerin desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Yürekli'nin (2021) yaptığı çalışmada, Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerinin AÇYE olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmanın yöntemi, nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması türlerinden bütüncül tekli durum desenidir. Çalışmanın katılımcıları sekiz öğretmendir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış, içerik analizi ile analiz edilmiştir. AÇYE olan bireylerin değerlendirildiği ortamların, değerlendirme yaparken kullanılan değerlendirme araçlarının bu bireyler için uygun olmadığı, değerlendirme sürecinde yer alan personelin, bu bireylerle ilgili bilgi ve becerilerinin yeterli olmadığı belirlenmiştir. Bu bireylerin eğitim ortamlarına yerleştirme süreçlerinde yararlanabilecekleri eğitim ortamlarının yetersiz olduğu belirlenmiştir. AÇYE olan bireylerin, değerlendirmelerinin takım çalışmasının gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır.

Ulusal alan yazın incelendiğinde AÇYE olan öğrenciler ile ilgili yedi çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda öğretmenler ile ilgili; yaşanan sorunlar (Adıgüzel, Kizir ve Eratay, 2017), etkileşim davranışları (Baltacı Ekşi, 2020) ve eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik görüşlerinin (Yürekli, 2021) incelendiği görülmüştür. AÇYE olan öğrencilerle çalışan öğretmen adaylarıyla ilgili, verilen dönütün işbirlikçi çalışma becerilerine etkisi incelenmiştir (Dayı vd., 2020). AÇYE olan öğrencilerin anneleri ile ilgili, yaşadıkları sorunlar ve sorunlarla baş etme yöntemlerinin incelendiği bir araştırmaya ulaşılmıştır (Kizir ve Çiftçi-Tekinarslan, 2018). Bu araştırmayla ilgili olduğu düşünülen çoklu yetersizlik ile ilgili ise iki araştırmaya ulaşılmıştır. Bu araştırmalar; ebeveynlerinin serbest zaman etkinliklerine yönelik görüşleri (Çay ve Eratay, 2019), çoklu yetersizliğe ilişkin uluslararası çalışmalar (Düzkanter vd., 2020) incelenmiştir. İlgili alan yazın belirlenirken, AÇYE olan bireylerin yaşamında doğrudan yer alan kişilerin görüşlerini konu edinen çalışmalara yer verilmiştir. Bu görüşlerin AÇYE olan öğrencilerin eğitim gereksinimlerini belirlemede yol gösterici nitelikte olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmada ise, AÇYE olan öğrencilere okul ortamında sunulan eğitim hizmetlerini öğretmen görüşlerine dayalı olarak bütüncül bir bakış açısı ile incelemek amaçlanmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırma yöntemi ile ilgili detaylar açıklanmaktadır. Araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi süreçleri açıklanacaktır.

3.1 Araştırma Deseni

Özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan bu çalışma nitel araştırma yaklaşımına göre hazırlanmıştır. Nitel araştırma “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Genel varsayımlar ve yorumlayıcı çatı nitel araştırmayı bir arada tutan unsurlardır (Creswell, 2021). Genel olarak nitel araştırma; insanların tecrübe, algı, davranış ve inançlarını etraflica incelemeyi amaçlayan araştırma desenine ilişkin insana odaklanan bir yaklaşımdır (Given, 2021). Nitel araştırmalarda çeşitli araştırma desenleri kullanılabilir. Bunlardan biri de fenomenolojidir (Seggie ve Bayyurt, 2021). Belli bir süreçte ya da durumda katılımcıların tecrübelerinin nasıl olduğunu vurgulayarak bunu açıklamaya çalışan nitel araştırmalarda fenomenolojik bir etki vardır (Sart, 2021). Bu çalışmanın katılımcıları olan özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerine ilişkin görüşlerini ifade etmeleri beklenmiştir. Deneyimleri ışığında belirtecekleri görüşleri elde etmeyi amaçlayan bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden olgubilim/fenomenoloji deseni kullanılmıştır.

Fenomenoloji, farkında olunan olguları ayrıntılı bir şekilde anlamak için başvuru araştırma desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Fenomenolojinin merkezinde “olgu” terimi yer almaktadır. Olgu, diğer bir deyişle fenomen; algı, bilinç, düşünce, duygu veya dil gibi konuları içinde barındıran yaşantı içinde tecrübe edilen her şeyi ifade etmektedir (Gedik, 2016). Fenomenolojik felsefede gerçeklik, bireysel boyutta ele alınmakta ve bireysel tecrübelerin oluşturduğu bakış açısı referans alınmaktadır (Ersoy, 2019). Fenomenolojik bir çalışma, birkaç kişinin bir fenomen veya

kavram ile ilgili yaşadıkları tecrübelerin ortak anlamını keşfeder (Cresswell, 2021). Fenomenolojide amaç, araştırma konusuna dair sorunlara çözüm getirmekten ziyade belirlenen olguyu tecrübe eden bireylerin tecrübelerindeki ortak noktaların belirlenmesidir (Toprak, 2021). Fenomenolojik bir araştırma, insanların tecrübe ettikleri veya edebilecekleri bir fenomenin belirlenmesiyle başlar. Daha sonra bu fenomeni tecrübe eden kişilerin bulunması gerekmektedir. Araştırmacı, tecrübe sahibi kişilerden belirlenen fenomenle ilgili verileri toplar ve yaşantı ve anlamları ortaya çıkartmak için analiz evresine geçilir. Ardından, o fenomeni deneyimleyen katılımcıların ortak özelliklerden bir tanım oluşturulmaya odaklanılır. Fenomenolojik bir çalışma, neyin nasıl tecrübe edildiğini bütünleştiren, deneyimlerin özünün tartışıldığı betimleyici bir kısım ile son bulur (Cresswell, 2021; Güler vd., 2015; Kumantaş-Öztürk, 2019).

3.2 Çalışma Grubu

Fenomenolojik araştırmalarda verilerin elde edildiği kaynak, araştırma fenomenini deneyimleyen ve deneyimlediği durumu aktarabilecek kişi veya gruplardan oluşur. (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu çalışmada, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerine yönelik özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri ele alındığı için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak araştırma ile katılımcıların birbiriyle ilgili olması planlanmıştır. Amaçlı örneklemede araştırmacı, katılımcıları belirlerken çalışma için en uygun özellikte olmalarını göz önüne alır (Başkale, 2016). Ölçüt örneklemede temel anlayış önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada katılımcılar aşağıda listelenen ölçütleri karşılama durumlarına göre belirlenmişlerdir:

- Özel eğitim bölümünün özel eğitim öğretmenliği veya diğer bilim dallarının birinden (işitme engelliler öğretmenliği, görme engelliler öğretmenliği, zihin engelliler öğretmenliği gibi) en az lisans düzeyinde mezun olması,
- Özel eğitim öğretmeni olarak çalışıyor olması,
- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle halen çalışıyor olması veya geçmişte ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma deneyimine sahip olması.

Bu ölçütleri sağlayan özel eğitim öğretmenleri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Fenomenolojik çalışmalarda, birden fazla defa veya uzun sürebilen görüşmeler gündeme gelebileceğinden dolayı çalışma grubunun sınırlı olması normaldir

ve bu sayı 10'u geçmemelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu öneriden hareketle araştırmanın katılımcılarını, Ege bölgesinde bulunan bir ilçede bulunan özel eğitim uygulama okulunda görev yapmakta olan ve çalışmaya gönüllü katılmayı kabul eden 10 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların özel eğitim uygulama okulundan seçilmiş olmasının nedeni, burada görev yapan öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle karşılaşma ihtimallerinin fazla olmasıdır. Katılımcılara öncelikle çalışmanın konusundan ve amacından bahsedilmiş, gizlilik ilkeleri anlatılarak Gönüllü Katılım Formu (Ek-1) imzalatılmıştır. Bu çalışmada katılımcılar K1, K2, K3...K10 şeklinde kodlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 3.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Meslekteki Görev Süresi	Mezun Olunan Bölüm
K1	Kadın	6-10 yıl arası	Zihin Engelliler Öğretmenliği
K2	Kadın	6-10 yıl arası	Zihin Engelliler Öğretmenliği
K3	Kadın	11-15 yıl arası	Zihin Engelliler Öğretmenliği
K4	Kadın	16-20 yıl arası	Zihin Engelliler Öğretmenliği
K5	Erkek	11-15 yıl arası	İşitme Engelliler Öğretmenliği
K6	Kadın	6-10 yıl arası	Zihin Engelliler Öğretmenliği
K7	Kadın	11-15 yıl arası	İşitme Engelliler Öğretmenliği
K8	Kadın	11-15 yıl arası	İşitme Engelliler Öğretmenliği
K9	Erkek	6-10 yıl arası	Zihin Engelliler Öğretmenliği
K10	Erkek	6-10 yıl arası	Zihin Engelliler Öğretmenliği

Tablo 3.1'de görüldüğü üzere araştırmanın çalışma grubu yedi kadın, üç erkek katılımcıdan oluşmaktadır. Katılımcıların meslekteki görev süreleri; 6 yıl ile 20 arasında değişiklik göstermektedir. Araştırmaya katılan katılımcıların yedisi Zihin Engelliler Öğretmenliği ve üçü İşitme Engelliler Öğretmenliği lisans programından mezun olmuştur.

3.3 Veri Toplama Araçları

Görüşmeler, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan etkili bir veri toplama yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bunun nedeni katılımcıların görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarmada etkili olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde sabit seçenekli cevaplamaı içerirken aynı zamanda ilgili konuda derinlemesine gidilebilir. Bu görüşmeler, görüşme yapılan kişinin kendini daha iyi ifade edebilmesi, analizlerin kolaylığı ve gerektiğinde derinlemesine bilgi sağlama gibi avantajlara sahiptir (Büyüköztürk vd., 2020).

Görüşme soruları oluşturulurken araştırma amacının yansıtılmasına dikkat edilmiştir. Bu sebeple öncelikle alan yazın taraması yapılarak ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetleri ile ilgili kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Bu doğrultuda açık uçlu sorular ve içerisinde barındırdığı sonda sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan Taslak Görüşme Formu uzman görüşünün alınması için özel eğitim alanında uzman üç akademisyene gönderilmiştir. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda sorular üzerinde düzenlemeler yapılarak görüşme sorularına son hali verilmiştir (Ek-2).

3.4 Verilerin Toplanması

Görüşme, fenomenolojik araştırmalarda kullanılan önemli bir veri toplama aracıdır. Görüşmede, araştırma olgusuna yönelik elde edilmiş deneyim ve anlamları bulmak amacıyla araştırmacıya etkileşim ve esneklik sağlamakta; sonda sorular aracılığıyla da konunun derinlemesine inilebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, önceden belirlenmiş bir takım soruları içeren, görüşme esnasında katılımcıya çeşitli sonda soruları yöneltilerek planlanmış soruların ötesine geçen esnek bir yapıya sahip görüşmelerdir (Sözer ve Aydın, 2020). Özel eğitim öğretmenlerinin görüşme sorularına verecekleri cevaplarda araştırmacıyla etkileşim içinde olmaları öğretmenlerin görüşlerini daha doğru ifade edebilecekleri seçenek sunmak açısından fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

İnsanların elde ettikleri deneyimler deneyim sahipleri için anlamlıysa, fenomenolojik çalışma yürüten bir araştırmacı deneyim sahibi kişilerden o anlamı şahsen elde etmelidir (Güler vd., 2015). Verilerin toplanabilmesi için ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetleri ile ilgili hazırlanan görüşme soruları, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle deneyim sahibi 10 özel eğitim

öğretmenine araştırmacı tarafından yöneltilmiştir. Görüşmeler yapılmadan önce, etik kurul izinleri (2022-09, Ek-3) ve kurum yöneticisinden gerekli izin sözel olarak alınmıştır. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara; araştırmanın amacı, gizliliği ve çalışmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca görüşmenin ses kaydı alınacağı bilgilendirmesi yapılarak; alınan ses kaydının sadece bu araştırma için kullanılacağı belirtilmiştir. Araştırmacı tarafından katılımcıların bu çalışmaya gönüllü katıldıklarına dair “Gönüllü Katılım Formu” ’nu okumaları istenerek imzalatılmıştır. Ardından cep telefonu aracılığıyla alınan ses kaydı başlatılarak görüşmenin başında, görüşmenin kaydedildiğine dair sözlü onay da alınmıştır.

Tablo 3.2

Görüşme Detayları

Kod	Görüşmenin Yapıldığı Tarih	Görüşme Süresi	Görüşmenin Yapıldığı Ortam
K1	5 Mayıs 2022	35 dk. 28 sn.	Sınıf
K2	5 Mayıs 2022	37 dk. 15 sn.	Sınıf
K3	5 Mayıs 2022	30 dk. 41 sn.	Veli Bekleme Odası
K4	5 Mayıs 2022	21 dk. 39 sn.	Veli Bekleme Odası
K5	5 Mayıs 2022	47 dk. 28 sn.	Veli Bekleme Odası
K6	5 Mayıs 2022	26 dk. 17 sn.	Veli Bekleme Odası
K7	5 Mayıs 2022	17 dk. 31 sn.	Veli Bekleme Odası
K8	6 Mayıs 2022	26 dk. 11 sn.	Sınıf
K9	6 Mayıs 2022	25 dk. 33 sn.	Okul Bahçesi
K10	6 Mayıs 2022	25 dk. 18 sn.	Veli Bekleme Odası

Araştırmacı tarafından yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerin tamamı öğretmenlerin görev yaptıkları okulda, 5 ve 6 Mayıs 2022 tarihlerinde yapılmıştır. Görüşmeler; görüşme yapılan öğretmenin sınıfı, veli bekleme odası ve okul bahçesi olmak üzere, görüşmenin yapılacağı zaman diliminde, görüşmenin kalitesine zarar vermeyecek şekilde uygun olan ortamlar tercih edilmiştir. Her biri için süre detayları

Tablo 3.2’de belirtilen görüşmeler ortalama 29 dakika sürmüştür. Yapılan görüşmelerin ardından görüşmeler araştırmacı tarafından dinlenerek, duyulduğu şekliyle eksiksiz olarak yazıya aktarılmış ve böylelikle toplamda 95 sayfalık görüşme dökümleri elde edilmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

İçerik analizi, birbiriyle benzer verilerin veya bir yazının bazı içeriklerinin kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek yorumlanmasıdır. Verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak içerik analizinde temel amaçtır (Büyüköztürk vd., 2020; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Herhangi bir yazı olmadığı zaman, konuşma veya görüşme gibi sözlü yollarla elde edilen içeriklerin yazıya aktarılmasıyla içerik analizi yapılabilir (Kızıltepe, 2021). Özellikle gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde kullanılan içerik analizi şu aşamalardan oluşur (Büyüköztürk vd., 2020):

- Araştırma amacının belirlenmesi,
- Kavramların tanımlanması ve analiz birimlerinin belirlenmesi,
- Konuyla ilgili verilerin yerinin belirlenmesi ve verilerin toplanması,
- Analiz öncesi mantıksal bir yapının oluşturulması,
- Kategorilerdeki birimlerin sayılması,
- Bulguların yorumlanması ve
- Sonucun yazılması.

Yıldırım ve Şimşek’ e göre ise içerik analizi dört aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; (a) verilerin kodlanması, (b) temaların bulunması, (c) kodların ve temaların düzenlenmesi ve (d) bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışma için yapılan görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Yukarıda belirtilen içerik analizinin basamakları doğrultusunda; ilgili alan yazın taraması yapıldıktan sonra görüşme sorularından elde edilmiş cevaplar ile birlikte içerik analizini oluşturan süreç takip edilmiştir.

3.5.1 Veri dökümü ve veri dökümünün güvenilirliği

Bu çalışmada yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından yazıya aktarılmıştır. Verilerin yazıya aktarılırken, dinlenen ses kayıtlarında hiçbir değişiklik yapılmadan yazılmasına özen gösterilmiştir. Katılımcıların sarfettiği “hmm, ee, ıı vb.” sözler ve

“yapıyo, anlamıyo vb.” gibi kısaltılmış sözcükler aynı şekliyle yazıya aktarılmıştır. Görüşme dökümlerinde katılımcıların isimlerine yer verilmeyerek katılımcılar “K1, K2...K10” şeklinde kodlanmış, araştırmacı ise isminin baş harfi olan “M” şeklinde kodlanmıştır. Verilerin dökümü tamamlandıktan sonra güvenilirlik aşaması için doktorasına devam eden bir uzmandan görüşmelerin %30’unu dinleyip yanlışlık olan yerlerin Microsoft Office Word programı üzerinde yazı tipi rengini değiştirerek düzeltilmesi istenmiştir. Bu çalışmayı yapmaya gönüllü olan uzman değişiklikleri yaparak araştırmacıya göndermiştir. Kelimelerde bazı harflerinin yanlış yazımıyla karşılaşılan uzmanın verdiği dönütler doğrultusunda değiştirilen kelimelerle görüşme dökümlerinin son hali ortaya çıkmıştır.

3.5.2 Kodlama süreci ve kodlama güvenilirliği

Kodlamalar, kavramsal/kuramsal çerçeveden elde edileceği gibi araştırma verisinden de elde edilebilir. Yani nitel içerik analizinde, bunlardan biri kullanılabileceği gibi ikisinin birleşimi de kullanılabilir (Çetin, 2016). Bu çalışmada kodlamalar önceden oluşturulmamış olup, görüşme sorularından elde edilen içeriklerin araştırmacı tarafından kodlanmasıyla ortaya çıkmıştır. Yazıya aktarılan görüşmeler okunurken kodlamalar da yapılmış ve görüşmeler tekrar tekrar okunarak kodlamalar revize edilmiştir. Konunun boyutları tanımlanırken olabildiğince net bir şekilde ifade edilmeli, daha sonra araştırmayı yansıtan kategorilerin belirlenmesi gerekmektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Kodlamalar tamamlandıktan sonra birbiriyle benzer olan olgular alt temaları oluşturmuş; alt temalardan da ana temalara ulaşılmıştır.

Kodlamaların güvenilirliği, birden fazla kodlayıcının ayrı bir şekilde kodlamaları yapması ve daha sonra kodlamaların birlikte kontrol edilmesini içerir (Çetin, 2016). İki araştırmacının, çalışmadan elde edilen verileri ayrı ayrı kodlamaları ve karşılaştıkları zorlukları birlikte değerlendirmeleriyle tanımlar açıklık kazanır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik yüzdesi, şu formül uygulanarak belirlenir: “Görüş birliği sayısı / (Toplam görüş birliği + Görüş ayrılığı sayısı)” (Miles & Huberman, 2019, s. 64). Bu çalışmada kodlamaların güvenilirliği, Özel Eğitim Yüksek Lisans Programına devam eden ve tez aşamasında olan bir öğretmen tarafından yapılmıştır. Kodlar, alt temalar ve temaların olduğu dosya, sorular ve tüm görüşmelerin %30’u oluşturan bir kısım uzmana verilmiştir. Görüşmelerin seçilen %30’luk kısmı kura yoluyla rastgele seçilmiştir. Uzman ile araştırmacının yaptığı kodlamalar arasında; $155 / (155+15) = 0,91$ hesaplaması yapılarak %91 görüş birliğine rastlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesiyle ortaya çıkan bulgulara bu bölümde yer verilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerden kategorilere; kategorilerden oluşan beş temaya ulaşılmıştır. Temalar ve alt temalar Tablo 4.1’de yer almaktadır.

Tablo 4.1

Temalar ve Alt Temalar

Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Sunulan Eğitimin Niteliği
• Eğitim Niteliğini Olumlu Etkileyen Noktalar
• Eğitim Niteliğini Olumsuz Etkileyen Noktalar
• Eğitim Niteliğini Artırmaya Yönelik Düşünceler
Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrenciler için Öğretimsel Düzenlemeler
• Uyarlamalar
• Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
• Teknoloji
Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Paydaşlar
• Gerekli Personeller
• Ailenin Rolü
• Paydaşlar Arası İşbirliği

Tablo 4.1 *Temalar ve Alt Temalar* (devam)

Ağır ve Çoklu Yetersizlik ile İlgili Özel Eğitim Öğretmenlerinin Deneyimleri
• Çalışma İsteğini Etkileyen Etmenler • Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Eğitim Verme Konusunda Kendilerine Yönelik Yeterlilik Algıları • Özel Eğitim Lisans Programının Yeterliliği
Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrenciler için Kapsayıcı Eğitim Ortamı
• Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Eğitim Verilen Yerler • Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilerin Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Almaları

4.1 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Sunulan Eğitimin Niteliği

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitimin niteliği teması içerisinde üç alt tema barındırmaktadır ve aşağıda başlıklar halinde ifade edilmektedir. Bu alt temalar şu şekildedir: (a) Eğitim niteliğini olumlu etkileyen noktalar, (b) Eğitim niteliğini olumsuz etkileyen noktalar ve (c) Eğitim niteliğini artırmaya yönelik düşünceler.

4.1.1 Eğitim niteliğini olumlu etkileyen noktalar

Katılımcılar ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerini olumlu etkileyen faktörlere yönelik görüşleri Tablo 4.2’de gösterilmektedir. Ardından katılımcıların görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 4.2

AÇYE Olan Öğrencilere Sunulan Eğitimin Niteliğini Olumlu Etkileyen Noktalar

Eğitim Niteliğini Olumlu Etkileyen Noktalar	Frekans
Özel eğitim öğretmenlerinin varlığı ve sayısının yeterliliği	5
Hemşire	3

Tablo 4.2 AÇYE Olan Öğrencilere Sunulan Eğitimin Niteliğini Olumlu Etkileyen Noktalar (devam)

Özel eğitim anaokulları	1
Devlet desteği	1
Program ile ilgili noktalar	1

4.1.1.1 Özel eğitim öğretmenlerinin varlığı ve sayısının yeterliliği

Beş katılımcı (K1, K3, K4, K7 ve K9), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim veren kişilerin özel eğitim lisans programından mezun öğretmenlerden oluşmasını ve özel eğitim öğretmen sayısının yeterliliği ile ilgili görüşlerini paylaşmışlardır. Bu faktörlerin, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim niteliğini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Katılımcıların ikisi (K1 ve K9), Özel Eğitim öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim niteliğini olumlu anlamda etkilediğini ifade etmişlerdir. Örneğin; K1 konuyla ilgili düşüncelerini “*Ben mesela bu okula geldiğimde çok alan mezunu olmayan öğretmen vardı. Mecburen başka branşlardan ücretli öğretmen olarak çalışıyordu. Şu an açık baya kapandı bilmiyorum yani en azından bizim okulumuz için. Ee, herkes özel eğitimci. Bu güzel bir şey, niteliği de olumlu anlamda etkileyen bir şey.*” K7, “*...özel eğitim mezunu öğretmenlerimiz, bu konuda yeterli olduğunu düşünüyorum... Ee yeterli tabi ki de ara ara eğitimle desteklenebilir bu. Nitelikli olduğunu düşünüyorum yani.*” sözleriyle ifade etmiştir.

Katılımcıların üçü (K3, K4 ve K7), özel eğitim öğretmen sayısının yeterli olduğunu ifade etmiştir. Örneğin K3 düşüncelerini şu ifadelerle açıklamıştır: “*Bizim okulumuz zorunlu hizmet alanı. Şu anda zaten birçok okul öyle. Daha öncesinde böyle değilken çok yetersizdi. Ücretlendirme ile öğretmen alınıyordu bu kuruma. Öğretmen tercih bulunmuyodu mu diyim ya da çok mu azdı artık. Biz zorunlu hizmete girdikten sonra burası bizim öğretmen mevcutlarımız iyi yani. Bi tane gitse bile atamayla geliyor tekrar. Bu kurum için söylüyorum. Ee, ikişer öğretmen var sınıflarda. Yeterli diye düşünüyorum şu an.*”

4.1.1.2 Hemşire

Katılımcıların üçü (K1, K6 ve K7), Özel Eğitim Uygulama Okulunda hemşirenin olmasını öğrenciler açısından avantaj olduğunu dile getirmiştir. K1, hemşirenin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim ortamında yer almasını olumlu olarak şu sözlerle değerlendirmiştir: “...bizim okulumuzda sadece hemşire var. Herhangi bir sağlık sorununuz olduğunda ona gidiyoruz. Öğrenciler bahçede düştüğünde ya da yaralandığında filan. O konuda çok desteği oluyor, iyi bir şey.”

4.1.1.3 Özel eğitim anaokulları

Katılımcılardan biri (K5), Özel Eğitim Anaokulları sayısının artırılmasının eğitimin niteliğini olumlu yönde etkileyen bir durum olduğunu şu sözlerle dile getirmiştir: “Şimdi geçen Bakan döneminde Selçuk döneminde ee, bi şey yapıldı, atılım yapıldı. Şimdi Mahmut Özer’le devam ediyö. Özel Eğitim Anaokullarının yaygınlaştırılması ile ilgili. ...Özel Eğitim Anaokullarının yaygınlaştırılması projesi oldu. Normal anaokulları da yaygınlaştırıldı şu an. Türkiye’de sayıları artmaya başladı. Ee, bu tür çalışmaların daha fazla yapılması gerekiyor.”

4.1.1.5 Devlet desteği

Katılımcılardan biri (K6), eğitim niteliğini olumlu yönde etkileyen etmenlere yönelik devlet tarafından yapılan desteğe vurgu yaparak şu düşüncelerini paylaşmıştır: “Yani hani engelli çocuklar ve aileleriyle ilgili, hani devletin yapmış olduğu imkanlarla çocuklarımızın yapmış olduğu mesela eskiden nasıldı? Evlere kapatılıyordu veya işte aileler utanıyordu çocuklarımızdan. Şimdi şimdi devletin desteğiyle rehabilitasyonlar okullar özel çocuklara daha çok değer verildi. İşte müsabakalar olsun spor dalları olsun bu şekilde çocuklarımızı kazandırmaya yönelik daha çok faaliyetler oldu bu şekilde söyleyebilirim.”

4.1.1.6 Program ile ilgili noktalar

Katılımcılardan biri (K5), yeni öğretim programının belli bir düzende ilerlemesi ile ilgili olumlu görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir: “Program geçen yıl değişti. Yani iki yıldır uygulanan yeni bir programımız var, yeni bir müfredatımız var. Biraz daha planlı şekilde olmaya başladı. İki yıl öncesine kadar, ee yapılyo muydu, yapılyodu. ...eğitimsel boyuta baktığımız zaman eğitim bir bütün olduğu için bunların planlaması, basamakları, hepsinin baştan aşağı yenilenmesi, yeni sisteme uyarlanması lazım...”

Çünkü müfredat da yeni değişti, planlama da yeni geldi. Oturtulmaya çalışılıyor hala.” ve şu cümleleri de eklemiştir: “...ders müfredatları eğitimsel açıdan bizim yapcağımız şey nedir? Sonuçta çocuğun BEP’ini çıkarmak, performansına bakmak... Performanstan sonra plan yapmak... Bundan üç-dört yıl öncesine kadar şey yoktu. Tam anlamıyla yeni sisteme oturtulmuş bir şekilde planlama yoktu.”

K2, K3, K4, K8, K9 ve K10 ise ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinde yeterli gördükleri herhangi bir görüş belirtmemiştir.

4.1.2 Eğitim niteliğini olumsuz etkileyen noktalar

Katılımcılar ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğini olumsuz anlamda etkileyen faktörlere yönelik görüşleri Tablo 4.3’te gösterilmiş ve devamında katılımcıların görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 4.3

AÇYE Olan Öğrencilere Sunulan Eğitimin Niteliğini Olumsuz Etkileyen Noktalar

Eğitim Niteliğini Olumsuz Etkileyen Noktalar	Frekans
Materyal ve teknolojik araç gereç eksikliği	8
Eğitim ortamı ile ilgili noktalar	7
Destek personel eksikliği	6
Aile ile ilgili noktalar	6
Öğretmen ile ilgili noktalar	3
Öğrenciyle ilgili noktalar	1
Erken tanılamaya gereken önemin verilmemesi	1
AÇYE ile ilgilenen akademisyen sayısının az olması	1
Türkiye’de farklı eğitimlere gereken önemin verilmemesi	1
RAM’larda yapılan değerlendirmeler ile ilgili noktalar	1
Projelerin desteklenmemesi	1
Eğitime ulaşım	1

Tablo 4.3 AÇYE Olan Öğrencilere Sunulan Eğitimin Niteliğini Olumsuz Etkileyen Noktalar (devam)

İş edindirme	1
Öğrencilerin aralarındaki yaş farkı	1

4.1.2.1 Materyal ve teknolojik araç gereç eksikliği

Katılımcıların sekizi (K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8 ve K10), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde olması gereken materyal ve teknoloji eksikliğinin, onlara sunulan eğitim niteliğini olumsuz etkilediğini dile getirmiştir. Örneğin K5, materyal ve teknoloji eksikliği hakkında şunları söylemiştir: “...mesela şey de teknolojik olarak eksiklerimiz çok oluyo. Teknolojik eksiklerimizi tamamladıktan sonra biraz daha bazı şeyler oturabiliyor eğitimsel açıdan...böyle materyal anlamında, destek anlamında, kaynak kitap anlamında çok büyük eksiklikler yaşıyoruz...” K6 ise öğrencinin gereksinim duyduğu materyallerin okulda bulunmadığını şu şekilde ifade etmiştir: “...materyal eksiklerimiz var. Devlet okullarında materyal yok... Hani alet yok edavat yok. Diyelim ki yürüyüş yapması gerekiyor. Yürüyüş bandı yok.”

4.1.2.2 Eğitim ortamı ile ilgili noktalar

Katılımcıların yedisi (K2, K3, K4, K5, K6, K8 ve K10), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim aldıkları ortamlara dair eksiklikleri ve değiştirilmesi gerektiğini düşündükleri noktaları ifade etmiştir.

Katılımcılardan biri (K2), her okulda uygulama sınıfı/evi olması gerektiğini şu sözlerle ifade etmektedir: “...sunulan eğitimle alakalı nitelik. ...hayata hazırlamak ve toplumdaki yaşantısını daha iyi hale getirmek için uygulama sınıflarının olması gerektiğini düşünüyorum çünkü bunlar yok, çoğu okulda yok. İı, öz bakım becerilerinin sosyal becerilerinin çalışılacağı sınıflar uygulama sınıfları. O becerilerin çalışılacağı yerler yok ki en çok ihtiyaç duyanlardan biri de orta-ağır öğrenciler.”

Katılımcıların dördü (K3, K5, K6 ve K10), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim sunulan Özel Eğitim Uygulama Okullarının yeterli donanıma sahip olmadığını ifade etmiştir. Örneğin K6, “...hani alan yok. Dediğim gibi atıyorum fiziksel. ...çocuğun hareket edebileceği bir alan da yok. ...mesela spor salonu olabilir. Çocuğun enerjisini atabileceği başka bir alan olabilir. O şekilde imkanlarımız yok.” ifadelerini

kullanmıştır. K10 ise konuyla ilgili şu ifadeleri kullanmıştır: “...yeterli görmüyorum sınıflarının düzenini okulların durumunu. Benim bu ya yedi yıllık öğretmen olmama rağmen burası benim üçüncü okulum ve gittiğim her okulda yani sınıfların durumu yetersiz... Gerçekten iyi bi okul var mı bilmiyorum yani, önümüzdeki dönemde bakıcaz.”

Katılımcılardan ikisi (K4 ve K8), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim aldığı Özel Eğitim Okullarının şehrin ücra yerlerinde yapıldığını ifade etmiştir. Örneğin K4, konuyla ilgili düşüncelerini şu sözlerle açıklamıştır: “Bizim çocuklarımız atıl çocuklar görüldüğü için şöyle örnek veriyim: Hep eğitim uygulama okullarında çalıştım. Eğitim uygulama okullarının hepsi dikkat edin şehirden uzaktalar. ...şehrin en ücra köşesindeyiz. ...çocuklarımız atıl gibi gözüküyor. En baştaki problemimiz bu bence.”

4.1.2.3 Destek personel eksikliği

On katılımcının altısı (K1, K2, K3, K6, K7 ve K9) Özel Eğitim Uygulama Okullarında hizmet veren yardımcı personellerin eksikliğini ve bu okullarda hiç yer almayan fizyoterapist, dil-konuşma terapisti gibi sağlık personellerinin eksikliğini dile getirmiştir.

Katılımcıların dördü (K1, K2, K3 ve K7) ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer alan destek personel eksikliğinden bahsetmiştir. Örneğin K2, personel eksikliğinden bahsederken şu cümleleri kurmuştur: “...şu anki durumda yeterli değil. Daha çok personel desteğine daha çok hizmet kısmının olması gerekiyor. Çünkü ee, bazı öğrencilere birebir destek verilmesi gerekiyor. Bir sınıfta iki öğretmen var. Bir personel iki öğretmenle bütün öğrencilerin hepsinin bazen aynı anda istekleri ihtiyaçları doğabiliyor. Daha çok personelin olması tabi ki daha iyi olur. Bağımsızlaştırma açısından da...” K7 ise destek personellerin yeterli gelmediğini şu sözlerle ifade etmiştir: “Bunu bizim okulumuz için, devlet okulu için personel olarak tabi ki de ekstra personel ihtiyacımız var. Devlet okullarında hep bu sıkıntılar var. Ee, alt alma da mesela çok sorun yaşıyoruz. Tuvalet eğitiminde sorun yaşıyoruz. Yani bu şekilde.”

Katılımcılardan biri (K9) temizlikten sorumlu görevlilerin sayılarının artırılması gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir: “...temizlik personeli diyim artık yani okulların temizliği konusunda belki bi tık daha ağırlık verilebilir. Çünkü ya yeterli personel gelmiyo sanırım ya da okulun ihtiyaçları oluyo, dönem dönem geliyo Mesela geçen

seneye kadar çok iyiydik. Bu sene bi tane hizmetlimiz emekli oldu, yerine gelmesi... Şu an nerdeyiz mayısta mıyız? Aşağı yukarı altı ay oldu. Yani sayısı konusunda ben yeterli olduğunu düşünüyorum ama bi tık daha artırılabilir yani.”

Katılımcıların dördü (K1, K2, K3 ve K6), sağlık personeli sayısının yeterli olmadığından bahsetmiştir. Örneğin K2, sağlık personelinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer almayışını; *“Çocuklar her yönden desteklenmiyor. Yani biz özel eğitim alanında destekliyoruz ama dil alanında fizyoterapi alanında gibi diğer alanlarda çocuklar desteklenmiyor ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuklarda.”* sözleriyle ifade etmiştir. K3 ise sağlık personellerinden okulda olmayan personelleri şu şekilde ifade ederken: *“ Fizyoterapistimiz yok. ...keşke bir dil terapistimiz olsa okulumuzda. Ee, olsa keşke.”*

4.1.2.4 Aile ile ilgili noktalar

Katılımcıların altısı (K1, K2, K4, K5, K6 ve K8), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim niteliğini olumsuz etkileyen etmenler arasında ailenin de olduğunu ifade etmiştir.

K1 ve K4, öğretmenin öğrenci için yapılmasını uygun gördüğü uygulamaları ailelerin yapmadığını dile getirmiştir. Örneğin K4, bu konuda şunları söylemiştir: *“...ben şimdi ‘el’ çalışıyorum. ‘El’ kelimesini diyelim. Bir hafta ödevi verdim yaptı ya da yapmadı bilmiyorum. Geldi şimdi bi hafta unutuldu. Şimdi yazamıyor. Yaz tatilinde şimdi daha da unutup gelicek ve ben yine sıfırdan alıcam. Çünkü aile bu çocuklar engelli olduğu için onlar kendilerince kenara koymuşlar. Normal çocuğun ödevini yaptırma bakalım diyorum anneye. Yaptırmadan gönder okula. ‘Olmaz hocam öğretmeni kızar.’ E bu çocuk?... ”*

K2, ailenin öğrencinin eğitiminde aktif bir şekilde yer almadığını şu sözlerle ifade etmiştir: *“En büyük rol bence ailenin... Ben bu çocuğu günde altı saat görüyorum. Günün geri kalanında, hafta sonunda, yaz tatilinde baş başa olacak olan ben değilim. Ve bu okuldan mezun olduktan sonra hayatı boyunca da siz baş başa olacaksınız. O yüzden aileler çok çok önemli bu şeyde, eğitim esnasında. Ee, evde uygulanmayan, tekrarı olmayan hiçbir davranış genellenemiyö. Okulda yapıyo, sınıf ortamında yapıyo. Ama okuldan çıktığı anda sanki o davranış tamamen siliniyo.”*

K5, aile eğitimlerinin yapılmayışının ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitimi olumsuz yönde etkilediğine yönelik görüşünü şu şekilde açıklamıştır: *“...mesela en büyük eksikliklerimizden bir tanesi aile eğitimi. Aile eğitimi yok yani. Şu*

anda Türkiye’de hala aile eğitimi yok. Aileyi eğitime katabilecek şekilde planlanmış eğitim sistemimiz yok açıkçası. Bu eğitim uygulama okullarında daha da hat safhada. Tabi bunun farklı şekilleri var dezavantajlı gruplarımız var ondan mesela rehabilitasyon merkezleri daha çok eğitim yeri olarak görülüyor. Okullar biraz böyle bakım yuvası olarak görülüyor bu tür şeylerde. Dezavantaj olarak görüyorum açıkçası. Eksiklerimiz bunlardan ibaret.”

K6 ve K8, ailenin çocuğunu desteklemesi gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin K8 şu ifadelerle yer vermiştir: “...veliler zaten çok ilgisiz. Yani hani destek olduk diyen bile o kadar destek değil hani öğretmenin çabasıyla... Ek rehabilitasyon merkezlerine gittikleri, ordaki öğretmenin işte çabasıyla bi şeyler yapılmaya çalışılıyor.”

4.1.2.5 Öğretmen ile ilgili noktalar

Katılımcıların üçü (K5, K8 ve K10), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim niteliğini olumsuz etkileyen bir faktörün de öğretmenler olduğunu dile getirmiştir.

Katılımcılardan ikisi (K5 ve K10), sertifikayla alan değişikliği yapan öğretmenlerin eğitim niteliğini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Örneğin K10, bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: “...yani hocam biliyorsunuz bizim bölümde alan dışı öğretmen çok fazla. Sınıftan geçen öğretmen çok fazla ve ücretli öğretmen de çok fazla. Yani nitelik konusunda hani gerçekten alan mezunlarının bi farklılık yarattığını düşünüyorum. Ee ama ee çoğu okulda nerdeyse %80 %90 ücretli öğretmen var bu da zaten işi öğrenene kadar bi senelik çalışıyo. Altı yedi ayda anca alışıyolar okula, sonra okul bitiyö zaten. ...niteliği olumsuz yönde etkiliyo çok, o da iyi değil bence.”

Katılımcılardan biri (K8) ise, derslerin verimli bir şekilde geçmemesini öğretmen ve öğrenci bağlamında şu sözlerle değerlendirmiştir: “Valla çok bi şey söyleyemcem. Hani dediğim gibi öğretmende bitiyö hani iş. O da zaten bizim sınıflarımızda bile 6 saat ders yapıyoruz okulda. Hani bu altı saatin altı saati de verimli bi şekilde geçmiyor yani. Çünkü çocuk sıkıldım diyo yapmıyor. Yani çok zor hani çalışmak.”

4.1.2.6 Öğrenciyle ilgili noktalar

Katılımcıların biri (K1), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim niteliğini olumsuz etkileyen etmenler arasında öğrenciyle ilgili faktörlerin de olduğunu dile getirmiştir. K1, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciden geç dönüt

almanın öğretmeninin sunduğu eğitimin niteliğini etkilediğine yönelik düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: “Mesela hani, mesleki deformasyon illaki oluyor. Belki bu çalışmanın bir parçasında da yer alması gerekir bu konu başlığının. Ben öyle düşünüyorum. Hani geri dönüt geç almak veya zor almak zor bir şey. Niteliği bence etkiliyor.”

4.1.2.7 Erken tanılamaya gereken önemin verilmemesi

Katılımcılardan biri (K5), erken tanılamamanın yeterince erken yapılmadığından şu ifadelerle bahsetmiştir: “Ee, çoklu yetersizliği olan özellikle ağır öğrenciler ülkemizde erken tanılama biraz şey olduğu için geciktiği için yeteri kadar şey yapılamıyor. Eğitimsel anlamda ilerleme kaydedilemiyor açıkçası.”

4.1.2.8 AÇYE ile ilgilenen akademisyen sayısının az olması

Katılımcılardan biri (K5), ağır ve çoklu yetersizlik konusunu çalışan akademisyen sayısının azlığına dikkat çekerek şu sözleri söylemiştir: “...Eskişehir haricinde çok şey yok bu konuda çalışma yapan yer yok sayılı yerler var şu anda. Konya’da var birkaç tane hocamız var özellikle çalışan bu konularla ilgili. Ama ağırlıklı olarak tam anlamıyla şey yapılamıyo, eğitimsel boyutta destekleme yapılamıyor.”

4.1.2.9 Türkiye’de farklı eğitimlere gereken önemin verilmemesi

Katılımcılardan biri (K5), özel eğitim ile ilgili farklı eğitimlerin ülkemizde yeterince verilmediğini şu sözlerle ifade etmiştir: “Şimdi yani Lovaas 1950’de çalışmış, bu eğitim 1950’den beri kullanılan eğitim. Türkiye’de hala tam oturtulmaması çok acı. Yani özel eğitim tarihine bakarsanız 90 ve sonrası var, Türkiye’de öyle ama dünyada bakarsanız... Şey bile farkediyö, İngiltere’de mesela tanı sıfır yaştan başlarken Amerika’da iki yaşına kadar belli bi süre tanıyolar gibi... Kromozom bozukluğu değilse, farklı ve çok bilinen bir şeyi yoksa bi süre tanıyolar. İngiltere daha erken başlıyo mesela. Bu bile etken...”

4.1.2.10 RAM’larda yapılan değerlendirmeler ile ilgili noktalar

Katılımcılardan biri (K5), Rehberlik Araştırma Merkezinde yapılan değerlendirmede fark ettiği yanlışlığı şu şekilde ifade etmiştir: “...şimdi Rehberlik Araştırma Merkezi’nde çocuğu ağır diye buraya göndermişler. Baktık çocuğun farklı

problemleri var. Biz bu çocuğun böyle olmadığını tespit ettik. Tekrardan değerlendirmeye gönderdik. Şimdi özel eğitim sınıfında devam edecek.”

4.1.2.11 Projelerin desteklenmemesi

Katılımcılardan biri (K5), ağır ve çoklu yetersizlik için yapılabilecek projelerin desteklenmediğinden, *“Ya şöyle, üç sene öncesine kadar biz de çok şey yapıyoduk da... Bizi de bezdirdiler açıkçası, ondan dolayı. Aslında çok güzel projeler çok güzel uyarlamalar yapılabilir. Yani ben, o çocukları mesela Down Kafe, çok güzel bir proje..”* cümleleriyle bahsetmiştir.

4.1.2.12 Eğitime ulaşım

Katılımcılardan biri (K9), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim aldığı ortamların küçük yerleşim yerlerinde olmamasından dolayı eğitime ulaşımın sıkıntılı olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: *“...büyük şehirler ilçeler ya da kalabalık ortamlarda eğitim yeterli ama köy bazında baktığında taşımali eğitime dönüyo, ıı bazı köylere de taşımali eğitim olsa bile ilçede bizim bölüm olmayabiliyo. Bu nedenle mahrum kalabiliyorlar... Ulaştırılma konusunda sıkıntı var. Büyük ilçe merkezlerinde var ama küçük ilçe merkezlerinde orta ve ağır düzey okul olmadığı için taşımaya dönmesi lazım, yani daha büyük bi ilçeye taşımaya dönmesi lazım, uzak kaldığı için. Ya aile ısrarcı olmamış ya da devletin kolu yetişmemiş, artık öyle diyim, Milli Eğitimin. Geri kalmış öğrencilerimiz var.”*

4.1.2.13 İş edindirme

Katılımcılardan biri (K9), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere iş edindirilme konusunda yetersiz kalındığını şu şekilde ifade etmiştir: *“Burdan çıkan öğrenci sosyal hayata katılıyo mu? Evet, kendini idame ettirebiliyo mu? Zaten amacımız bu. Bunu başarmaya çalışıyoruz. Ama burdan çıktıktan sonrası için sadece sosyal ortam değil, sonuçta bunun geçinmesi lazım. Tamam, devletin olanakları, her türlü imkanı sağlıyo ama herhangi bi iş kolunda çalışırsa hem devlete yük olmamış olur hem kendini idame ettirmiş olabilir. Buda eksliğimiz var diye düşünüyorum şahsen.”*

4.1.2.14 Öğrencilerin aralarındaki yaş farkı

Katılımcılardan biri (K9), çeşitli kademedeki öğrencilerin aynı eğitim ortamında bulunmasının dezavantajlarından şu sözlerle bahsetmiştir: *“yani kesinlikle ıı, kendi*

akranları bazında olması lazım. Yani biri küçük biri büyük, biri orta yaşta oldu mu sıkıntı çıkıyo. Misal bizim ortamımız o yönden biraz sıkıntı var. Nedir? ...aynı bahçede olması. Yani burda ana sınıfı da var ilkokul da var ortaokul da var, lise de var. Hatta bundan bir iki sene öncesine kadar uı, artık yirmi yaş üstü, 23-24-25 yaşında öğrencimiz de vardı. Şimdi biz bahçeye çıkartıyoruz. Evet bi yandan iyi oluyo, küçük çocuk büyük çocuğu görüyo ama çok sıkıntı da doğabiliyo yani. ...yani bi tanesi geliyor, bi tane patlatıyo geçiyo ya da görmüyo, koşturuyor koşturuyor küçücük çocuğu düşürüyo, gücü yetmiyor zaten.”

4.1.3 Eğitim niteliğini artırmaya yönelik düşünceler

Katılımcıların ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğini artırmaya yönelik görüşleri Tablo 4.4’te gösterilmektedir. Devamında katılımcıların görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 4.4

AÇYE Olan Öğrencilere Sunulan Eğitimin Niteliğini Artırmaya Yönelik Düşünceler

Eğitim Niteliğini Artırmaya Yönelik Düşünceler	Frekans
Mevcut personellerin niteliğinin artırılması	10
Eğitim ortamının desteklenmesi	10
Gerekli personellerin yer alması	4
Sosyal aktiviteler	3
Erken dönemde eğitim	3
Aile eğitimleri	2
Materyal ve teknoloji	2
Topluma tanıtılması	2
Öğretmenlere düşüncelerinin sorulması	1
Tanılama sisteminin değiştirilmesi	1

4.1.3.1 Mevcut personellerin niteliğinin artırılması

AÇYE olan öğrencilerin eğitiminde yer alan mevcut personellerin niteliğinin artırılması ile ilgili katılımcılar şu personeller hakkında görüşlerini belirtmiştir: (a) özel

eğitim öğretmenleri, (b) okul hemşiresi, (c) okul yöneticisi, (d) hizmetli-servis şoförü ve (e) branş öğretmenleri.

4.1.3.1.1 Özel eğitim öğretmenleri

Katılımcıların sekizi (K1, K2, K3, K6, K7, K8, K9, K10) özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizlik ile ilgili niteliği artırmak amacıyla bu konuda öğretmenlere seminer verilebileceğini dile getirmiştir. Örneğin K3, gereksinim duyulan konularla ilgili öğretmenlerin bilgilerini tazelemeye ihtiyaç duyduğunu şu şekilde ifade ederken: *“Valla güncellemeler yapılabilir. Yani şimdi işin içindeyiz uygulamadayız filan. Hayat devam edip gidiyo yani ailen oluyo işte çevren. Bazen teorilerden çok uzak kalabiliyoruz. O yönden mesela uzmanlar mesela çağrılıp bilgilerimizi güncellememiz gerekiyor. Kendi imkanlarımızla yapmaya çalışıyoruz ama her zaman olmuyo. Hani neden Milli Eğitim eliyle olmasın ki. Neden hizmet bizim ayağımıza gelsesin ki.”* K6 verilecek seminerlerin sıklığına vurgu yaparak bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *“Eğitimler verilebilir eğitimlerin sıklığı önemli. Hani senede değil de hani 6 ayda bir aylık seminerler haftalık bence olabilir ya. Yani hani bölüm bölüm öğretmenlere. ...atıyorum ben işitme engelliler öğretmeniyim. Koklear implant hakkında seminer düzenleniyodu biz gidiyoduk falan. En azından ne olduğunu anlıyosun, görüyosun. Uygulama, cihaz görüyosun o şekilde yapılabilir yani.”*

Katılımcıların biri (K1), öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizlik ile ilgili kendilerini yetersiz hissettikleri bir konuda akademisyenlere danışabilecekleri bir süpervizyonluk sistemi olabileceğini şu sözlerle dile getirmiştir: *“...bizim üniversitedeyken öğrencilerimiz oluyordu ve kendi öğretmenimize gidip danışabiliyorduk hocaya hani. Sonuçta onlar alanında uzman doçent, profesör. Ve bu zamana kadar bir sürü öğrenci görmüş. Sürekli alan içinde oldukları için de bilgileri hep taze. ...böyle geri dönüt alabileceğimiz bir sistem benim çok hayalim. Bir şey olduğunda direk üniversiteden bir hocaya. ...süpervizyonluk varya hani süpervizyonluk sistemi her öğretmenlik için olsa.”*

Katılımcıların biri (K1), özel eğitim öğretmenlerinin gerek duydukları zamanda uygulamalı eğitim almaları gerektiğini şu şekilde dile getirmiştir: *“...üniversitelerden zaman zaman uygulamaya işte uygulamalı eğitime zaman zaman normal eğitime almaları...”*

K1 ve K8, özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim lisans programından mezun olması gerektiğini, alan geçişleri hakkında olumsuz düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Örneğin K8; “*Ya bi kere personel niteliği derken şu öğretmenlerin işte gerçekten özel eğitim mezunu olan öğretmenlerden seçilmeli. Yani keşke sınıf öğretmenlerine bu hak tanınmasaydı. Şimdi bizim ülkemizde hani olabiliyor hani. Sınıf öğretmenlerinin çok ben bi başarılı olduklarını düşünmüyorum. Herkes kendi... Ben bile hani özel eğitimci olduğum halde alanım farklı olduğu için hani kendimi yeri geliyor yetersiz hissediyorum hani ben zihin engelliler öğretmeni değilim diye. Ama sınıf öğretmenliği mezunu kişi o daha apayrı...*” ifadelerini dile getirmiştir.

Katılımcıların üçü (K4, K6 ve K7) öğretmenlerin kendilerini geliştirmede gönüllü olmaları gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin K4, bir öğretmenin eğitimde gereksinim duyduğu bir konuyu öğrenmek için çabalaması ve aktif olması gerektiğini şu sözlerle dile getirmiştir: “*O herkesin kişisel bazda yapabileceği bi şey. Milli Eğitim Bakanlığı’nın açtığı bir sürü hizmet içi eğitim var. Dışardan açılan bir sürü eğitim var. O kişisel bazda kişinin mesleğiyle ilgili kendisi yapmak istiyorsa yapabileceği bi şey. Yani bunu okul idaresi hazırlasa seminer yaptım da dinleyinle olucak iş değil.*”

4.1.3.1.2 Okul hemşiresi

Katılımcılardan biri (K5), okul hemşirenin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin yaşadığı bazı sağlık durumlarında yeterli olmadığı hakkında şu düşüncelerini dile getirmiştir: “*...okul hemşiresi sabah ateş ölçmekse, kontrolse onu öğretmen de yapabilir bakarsanız... Genel anlamda okul hemşiresi ne iş yapıyo? Çocuğun bi hastalığı olursa tutanak tutuyo, yok kaza geçirmiş onu yapıyo, bunu yapıyo gibi. Yani ee bazen epilepsi geçiren çocuğa bile müdahale edemiyo bazıları. Onun yerine ilk yardım eğitimleri veriliyo. Açıkçası ben şunu şey yapalım isterim. Öğretmenlere bu eğitimi veriyosun ilk müdahale edecek kişi öğretmen olsun.*”

4.1.3.1.3 Okul yöneticisi

Katılımcıların ikisi (K1 ve K5), okul yöneticilerinin niteliğinin artırılması ile ilgili özel eğitim lisans programı mezunu olmaları gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin K1 konuyla ilgili düşüncelerini şu sözlerle dile getirmiştir: “*Bence okul yöneticilerinin özel eğitim mezunu olması gerekiyor. Çünkü yöneticiler genellikle başka branştan ve anlamaları uzun zaman alıyor.*”

Katılımcıların üçü (K2, K3 ve K4), özel eğitim alanını bilmenin okul yöneticilerinin niteliğini artırdığına yönelik düşüncelerinden bahsetmiştir. Örneğin K2, okul yöneticilerinin özel eğitim yönetmeliklerine hakim olup öğretmen-öğrenci-velinin

hakları konusunda bilgili olmaları gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir: “...öncelikle kanunları ve yönetmelikleri iyi bilmeleri gerektiğini düşünüyorum. Çünkü belki eğitim uygulama okullarında değil ama diğer okullardaki özel eğitim sınıflarında da orta ağır öğrencilerin olduğu sınıflar ve çoklu yetersizliğe sahip öğrenciler var. Ee, yönetmeliklerden, öğrencilerin haklarından, velilerin haklarının, öğretmenin haklarından haberdar olmayan yöneticiler var maalesef. Bu konuda daha bilgili olmaları gerektiğini düşünüyorum ve tabi ki ilk önce öğrencinin hakkını gözetmeleri gerekiyor. Eğer bilmiyorlarsa da bir özel eğitimcinin danışmanlığını alabilirler bu konuda.” K4 ise özel eğitim hakkında bilgisi olan bir okul yöneticisinin öğretmene sağladığı olanaklardan şu şekilde bahsetmiştir: “...onlar bizi motive etmek için ellerinden gelen rahatlığı ve konforu bize sunuyolar. Çünkü bizim yaptığımız işin sıkıntılı ve gergin bi iş olduklarını bildikleri için ben derste çok bir... Zaten çift öğretmen giriyoruz. Çok bunalırsam çocukta çok gerilirsem.. Dışarı çıktığımda “Hey öğretmenim, nereye gidiyorsun?” demiyo. Dışarı çıkıp bi nefes alabiliyorum...”

Katılımcıların ikisi (K6 ve K9), okul yöneticilerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin topluma kabulünü kolaylaştırıcı rol üstlenebileceğini ile getirmiştir. Örneğin K6, okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrenciyi benimsemesi ve toplumsal kabul için girişimlerde bulunması gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir: “Bizim amacımız ana babaları da olmadan çocukları hayata kazandırmak. E bu çocukları burda kabullenmeliyiz ki hayat da dışarı da kabullensin. Burda idareciler yönetim işte yardımcı personel bu çocukları kabul etmezse zaten dışarı kabul etmez...bu korkuları bu endişeleri yenmek için bir takım çalışmalar yapılmalı diye düşünüyorum.” K9 ise ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin topluma uyum sağlayabilmeleri ve kabul için okul yöneticilerinin sosyal anlamda daha fazla aktif olması gerektiğini şu şekilde dile getirmiştir: “...okul içinde yeterli geldiğini düşünüyorum. Ama sosyalleşme konusunda zayıf kalıyoruz...yani ne biliyim dışarı çıkıp iş kollarını gördürebiliriz. Yani öğrencilere gösterebiliriz. İşte ne biliyim sosyal ortamları gösterebiliriz, kafe, kıraathane vs. tabi kıraathane derken şu anki bizim kültürümüzdeki kıraathane değil yani, kitap okuma vs. kütüphane, park, bahçeler, nasıl davranması gerektiğini, uu, insanlarla, yani sosyalleşme konusunda bira zayıf kalıyoruz diye tahmin ediyorum. Okul yöneticisini de aşan şeyler var, yani sorumluluk çok büyük olduğu için...”

Katılımcıların ikisi (K8 ve K10), ailelerle olan problemlerde ve öğretmenlerin gereksinim duyduğunda, okul yöneticisinin o durumu düzeltmede gönüllü olması gerektiğinden bahsetmiştir. Örneğin K8 şu ifadelerle yer vermiştir: “Ya yöneticiler

genelde fiziki koşullara bakıyo. Çok eğitimle ilgilenmiyor işin açığı ama. Tabi öğretmenlerin istediği hani en azından bi materyal desteği için çabalarsa daha iyi olur bence. Ya da işte veliler şimdi. Veli sonuçta yöneticinin sözünü daha iyi dinler yani. Belki hani destek anlamında eğitim desteği anlamında hani toplantılara veli toplantılarına katılmasında daha çok çabalarsa belki daha iyi olabilir.”

4.1.3.1.4 Hizmetli-servis şoförü

Katılımcıların dördü (K1, K2, K7 ve K10), hizmetli ve servis şoförü gibi personellerin özel eğitim hakkında bilgi sahibi olmaları gerektiğini dile getirmiştir. Örneğin K2, özel gereksinimli bir öğrenciye nasıl davranılması gerektiğini bilmeleri gerektiğiyle ilgili şu sözleri kullanmıştır: “...öğrencilerin okulda yapmadığı ya da evde yapmadığı bazı davranışları servislerde yaptıklarını duyuyoruz. Onlar için de en azından bu öğrencilerle bulundukları sürede nasıl davranmaları gerektiği ile ilgili bir hizmet içi eğitim veriliyor mu ne derecede veriliyor ee, bilmiyorum ama daha iyisi olmalı... ..hizmet içi eğitim verilebilir. Okuldaki öğrenci grubuyla genel olarak ne gerekiyor. Nasıl iletişim kurması gerekiyor. Bununla ilgili sene başlarında ortalarında olabilir. Onların da bilgilerini tazelemek ve nasıl davranacaklarını yönetmeleri için hizmet içi eğitim verilebilir.” K6 ise yardımcı personellere özel eğitim ile ilgili eğitim verilebileceğini şu sözlerle ifade etmiştir: “...bu çocuklar hakkında bilgisi olmayan korkarak gelen çünkü çok personelimiz var. Biliyorsunuz “Napar hocam?”, işte “Vurur mu?” İşte “Şöyle yapar böyle yapar mı?” Ama öğrenene kadar. Ama keşke bi altı aylık olsun üç aylık olsun bi eğitimle gelseler daha farklı olur diye düşünüyorum.”

Katılımcılardan ikisi (K3 ve K4) personellerin deneyimli olması gerektiğini dile getirmiştir. K3 bu konuyla ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “...baş başa kaldıkları bir alan var onlarla. Şey de çok farkediyo hani birkaç yıldır devam eden servis personeliyle yeni gelen bir servis personeli arasında bile dağlar kadar fark var. Onlar böyle, hiç eğitim almasa da ortam içinde uygulamada gördükleri zaman o bile etkiliyo. Kesinlikle eğitim almalılar hani yani.”

4.1.3.1.5 Branş öğretmenleri

Katılımcılardan biri (K7), branş derslerine giren öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi ile ilgili desteklenmesi gerektiğini şu cümlelerle ifade etmiştir: “...Branş derslerimiz var branş öğretmenlerimizin bu konuda çok yeterli olduklarını düşünmüyorum. Daha onların ekstra eğitim alarak gelebilirler.”

4.1.3.2 Eğitim ortamının desteklenmesi

Eğitim ortamının desteklenmesi ile ilgili katılımcıların görüşlerine dair alıntılara şu başlıklar altında yer verilmiştir: (a) kalabalık olmayan ve düzeyleri birbirine yakın öğrencilerden oluşan sınıflar, (b) yetersizlik çeşitliliğine göre oluşan sınıflar ve (c) fiziksel düzenlemeler.

4.1.3.2.1 Fiziksel düzenlemeler

Katılımcıların sekizi (K1, K3, K4, K6, K7, K8, K9 ve K10) ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim aldığı ortamının fiziki olarak desteklenmesi gerektiğini dile getirmiştir. Örneğin K1, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenci gündeme geldiğinde eğitim aldıkları ortamın şu özellikleri içinde barındırması gerektiğini ifade etmiştir: *“Ağır ve çoklu yetersizlik dediğimiz zaman mesela sınıfın içinde lavabosu da olmalıdır. Bir daha dışarıya çıkıp gelmeden hiç bölünmeden elini yıkayabileceği tuvalete girebileceği bir ortam. Iı, mesela çok davranış problemi olan öğrencilerimiz oldu...uyumak istiyordu...belki de bir yatak olması gerekirdi. Mesela bir köşede masaysa bir köşede rahat bir koltuk...”*

K1 ve K9, eğitim ortamında temizliğin önemini şunları dile getirmiştir. Örneğin K9 düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir: *“Temizlik konusunda zaten önemli temizlik olması lazım, sınıflar konusunda da çocuğun düzenine uygun sıra, sandalye, masa uı, görsel takviyesi için işte bilgisayar prodüksiyon olabilir ki o artık geçti bilgisayar çağına geldik. Bilgisayar olabilir.”*

K3, K4 ve K5, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencileri birçok alanda destekleyen aktivite alanları olması gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin K4, konuyu şu cümlelerle ele almıştır: *“İşte kampüs gibi bir alan olsa. Düşünsenize ;bi yerde bi grup çocuk bi şeyler ekiyo. O ektiklerini gidip sınıf arkadaşlarına dağıtıyo. Sera gibi bi alan düşünün. Bi yerden yumurta topluyo işte ev gibi bağımsız yaşam becerileri dediğimiz dersleri. Yumurta kırıp o topladığı yumurtadan yemek yapmayı öğreniyor...”*

K4, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim aldığı Özel Eğitim Okullarının şehrin ücra yerlerinde olmaması gerektiğini şu cümlelerle ifade etmiştir: *“Bi kere toplum içerisinde merkezi bi okulda çalışmak isterdim. Bu çocukların merkezde bi yerde olmasını isterdim. Çünkü dışarıya aileler çocuklarını çok çıkarmıyolar utanıyolar. İnsanlar görüp alışsınlar artık. Biz hep kenar köşe mahallelerdeyiz bizim okullarımız. En başta onu isterdim mesela.”*

K8 öğrencilerin eğitim aldığı ortamı öğretmen bağlamında değerlendirerek şunları söylemiştir: “...tabi ki öğretmeni mutlu edecek bi eğitim ortamının da olması gerekiyor. Çünkü eğitim ortamı güzel olduğu zaman ee, öğretmen de mutlu oluyo. Kötü bi sınıfta kötü koşullar altında öğretmen de mutsuz oluyo bence...”

4.1.3.2.2 Yetersizlik çeşitliliğine göre

Katılımcılardan biri (K2), öğrencinin özelliklerine göre sınıf ortamının da değişebileceği ile ilgili şunları söylemiştir: “...öğrenciden öğrenciye değişir. Bazıları sınıfta duvarda hiçbir şey görmek istemezken ee, bazı öğrencilere yumuşak zemin gerekebiliyor. Ya da işte yetersizliği hangi alandaysa yürüme, eli, konuşması, görmesi vesaire hangi alandaysa ona uygun bir ortam hazırlanması gerekiyor.”

4.1.3.2.3 Kalabalık olmayan ve düzeyleri birbirine yakın öğrencilerden oluşan sınıflar

Katılımcılardan biri (K10), düzeyleri arasında çok fark olan öğrencilerin aynı sınıfta olmaması ve sınıfların kalabalık olmaması gerekliliğiyle ilgili düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: “Ya tutup da sınıfta bi öğretmen var sen o sınıfa 7-8 tane öğrenci verirsen verimli olma şansı yok yani. Ve bi de çocuk Down sendromlu. Eğitsel düzeyi iyi olduğunu varsayalım. Sen bu çocuğun yanına ağır otizmlili bi öğrenci koyarsan ya normalde yasa gereği bunların koyulmaması gerekiyor ama siz de biliyorsunuz koyuyolar yani. E burda nası bi ortam, nası verimli bi çalışma ortamı sağlayabilirsin ki. E sıkıntı yani. Sınıfların öğrenci sayısının yeterli ve şeylerin birbirine uygun öğrenciler olması gerekli...”

4.1.3.3 Gerekli personellerin yer alması

Katılımcıların dördü (K1, K8, K9 ve K10), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde gerekli personellerin yer alması gerektiğini dile getirmiştir.

K1, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde dil ve konuşma terapisti ve ergoterapistin olması gerektiğini şu şekilde ifade ederken: “...dil konuşma terapisi olsa bizden o alanda daha iyi hizmet verebilir. Sonuçta onun uzmanlık alanı. Fizyoterapi için de aynı şey geçerli. Belki hani bizim yeni bir okul tasarlama hayalimiz vardı. Orda ergoterapi filan da olabilir...” K9 dil ve konuşma terapistinin erken çocukluk döneminden itibaren yer alması gerektiğinden şu sözlerle bahsetmiştir: “Dil ve konuşma kesinlikle ve kesinlikle artık okul öncesinden başlaması lazım, yani bilmiyorum

onların branşları ne zamandan başlıyo. Ne zaman? çünkü bizim öğrendiğimiz kadarıyla etkili konuşma yaşı 3 bilemedin 6 yaşa kadar, yani bizim okula çocuk gelene kadar çok çok etkili, orda bi adım atılabilir.” K8 ise ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin birden çok alanda uzman personele gereksinim duyduklarını şu şekilde ifade ederken: “Her türlü personel yer alırsa daha faydalı olur. Tek bi alan değil de işte ağır zaten çoklu yetersizlik denince bunun içine görme giriyor, işitme giriyor işte zihin giriyor. Fizik giriyor, hepsi giriyor yani. Hepsinden en azından bi tane olsa.”

4.1.3.4 Sosyal aktiviteler

Katılımcıların üçü (K1, K5 ve K9), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde sosyal aktivitelere daha fazla yer verilmesiyle ilgili düşüncelerini dile getirmiştir. Örneğin K9, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin sosyalleşmeleri için okul dışı faaliyetlerin artırılması ile ilgili şunları söylemiştir: “sosyalleşme konusunda zayıf kalıyoruz. Yani misal şöyle söylüyim, uu, tabi şu an yasalar da biraz sıkı okul dışına çıkmak gerçekten tehlikeli, yani öğretmen bazlı söylüyorum, veli tabi her zaman çıkartabilir, sorumluluk çok büyük, u, yani ne biliyim dışarı çıkıp iş kollarını gördürebiliriz. Yani öğrencilere gösterebiliriz. İşte ne biliyim sosyal ortamları gösterebiliriz, kafe, kiraathane vs. tabi kiraathane derken şu anki bizim kültürümüzdeki kiraathane değil yani, kitap okuma vs. kütüphane, park, bahçeler, nasıl davranması gerektiğini, uu, insanlarla, yani sosyalleşme konusunda bira zayıf kalıyoruz diye tahmin ediyorum. ...prosedür çok fazla. Yani devletin öyle bi mekanizma getirmesi lazım ki aileleri de işin içine katıp öğretmenin sorumluluğunu azaltıp sosyalleşme konusunda bi tık daha ileri gidebiliriz diye tahmin ediyorum.”

4.1.3.5 Erken dönemde eğitim

Katılımcıların üçü (K2, K5 ve K9) erken dönemde eğitimin ağır ve çoklu yetersizliği olan bir öğrenci için önemli olduğunu dile getirmiştir. Örneğin K2 erken dönemde eğitimin ağır ve çoklu yetersizliği olan bir öğrenciye sunulacak eğitim niteliğini artıracaklarını şu şekilde açıklamıştır: “Eğitimin niteliğini artırmak için. Birincisi erken çocuklukta eğitim ve yoğunlaştırılmış eğitim. Bu davranış eğitimi dahil hepsi. ...kaliteli bir eğitim için öğrencinin çocuğun tanı aldığı andan itibaren bu eğitimin verilmesi lazım. Erken çocuklukta eğitim kadar önemli bir şey yok. ...veli eğitimi bu yüzden, çocuk tanıyı aldı raporu çıktı Ram’dan çıktığı gibi eğitimi başlamalı. Bunun için özel eğitim anasınıfı kreşler çoğalmalı. Çünkü çocuk ilkokula başlayana

kadar 7-8 bazen 10 yaşına gelene kadar okul görmüyor. Sadece devletin desteği ile rehabilitasyonlarda gördüğü aylık 8 saatle çocuk bir şeyler öğrenmeye çalışıyor. Ve veli, çocuk o yaşa gelene kadar okula başlayana kadar ne yapacağı hakkında hiç bilgilendirilmemiş. ...özel eğitim ana sınıflarının artırılması ve çocuk 3 yaşında tanı aldı ya da doğar doğmaz tanı aldı. Belki Ram'ın yanında bir birim daha olmalı. Hani tanıyı aldınız evet hadi eğitime başlıyoruz. Ne kadar erken yaşta yoğun bir eğitim alırsa çocuğun eğitim uygulama okullarına ihtiyacı o kadar azalacaktır. Çünkü çocuk 10 yaşına kadar 8 yaşına kadar bazen daha büyükken hiç okula gelmediği oluyo. Hiç okul görmemiş, hiç evden çıkmamış nolcak bu çocuk. O yaştan sonra tabi ki ağır ve çoklu yetersizliğe sahip bir öğrenci olarak bütün eğitim hayatını burada geçirmek zorunda. Ve topluma karışamayacak. Çünkü asıl alması gerektiği dönemde asıl eğitimin önemli ve değerli olduğu zamanda çocuk bu eğitimi almamış oluyo. Bizim şurda yaptığımız o eğitim almamış okul görmeyen çocuğun bu yaştan sonra telafisini yapmak gibi bir şey oluyo.”

4.1.3.6 Aile eğitimleri

Katılımcıların ikisi (K1 ve K2), aile eğitimlerinin gerekliliğiyle ilgili düşüncelerini paylaşmıştır. Örneğin K2, konuyla ilgili görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “...aile eğitimlerinin yoğunlaştırılması gerekiyor. Bu psikolojik danışmanların, okuldaki rehberlik biriminin başı çektiği bir durum. Sadece veli toplantılarıyla olabilecek bir şey değil. ...aile eğitimleri, ilk önce ailenin yaşadığı bu özel çocuk hakkında napacağı, nasıl davranacağı, bu süreci nasıl yöneteceği ile ilgili eğitilmesi gerekiyor. Bu eğitimleri verilmesi gerekiyor, çünkü çocuğu 15-20 yaşına gelmiş ama hala ne yapacağını bilmeyen veliler var. Burdan başlanmalı. ”

4.1.3.7 Materyal ve teknoloji

Katılımcıların ikisi (K3 ve K7), teknoloji ve materyal desteklerinin öğrenci için ihtiyaç olduğunu dile getirmiştir. Örneğin K3 bu konuda düşüncesini şu şekilde dile getirmiştir: “...materyal desteklerimiz daha kapsamlı olabilir...”

4.1.3.8 Topluma tanıtılması

Katılımcıların ikisi (K2 ve K7), öğrencilerin sosyal hayata dahil olabilmeleri için toplum içinde daha fazla zaman geçirebileceği imkanlar oluşturulması ile ilgili düşüncelerini dile getirmiştir. K2 konuyla ilgili düşüncelerini şu sözlerle aktarmıştır:

“...alan açılmalı hayata dahil olmalı bizim çocuklarımız ağır da olsa çoklu yetersizliği de olsa hayata dahil olamıyolar. Bizlerden çok iyi çocuklarımız vardı bi yere işe yerleştirmeye kalkıyosun ama almıyolar yani.”

4.1.3.9 Tanılama sisteminin değiştirilmesi

Katılımcıların biri (K5), özel gereksinimli öğrencilerin tanılama sürecinde öğrenciyle onu değerlendiren kişinin daha fazla zaman geçirmesi gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir: “Şimdi bizim özel eğitim alanında şöyle bi şey var. Sadece ağır ve çoklu yetersizliği olarak değil de... Ee bütün engel grupları hakkında özellikle bir tanılama sürecimizi değiştirmemiz gerekiyor. Ee hem tıbbi tanıyı değiştirmemiz gerekiyor hem eğitsel tanıyı değiştirmemiz gerekiyor. Şimdi Rehberlik Araştırma Merkezleri’ne ee, giden çocuklarda dedim ki daha fazla iletişim halinde olun en azından çocuğun durumunu bildirir bir ön raporla gitmesi... Çünkü çocuk ilk etapta kendini gösteremeyebiliyo, tıbbi tanıda da aynı şekilde. Çocuk geliyor yanlış tanı koyulabiliyor. Veya bi tanı koyuyolar sonuna soru işareti ekleyip bi üç ay sonra kontrol gibi kontrole gönderilebiliyo. Her 3 ayda her 5 ayda her 6 ayda çocuğun zamanından çalıyoruz biz. İlk başta onun değiştirilmesi gerekiyor...”

4.1.3.10 Öğretmenlere düşüncelerinin sorulması

Katılımcıların biri (K5), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim kalitesini artırmak amacıyla özel eğitim öğretmenlerinin fikirlerinin alınması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir: “Öğretmenlerden fikir alsınlar. Bu alanda çalışanlardan fikir alsınlar. Şimdi ee açıkçası yani Bakanlık çalıştay yapıyo çok güzel. Ben ağır çocukla çalışıyorum ma ağır çocukla hiç çalışmamış yeni mezun olmuş ee, hiç tecrübesi olmayan üniversiteden direk mezun olmuş birini çalıştaya çağırıp ordan hedef belirlemeye çalışıyolar. Bu sefer uymuyor. Bu okulların hem yapısına uymuyor hem bu çocuklara uymuyor açıkçası.”

4.2 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrenciler için Öğretimsel Düzenlemeler

Katılımcıların ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için öğretimsel düzenlemelerden bahsettikleri görüşlere izleyen bölümde yer verilmiştir.

4.2.1 Uyarlamalar

Katılımcıların ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için uyarlamaların neler olabileceğine yönelik görüşlerine: (a) ortam uyarlaması ve (b) öğrenciye özgü uyarlamalar başlıkları altında izleyen bölümde yer verilmektedir.

4.2.1.1 Ortam uyarlaması

Katılımcıların biri (K5), normal gelişim gösteren öğrencilerin Özel Eğitim Uygulama Okullarına ziyarete gelmesinden ziyade özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim okullarına ziyaret yapabileceğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Bizim okulumuza ziyarete geliyolar. Bizim okulumuza ziyarete gelmesinler biz gidelim dedim mesela. Şöyle bi uyarlama yaptık. İu, durumu çok ağır olan çocuklarla, uu ve biraz daha hafif olan çocuklarla ilgili, çocuklar bir gününü akranlarıyla aynı sınıfta geçirecek. ...yani bizim buraya gelip de, dışarıdan bir grubun burayı görmesi yerine bütün okul bu çocukları görebilirdi. Onlarla zaman geçirebilirdi, uu teneffüste mesela bir maçına dahil edebilirdi. Bi futbol maçına.”*

4.2.1.2 Öğrenciye özgü yapılan uyarlamalar

Katılımcıların dokuzu (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9 ve K10), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin gereksinimlerinin farklı olduğu ve bireysel farklılıklara göre öğretim ve ortam uyarlamaları yaptıklarını ifade etmiştir. Örneğin K4, aynı durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“...kendi aralarında bireysel farklılıklar dediğimiz. Şimdi altı bağlı olan çocuğumuz var tuvalet eğitimi çalışılıyor. 3. Kademedeki okuduğunu anlama çalışıyor okuma yazma çalışıyorlar. Ben 2. Kademenin öğretmeniyim ben hala renk ve kavram çalışıyorum. Ona sabit bi şey söyleyemem yani.”* Uyarlamaların bireysel olduğuna dair K6, *“Hani yani bireysel ya. Bireysel eğitim resmen hocam. Kişiye göre davranıyosun. Kiminin ilgisi ona var ona, mesela topa var. Ya da mesela kiminin ilgisi kitaba var, görsele var ona göre yöneliyorum yani açıkçası.”* ifadelerini kullanırken K7 aynı konuyu, *“...ve destekleğimiz şeylerde de mesela eğer bi spor alanında iyiyse beden eğitimi öğretmeniyle o konuda ortam hazırlayıp o şekilde yapıyoruz.”* ifadeleriyle dile getirmiştir.

4.2.2 Bireyselleştirilmiş eğitim programı

Katılımcıların BEP’te belirledikleri hedeflere ulaşma düzeyi ve BEP kalitesini etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri şu başlıklar altında sıralanmıştır: (a) BEP’te yer alan hedeflere ulaşma, (b) BEP kalitesini etkileyen unsurlar.

4.2.2.1 BEP’te yer alan hedeflere ulaşma

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda AÇYE olan öğrenciler için hazırlanan BEP’teki hedeflere ulaşma düzeyi izleyen bölümde açıklanmaktadır.

4.2.2.1.1 Ulaşıyor

Katılımcıların beşi (K1, K3, K4, K5 ve K9), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencinin BEP’inde seçtiği hedeflere ulaşabildiğini dile getirmiştir. K3 bu durumu, BEP’te ulaşılabilir hedefler seçerek sağladığını, “...biraz da Bep’i hazırlayanın öngörüsüyle alakalı da bir şey. Çünkü çocuğu tanıdıktan sonra performans alımı sürecine tanıdıktan sonra aileyle görüştüğünden sonra Bep’ini hazırlıyoruz biz. Ulaşılabilir, kestirilebilir ulaşabileceğine dair hedefler aldıktan sonra ulaşabileceği süreye de yaydıktan sonra Bep’teki hedeflerinin %100’ü demiyim yani belki öğretmenin yanılma payı vardır %85’i 90’a yakınının gerçekleştirilebilir olması gerekir.” ifadeleriyle dile getirmiştir. K4 ise öğrenciyi iyi tanıyıp ulaşılabilir hedefler belirlendiği zaman BEP’indeki hedeflere ulaşabildiğini şu şekilde ifade etmiştir: “Performansını alıyoruz. Performansını aldıktan sonra neyi eksikse Bep’ini reel bir şekilde gerçek olarak yapıyoruz. Yani işte uçuk bi hedef işte okuma yazmayı öğrenir işte okuduğunu anları yazmıyoruz... Yani biçoğuna ulaşıyorum alt basamaklarından eksik kalanlar kalıyo tabi.” K5 şu cümlelerle ifade etmiştir: “Öncesinde çok afakî hedefler vardı, şimdi hedefler biraz daha ona göre düzenlendi. Ee, öğrenciye aldığım hedeflere genelde ulaşabiliyorum, çünkü u, olmucak hedef almıyorum açıkçası...”

4.2.2.1.2 Ulaşılamıyor

Katılımcıların dördü (K2, K6, K8, K10), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenci için hazırlanan BEP’te hedeflere ulaşmanın kısıtlı olduğunu ya da ulaşamadığını ifade etmiştir. Örneğin K10, öğrenci için belirlenen hedeflere ulaşamayabildiğinden şu sözlerle bahsetmiştir: “Ya çok zor, ulaşılmıyor yani kolay kolay. Çok kolay değil yani. ...öğretemediğimiz bile oluyo yani bazı öğrencilere öğretiyoruz da yılda bir beceri iki beceri bile öğretemediğimiz öğrenci oluyo yani zor.”

4.2.2.2 BEP kalitesini etkileyen unsurlar

Katılımcıların AÇYE olan öğrenciler için hazırlanan BEP'in kalitesini etkileyen unsurlar hakkındaki görüşlerine ve kaç katılımcının hangi görüşü belirttiğine ilişkin bilgilere Tablo 4.5'te yer verilmiştir.

Tablo 4.5

AÇYE Olan Öğrenciler için Hazırlanan BEP Kalitesini Etkileyen Etmenler

BEP Kalitesini Etkileyen Unsurlar	Frekans
Katılımcılar	3
Değerlendirme	3
Müdahaleler	1
Öğretmen ile ilgili noktalar	1
Belirlenen hedefler	1
Ortak hedef belirleme sıkıntısı	1

4.2.2.2.1 Katılımcılar

Katılımcıların üçü (K1, K2 ve K8), BEP hazırlanırken BEP ekibine katılması gereken üyelerin katılmadığı ile ilgili düşüncelerini dile getirmiştir. Örneğin K8, bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“İşte yok BEP komisyonuymuş, BEP hazırlama birimiymiş... Hani bizim o üniversitelerde gördüğümüz şeylerin hepsi kağıt üstünde. Ne bi toplantı yapılyo ne bi şey yapılyo. Hani yani ben görmedim hiç BEP toplantısı mep toplantısı yapıldığını yani. Hepsi kağıt üstünde yani yapıldı herkes imza atıyo bu kadar yani...”*

4.2.2.2.2 Değerlendirme

Katılımcıların üçü (K2, K7 ve K8), iyi yapılmayan bir değerlendirmenin BEP kalitesini etkileyen etmenler arasında olduğunu dile getirmiştir. Örneğin K2, BEP için hedef belirlemeden önce değerlendirmenin iyi düzenlenmiş formlarla yapılması gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Şu anda daha iyi kaba değerlendirme formları var. Önceden kısıtlı ve genel olarak bütün öğrencilere uyguladığımız formlar varken şu an çocuğun yaygın gelişimsel bozukluğu mu var ona göre form var. 33-72 aylıksa ona*

göre daha ayrıntılı form var gibi. Bunları çocuğa göre seçebildiğimiz formlarla BEP'e uygulayabiliyoruz..." K7, BEP'te yer alan hedeflere öğrencinin ulaşip ulaşmadığı konusunda ara değerlendirmelerin verimli bir şekilde uygulanmadığını şu sözlerle dile getirmiştir: "Değerlendirmelerin kurum olarak zayıf kaldığını düşünüyorum mesela normalde değerlendirme çok önemlidir özel eğitimde aslında. Öğrencinin Bep'i aldın sonuçlarına ulaştı mı ulaşmadı mı ne düzeyde ulaştı..." K8 ise öğrencinin performansının ilerleyen zamanda farklılaşabildiğini şu sözlerle ifade etmiştir: "Gözlemliyoruz zaten hani, başta bi çocuğu gözlemliyorsun. İlk gördüğündeki hani düşüncelerle o sonraki gözlem aşamasının sonucuna doğru farklılaşıyor. Ve uygulamaya geçtiğinde de farklılaşıyor. Ya bu çocuk ilerler filan diye düşünüyorum ben bi bakıyorum ki yok. Yani, ilerlenmiyor."

4.2.2.2.3 Müdahaleler

Katılımcıların biri (K2), BEP hazırlanırken okul yöneticileri tarafından yapılan bazı müdahalelerin BEP kalitesini etkilediğini şu şekilde dile getirmiştir: *"...bazen bazı yöneticiler yıllık plan gibi bunu algılayıp "Neden bu kadar az amaç aldınız? Bir sene için bir amaç mı alınır?" gibi tepkiler gösterebiliyorlar. Dedim ya geçmişten gelen bir yöneticilik profilinden dolayı. Yıllık plan öyle olmaz ama BEP'te olur..."*

4.2.2.2.4 Öğretmen ile ilgili noktalar

Katılımcıların biri (K2), özel eğitim öğretmenlerinin BEP hazırlarken yeterince özverili olmadıklarını şu sözlerle ifade etmiştir: *"...bazı meslektaşlarımızın da bu konuda çok titiz davranmadığını düşünüyorum. Ee, ya değerlendirmelerini iyi yapmıyolar ya süreci etkili bir şekilde yönetmiyorlar. Maalesef örneklerini gördüm. Çocuk yıllarca aynı amaçlarla ve bunları kazanmadan geliyor. Bu amaçları kazanmıyorsa bi sıkıntı vardır. Belki daha geriye bakmanız gerekiyodur..."*

4.2.2.2.5 Belirlenen hedefler

Katılımcıların biri (K5), fazla sayıda ulaşılamayacak hedeflerin BEP için seçilmemesi gerektiğiyle ilgili düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir: *"BEP kalitesi hakkında ne yazık ki üniversitelerimizin uyguladığı BEP'te BEP öğretim biçimlerinde hepsi birbirinden farklılık arz ediyö. Iıı, A üniversitesi bi bu olsa da olur diyo, B üniversitesi farklı bişey söylüyo. Iı, şimdi BEP'teki bir amaçtaki kullanacağınız yüklem*

de bir fiil de özel seçilmek zorunda. İı, öğretmenin bu konuda deneyimli olması gerekiyo...Amaca ulaşmadıktan sonra sayfalar dolu yazının hiçbi anlamı yok.”

4.2.2.2.6 Ortak hedef belirleme sıkıntısı

Katılımcıların biri (K7), farklı düzeyde öğrencilerin bir araya gelmesiyle oluşan sınıflarda grup eğitimi yapmak için ortak hedef belirlemenin sorun olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: *“...bizim sıkıntımız BEP’lerin hepsini ayrı ayrı alıp bazen grup eğitiminde aynı şeyleri işlemek zorunda kalıyoruz. Ya tabi ki de mesela altı tane öğrencim var. Altısına da aynı şeyi anlatamıyosun.”*

4.2.3 Teknoloji

Katılımcılar, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde kullanılması gereken teknolojiye şu şekilde bahsetmiştir: (a) görsel-işitsel teknolojik materyaller ve (b) öğrencinin yetersizliğine özgü teknolojik materyaller.

4.2.3.1 Görsel-işitsel teknolojik materyaller

Katılımcıların dokuzu (K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9 ve K10), teknolojik materyallerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer alması ile ilgili düşüncelerini ifade etmiştir. Örneğin, teknolojinin eğitimde gerekliliğiyle ilgili K7 şu görüşlerini aktarmıştır: *“Yani artık bi yardımcı materyal de heralde %60’ının falan teknolojidir diye düşünüyorum görsel açıdan çok önemli...ağır ve çoklu yetersizlikte birebir çalışmak materyal çok önemli zaten. Ama teknolojiyle beraber bu daha da fayda sağlıktır diye düşünüyorum yani hani. Teknoloji kesinlikle normal eğitimde bile bu kadar önemliken özel eğitimde daha da önemli bence.”* K10 ise teknolojik materyallerin öneminden *“Ya teknoloji desteği olmalı tabi ki şart. Sonuçta artık eskisi gibi değil. Çocuğa sen resimli kartlar koyduğun zaman ne kadar hazırlarsan hazırla ilgisini çekmiyor. Tutuyo yırtıyo, ısırıyo şey yapıyo ama bi akıllı tahtadan bi tabletten olduğu zaman ilgisini çekiyo daha canlı daha renkli. Tekrar tekrar kullanabilirsin, kapatırsın sonra tekrar açarsın...”* ifadeleriyle bahsetmiştir.

4.2.3.2 Öğrencinin yetersizliğine özgü teknolojik araçlar

Katılımcıların ikisi (K2 ve K3), çoklu yetersizliği olan öğrencilerde kullanılabilecek, öğrencinin yetersizliğinin engele dönüşmesini en aza indirmeye yardımcı teknolojik materyallere örnek vererek durumu açıklamıştır. Örneğin K2

konuya şu ifadelerle değinmiştir: “...Çoklu yetersizliklerde bazen o protezlerin vs biyonik el-ayak bazen kulak gözlük gibi şeylerin de daha iyi standart bir protez yerine çocuğun o biyonik ayakla daha iyi yürütmesi ve yetersizliğinin çok daha geride durmasını sağlayabilir.”

4.3 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Paydaşlar

İzleyen bölümde katılımcıların ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer almasını düşündükleri uzmanlar ve diğer personellere ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

4.3.1 Gerekli personeller

Katılımcıların, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde gerekli olduğunu belirttikleri personellere ilişkin görüşlerine izleyen bölümde yer verilmiştir. Bu personeller (a) fizyoterapist, (b) dil ve konuşma terapisti, (c) okul rehber öğretmeni, (d) hizmetli-servis şoförü, (e) hemşire, (f) ergoterapist, (g) branş öğretmenleri (ğ) alt değiştirme personeli (h) doktor-psikiyatrist, (ı) işitme-görme engelliler öğretmenleri ve (i) okul öncesi öğretmeni) olarak listelenmiştir.

4.3.1.1 Fizyoterapist

Katılımcıların tümü (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9 ve K10), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde fizyoterapistin olması gerektiğini dile getirmiştir. Örneğin K4, çoklu yetersizlik gündeme geldiğinde fizyoterapistin önemini “...ek engeli teşkil ediyorsa karmaşık bir engeli varsa fiziksel ki öyle öğrencilerimiz de var. Bence bizim özel eğitim alanında fizyoterapist kadrosu eklenebilir...” sözleriyle K5 ise şu cümlelerle ifade etmiştir: “...fizyoterapist olabilir. Çünkü ağır düzeyde çocuklarla çalışıyorsanız, bedensel engeli muhakkak olacaktır veya çocukta polio olabilir. Eee, işte çeşitli parazitler olabilir, bunlardan dolayı ee çocukla ilgili ekstra çalışmayı yapabilir veya işte beden eğitimine yönlendirilmiş çocukta, bazen sporcu çocuklarda var. Kuvvetlendirmeye ilgili çalışma olabilir...”

4.3.1.2 Dil ve konuşma terapisti

Tüm katılımcılar (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9 ve K10), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim veren ekipte dil ve konuşma terapistinin de olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Örneğin K2, düşüncelerini şu cümlelerle aktarmıştır:

“...dil ve konuşma terapistinin olması gerektiğini düşünüyorum... ...en az bizim kadar önemli olduklarını düşünüyorum. Biz öğrencinin hayatındaki pek çok alana bakabiliyoruz ama o alanların hepsine hakim değiliz. Ben bi dil konuşma terapisti gibi davranamam.” K8 ise düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir: *“...dil konuşma terapisti olsa çok güzel olur. ...konuşma terapistlerine normalde de ulaşmak o kadar zor ki. Keşke gelseler yani ama eski işte bundan 20 yıl önce nasıl özel eğitim öğretmeni piyasada bulunmuyodu, azdı. Şu anda da dil konuşma terapistleri aynı şekilde. Olursa illa ki faydası olur yani. Çünkü ama çok ücretleri, özelde çalıştıkları için çok pahalı. Devlete onların gelmesi bi 10 – 15 seneyi bulacak galiba.”*

4.3.1.3 Okul rehber öğretmeni

Bir katılımcı hariç (K5) tüm katılımcılar okul rehberlik servisinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin; K6, okul rehber öğretmenin öğrencilerin eğitiminde önemli bir paydaş olduğundan şu sözlerle bahsetmiştir: *“...rehberlik servisi çok önemli. Öğretmenlerimiz özel eğitim öğretmenleriyle rehberlik servisinin eşgüdümlü gitmesi çok önemli. Ee, çoğu yerde ailelere yeterli olamayabiliyoruz sonuçta. Ee, ben hani rehber öğretmenleriyle daha çok iletişim halindeyim, öyle söyliyim. Yani eşgüdümlü şekilde onlarla ilerlemeyi daha çok ön plana koyuyorum.”* K5’in düşünceleri ise şu şekildedir: *“...rehber öğretmen ben düşünmem kesinlikle. Çünkü rehber öğretmenlik biraz daha farklı bir olay. Genelde rehber öğretmenleri biraz daha işin içinde olmasını istiyolar genel olarak kaniya baktığımızda ama. Ben çok fazla düşünmüyorum...”*

On katılımcıdan dördü (K1, K2, K8 ve K10) okul rehber öğretmenin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde önemli rol oynadığını fakat rehber öğretmenlerin bu rolü gerçekleştirmediğini dile getirmişlerdir. K8 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade ederken: *“...şu ana kadar ben bi rol üstlendiklerini görmedim yani psikolojik danışma/rehber öğretmen. Bizim okulumuzda da iki tane var pek bi şey yapmıyorlar. Ama tabi ki asıl problemlili öğrencilerin davranışlarını bence gözlemlemeliler gerekirse sınıflara gelip gözlem yapmalılar. Ona göre öğretmeni veliyi yönlendirmeliler.”* K10 ise şunları söylemiştir: *“Hiç bi okulda ben şu ana kadar rehberlik personelinin rehberlik öğretmenin bize bi fayda sağladığını düşünmüyorum kesinlikle. ...ya olmalı ama doğru şekilde yapılmalı. Sonuçta hani ee ya mesela o veli meselesinde idare veliyle öğretmen arasına girmeli dedim mesela. Onlardan asıl rehber*

öğretmen de o araya girmeli. Yani ben çok şey olduklarını düşünmüyorum yani hani bi olsun tamam ama çok da bi verimli olduklarını düşünmüyorum işin açıkçası.”

4.3.1.4 Hizmetli-servis şoförü

Katılımcıların sekizi (K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9 ve K10), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde hizmetli servis personeli gibi yardımcı personellerin olması gerektiğini dile getirmiştir. Bu personellerin çeşitli rollerinin olduğundan bahsetmişlerdir. Örneğin K4 problem davranışı olan öğrencilerle ilgilenmelerine yönelik yönlendirme yaptığını şu sözlerle ifade etmiştir: *“Servis personelimiz sınıflarda ve dışarda problemlili çocukların başında biz görevlendiriyoruz. Saldırgan sıkıntılı olan çocukların yanındalar ki diğer çocuklara zarar vermesinler diye...”* K5 ise öğrenciyle daha iyi uyum sağlayan servis personellerinin olduğunu aktarmıştır: *“...çocukların bazen şeyi oluyo belli bi yakınlık kurduğu kişi olabiliyor. Servis ablası servis personeliyle bazen çok iyi anlaşabiliyor. Ondan başka bi sıcaklığı görebiliyor...yani çok fazla müdahil olmadıktan sonra olabilir yani destek personeli olabilir muhakkak.”* K9 ise aynı konudan şu ifadelerle bahsetmiştir: *“...şimdi bizde iki öğretmen olduğumuz için çocuklar genelde yalnız kalmıyo, sınıflarımız çok kalabalık değil, yani diyelim ki birinin ihtiyacı var, diğer öğretmen arkadaşım gidiyo ya ben gidiyorum sınıfta sürekli biri bulunuyo. Güvenlik konusunda çok yardımcı oluyolar zaten. Servislerde de zaten bulunması lazım. Kesinlikle çünkü emniyet kemerini takmayan oluyo, yerine turmayan oluyo, diğer arkadaşına zarar vermeye kalkan olabiliyo. Problem davranışı da çok sonuç olarak. Bence kesinlikle gerekli. Yardımcı personel konusunda da yani dediğim gibi çok sık elenip iyi düşünülmesi lazım güvenilir kişiler olması lazım.”*

4.3.1.5. Hemşire

Katılımcıların altısı (K1, K2, K3, K4, K9 ve K10), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde hemşirenin yer almasını, herhangi bir sağlık probleminde başvuracakları birinin olmasıyla gerekçelendirmiştir. Örneğin, hemşirenin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer alması gerektiğiyle ilgili düşüncelerini K3 şu şekilde ifade ederken; *“Hemşiremiz var zaten bizim iyi ki de var diyorum. Çünkü çocukların ilaç takipleri bazen okula da sarkabiliyor. Onlar burda hemşire tarafından yapılıyo. İşte rutin kontrolleri, herhangi bir nöbet durumunda, herhangi bir kaza olabilir, çarpışmalar olabilir o durumlarda.”* K4 şu ifadeleri kullanmıştır: *“...birbirine*

vurmalar, düşmeler olduğunda direk müdahale edilmesi gerekiyor. Nöbet geçiren çocuklarımız var çünkü, epilepsisi olan çocuklarımız var. Ee ilaçlar tabi ki hemşire hanım vermiyor evde veriliyo tabi ki ama u, onlara müdahale için hemşirenin mutlaka olması lazım...”

Katılımcıların biri ise (K5), hemşirenin öğrenciyle ilgili bazı durumlara müdahale etmede yetersiz kalabildiğinden ve kendisine eğitimde gerek olmadığı ile ilgili şu cümleleri kullanmıştır: “Hemşire.. ee, ilk etapta bence ı, gerek yok. Çünkü yani şöyle gerek yok; öğretmen zaten ilk yardım eğitimini alıyo, yani en basitinden epilepsi nöbeti geçiren bir çocuğa nasıl müdahale etmesi gerektiğini bilmek zorunda özel eğitimci...”

4.3.1.6 Ergoterapist

On katılımcıdan üçü (K2, K5 ve K8) ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde ergoterapistin yer alması gerektiğini dile getirmiştir. K2, “Çoklu yetersizlik olduğu için bir ...ergoterapistin... olması gerektiğini...” sözleriyle K8 ise “...hani ergoterapi falan onlar iyi olur.” ifadeleriyle bu durumdan bahsetmiştir.

4.3.1.7 Branş öğretmenleri

İki katılımcı (K3 ve K8), Özel Eğitim Uygulama Okullarının I. Kademesindeki branş derslerinde branş öğretmenlerinin de yer alabileceğini belirtmiştir. K3 bu durumdan şu ifadelerle bahsetmiştir: “...birinci kademedeki görevliyim ben. Şu anda birinci kademedeki branş derslerine de biz giriyoruz mesela. Evet ben hani zihin engellilerle beden eğitimi, zihin engellilerle müzik öğretimi oyun öğretimi filan bunları gördüm ama mesela birinci kademedeki ben branş öğretmenlerinin eşlik etmesinin gerektiğini düşünüyorum. Hatta daha çok gerektiğini düşünüyorum. Çünkü ilk adım çocukların atölyelere gitmeleri. İşte bi resim atölyesinde resimlerini yapsınlar ya da işte müzik atölyesine gitsinler. Bi ritim, bi ortamın değişmesi...”

4.3.1.8 Alt değiştirme personeli

On katılımcıdan ikisi (K1 ve K10), öğrencilerin tuvalet ile ilgili sorunlarında bir alt değiştirme personeline gereksinim duyduklarını ifade etmişlerdir. K1 bu konuyla ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir: “...alt alma en büyük problemimiz. Bu okulda da çok sorun yaşamıştık alt alma konusunda. Yani şu an bizim öyle bir personelimiz yok. Dışardan yani bence sadece bu iş için görevli geldiğinde okula bu iş

için alındığını bilen biri olmalı.” K10 ise bu konudaki düşüncelerini şu cümlelerle açıklamıştır: “...ya artık bunu servis personeli mi yapar ilerde yarın bi gün farklı bi iş kolu mu olur bilmiyorum. Özellikle küçük çocukların tuvalet konusuna kesinlikle bi çözüm bulunması gerekiyor yani. Ona uygun personeller olması gerekiyor. Çünkü her okulda büyük problem.”

Katılımcılardan biri (K2) tuvaletini yalnız yapamayan öğrenciyle ilgilenmesi gerekenin aile olduğunu, öğretmenin aileye tuvalet eğitimi hakkında bilgilendirme yapması ve ailenin de bu durumu gerçekleştirmesi gerektiğini şu sözlerle belirtmiştir: *“Hizmetliler, servis personelleri veya okuldaki bu kategorideki insanlar tuvalet eğitiminde sadece refakatçi olarak gider. Tuvalet girmez, öğrencinin herhangi bir vücut kısmını görmez. Ee, tuvalet eğitimi ya uygulama tuvaletinde verilir öğretmen tarafından. Eğer bu imkan yoksa evde aile tarafından verilir. Öğretmen aileye eğitim verir. Eğitimi alan aile çocuğa uygular. Yoksa ne öğretmen çocuğu tuvalet götüürür tuvaletini yaptırır, üstünü başını toplar ne de hizmetli...”*

4.3.1.9 Doktor-psikiyatrist

Bir katılımcı ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde oluşturulabilecek ekipte doktor-psikiyatristin olması gerektiğini dile getirmiştir. K2 bu durumdan şu cümlelerle bahsetmiştir: *“...doktor...psikiyatri bunların hepsinin olması gerektiğini ve her alandan desteklenip herkesin koordineli bir şekilde çalışması gerektiğini düşünüyorum. Sadece bizimle tam bir iş değil.”*

4.3.1.10 İşitme engelliler-görme engelliler öğretmenleri

Bir katılımcı (K5), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde işitme veya görme engelliler öğretmenin de yer alabileceğine dair düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir: *“...özel eğitim öğretmeni farklı branşlar da olabilir yani şu yapılabilir biri zihin engelliler ana bilim dalı biri işitme engelliler veya görme engelliler. İki kişi çalıştığı zaman bu yapılabilir...”*

4.3.1.11 Okul öncesi öğretmeni

Bir katılımcı (K5), erken çocukluk döneminde özel eğitim için okul öncesi öğretmenin de görev alabileceğini şu ifadelerle dile getirmiştir: *“...0-3 yaş 3-6 yaş planlama biraz daha farklı. Özel eğitim öğretmeniyle birlikte okul öncesi öğretmeni düşünülebilir...”*

4.3.2 Ailenin rolü

Katılımcıların ağır ve çoklu yetersizliğe sahip çocuğu olan ailelerin rolleri ile ilgili görüşleri şu başlıklar altında detaylandırılmıştır: (a) öğretmen ile iş birliği, (b) kabul, ve (c) ilgi.

4.3.2.1 Öğretmen ile iş birliği

Katılımcıların sekizi (K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8 ve K9), ailenin öğretmenle işbirliği içinde olması gerektiğini dile getirmiştir. Örneğin K3 bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: “...davranış sorunlarıyla baş etmede siz de biliyorsunuz hani okul ve ev ortamının tutarlı gitmesi. Hangi yöntem hani teknik kullanılıyorsa bunun sürekli ve ortamlar değişse de aynı tutarlılıkla devam etmesi konusunda aileye iş düşüyo... Ya da akademik becerilerle giderken tıkanıdığı nokta, neden orda tıkanmış olabilir.” K9 ise şunları söylemiştir: “...şu anki velilerimden bahsedeyim ya da şu ana kadar gördüğüm velilerden bahsedeyim. İı, eğer öğretmenle işbirliği yapıyorsa çocuk gerçekten hızlı ilerliyor...”

4.3.2.2 Kabul

Dört katılımcı (K1, K2, K5 ve K6), öğrencinin özel gereksinimli olduğunu ailenin kabul etmesinin öneminden bahsetmiştir. K1 bu konuya şu ifadelerle değinmiştir: “...ailenin rolü açısından kabullenilip kabullenmemesi de çok önemli. Mesela hala kabullenemeyen ilkokula gelmiş hala kabullenememiş aile çocuğunu, öyle de gidiyor hani. Eğitim hayatını da çok etkiliyor. İşte o aileler o zaman hani çocuğunun burda kavram çalışmasını da istemiyor. Direkt okuma yazma. Hatta direkt bu eğitim uygulama okulundan alınıp “hocam özel eğitim sınıfına gidemez mi? Hocam kaynaştırmaya gidemez mi?” diye hani bulunduğu yerde ne yapabilirimden ziyade işte toplum onu normal bir ilkokula gidiyor desin. Özel eğitim sınıfı olsun da sorduklarında atıyorum o ilkokulun adını söylesin, engelliler okuluna gitmiyor olsun diye toplum baskısıyla kendileri de kabullenemedikleri için o konuda çok büyük sıkıntılar yaşıyoruz. Bence ailenin rolünde en önemli kısım ailenin kabulü sağlaması.” K5 ise bu konuda şu ifadelerle yer vermiştir: “...Bi kere aile durumu kabullenecek. Kabullenmezse gerekli psikolojik tedavileri destekleri alacaklar...”

4.3.2.3 İlgî

Katılımcıların altısı (K4, K5, K6, K8, K9 ve K10), ailenin rolleri arasında öğrencinin kişisel ve okul ile ilgili gereksinimlerinin farkında olup çocuklarıyla ilgilenmeleri gerektiğini dile getirmiştir. Örneğin K4 düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır: “...Benim kendi öğrencim Pazartesi saçları toplanıp geliyor ve Cuma'ya kadar o dağınık kafayla yatıp kalkıp geliyor. Normal çocuğu göndersin bakalım o şekilde okula. Gönderemezsin.” K8 bu durumu şu cümlelerle ifade ederken; “Hani bi sayfa veriyorum evde de yaz diye. Hani mesela ailesinin takip etmesi, baştan savma yapması değil... ..Öyle yapmış olmak için üstünü karalayiverdi. Hani noktaların üzerinden tam olarak gitmedi. Hani bunu birazcık daha baskın olup tamam annesi az buçuk ilgileniyo ama öyle ilgilense... İşte davranış problemleriyle mesela... ..veliler destek olduğu zaman...her şey daha iyi olur diye düşünüyorum ben.” K10 ise konuyla ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir: “...takibini yapmalı. Öğretmeni yeri geldiğinde sıkıştırmalı, sormalı. “Napiyorsunuz, ne ediyosunuz?” İlgilenmeli, ödev verildiği zaman çocuğuyla şey yapabilmeli.”

4.3.3 Paydaşlar arası iş birliği

Katılımcıların paydaşlar arası iş birliğiyle ilgili görüşleri şu başlıklar altında yer verilmiştir: (a) çalışma arkadaşları ve ailenin de dâhil olduğu bir ekibin iş birliği, (b) doktor ile iş birliği ve (c) rehabilitasyon merkezi ile iş birliği.

4.3.3.1 Çalışma arkadaşları ve ailenin de dâhil olduğu bir ekibin iş birliği

Katılımcıların dokuzu (K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9 ve K10) ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminin bir ekip işi olduğunu ve bu ekipte olan ve olması gereken uzman ya da kişilerin işbirliği içinde olması gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin; aile ile işbirliğinin önemini vurgulayan K4 şunları söylemiştir: “Sac ayağı gibi düşünün... En başta aile geliyor... O sac ayağının biri eksik oldu mu olmuyo. Tabi ki ekip çalışmasıyla olabilecek bi şey. Yoksa çocuklar olduğu yerde kalıyorlar ya da geriliyorlar.” K7 ise aile işbirliğini şu cümlelerle ifade etmiştir: “İşbirliği olmadan zaten çok yarım kalıyoruz yani. Bir okuma yazma öğrencim var benim. Okuma yazma aşamasında. Ailenin de işbirliği olarak çalıştığım öğrencimle çok kısa sürede birinci dönem mesela üçüncü grubu bitirdik dördüncü gruptayız okuma yazmada...”

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminin işbirliğine dayalı bir ekip çalışması olduğunu dile getiren ve bu ekipte olması gereken uyumdan ve kişilerden

bahseden K3 şunları söylemiştir: “...işbirliği ilk önce ee, sınıftaki öğretmenler arasında bir uyum. Çünkü iki öğretmen giriyoruz derslere. Sözünü ettiğimiz gibi yöneticilerin destekler tavırda olması, yöneticilerle okul ortamındaki işbirliği. Öğrenciyi işin içine çekip onu da işbirliğine dahil edebilmek. Sonra aileyle işbirliği. Aileyi işin içine katmadan bir adım bile atamazsın. Aileyle işbirliği...” K2 ise bu konudaki görüşlerini, “koordineli gitmeli. Yani bir dil konuşma terapisti, bir fizyoterapist, bir ergoterapist. Çünkü bunların hepsi birbirini etkiliyor. Ee, herhangi birinden eksiklik yaşandığı zaman bizim üzerimize kalan yük maalesef yük diyorum buna çünkü benim işim olmayan bir şeyi yapmaya çalışıyorum. ...Ama aldığım eğitim bunun için değil.” cümleleriyle dile getirerek ifadelerine şunları da eklemiştir: “...ekiple çalışmadan buna veli dahil, okul yöneticileri dahil, personel dahil herkes buna dahil. Ee, bu zincirin halkaları koptuğu zaman maalesef çocuğu kaybediyoruz. Yani hepsinin toplantılar vesaire gibi eğitimlerle, birbirlerinin fikirlerini danışarak bir çalışma yapması gerekiyor. Bunları yapmadıkları zaman şöyle söyliyim, ben sınıfta çalışıyorum ama öğrenci tenefüse veya başka bir derse gittiği zaman aynı şekilde çalışılmıyor ya da devamı gelmiyor. Evde tam tersi davranışlar gösteriliyo. Bunların hepsinin kopması çocuğu kaybetmemiz demek oluyo.”

4.3.3.2 Doktor ile iş birliği

Bir katılımcı (K5), öğrencinin tıbbi tanılması hakkında öğretmenin düşündüğü herhangi bir farklılık durumunda tanıyı koyan doktor ile işbirliği içinde olunması gerektiğini şu sözlerle dile getirmiştir: “...Ben nasıl bu çocukta farklı bi şey görüp de bu çocuğun tıbbi tanısı için yönlendiriyosam tıbbi tanıya gittiği zaman da ordaki doktorun ordaki işte sağlık personelinin öğretmenden veya bu çocuğun birebir eğitimini alan kişiden belli bir bilgi alması gayet olması gereken bir şey. Bizim Türkiye’de işte bunların biraz eksiklikleri var sonradan işte doktor bize ‘Ya benim işime niye karışılıyo’ dedi.”

4.3.3.3 Rehabilitasyon merkezi ile iş birliği

Katılımcılardan biri (K6) rehabilitasyon merkezi ile işbirliği olması gerektiğiyle ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “...Bi de rehabilitasyonla okulun eşgüdümlü çalışması. O da önemli. İşbirliği olmalı.”

4.4 Ağır ve Çoklu Yetersizlik ile İlgili Özel Eğitim Öğretmenlerinin Deneyimleri

Katılımcılar, ağır ve çoklu yetersizlik ile ilgili deneyimlerine yönelik görüşlerine şu başlıklar altında yer verilmiştir: (a) çalışma isteğini etkileyen faktörler, (b) ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme konusunda kendilerine yönelik yeterlilik algıları ve (c) özel eğitim lisans programının yeterliliği.

4.4.1. Çalışma isteğini etkileyen etmenler

Katılımcıların ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma isteğini etkileyen etmenler ve kaç katılımcının hangi görüşü belirttiğine yönelik bilgilere Tablo 4.6’da yer verilmiştir. İzleyen bölümde ise bu etmenlere yönelik katılımcı görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 4.6

Özel Eğitim Öğretmenlerinin AÇYE Olan Öğrencilerle Çalışma İsteğini Etkileyen Etmenler

Çalışma İsteğini Etkileyen Etmenler	Frekans
Aile ile ilgili faktörler	7
Öğrenci ile ilgili faktörler	6
Öğretmen ile ilgili faktörler	6
Okul ile ilgili faktörler	3
Eğitim sistemi ile ilgili faktörler	1

4.4.1.1 Aile ile ilgili faktörler

Katılımcıların yedisi (K1, K2, K3, K4, K5, K6 ve K10) aile ile yaşanan sorunların motivasyonunu düşürdüğünü dile getirmiştir. Örneğin K3 ailelerin çocukları için beklentilerini yüksek tutup aceleci davrandıklarına yönelik düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “...ama üzen tarafları da var. Yok mu var. O da şöyle: aile eğitimlerimiz falan oluyo ama her aile çok bilinçli olmuyo. İşte en ufak bi sorunu büyütebiliyorlar gözlerinde. İşte neden olmadı. İşte aceleci oluyorlar. Sen beceri çalışırken o hemen okuma yazma isteyebiliyor filan. Bu tarz handikaplarımız var.” K4 aile yaklaşımıyla ilgili motivasyonunu düşüren noktalardan şu sözlerle bahsederken; “Aile başta. Ailelerin yaklaşımı çok sıkıntılı yani ben mesela çırmık yedim aileye diyorum işte

geliceksiniz. “Aa biz gelmicez zaten artık” diyo... Aile çok çabuk pes ediyo. Buraya gelmesi gereken çocuk küçükken getirmiyor diğerleri ağır ya etkilenicek diye e çocuk büyüyo mecburen bize gelicek. Büyüdükten sonra geliyor bütün davranış problemleriyle geliyor. En baş sıkıntımız bizim aile.” K10 ailenin motivasyon düşüren davranışlarıyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “...bazı aileler gerçekten ee ailelerin ilgisizliği motivasyonumu düşürüyor. Hani biz çocuğa ödev gönderiyoz, şunu yapıyoz bunu yapıyoz aile işte yardım edin diyorum yapsın diyorum beraber diyorum. Bi geliyor çocuk hiç bi şey yapmamış. O sadece bizle olucak bi şey değil ki.”

Katılımcılardan ikisi ise (K3 ve K6), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışmada aile faktörünün olumlu etkilerinden bahsetmiştir. Örneğin K3: “...ailenin mutluluğunu gördüğüm zaman o daha bi katlıyo.” İfadeleriyle düşüncelerini dile getirirken K6, çocuğunun ilerlediğini gören ailenin mutluluğunun motivasyonunu artırdığına dair ifadeleri şu şekildedir: “...atıyorum altı bezli, o çocuk bezden kurtuluyor bi şekilde. Ahh diyorum. Bu kadar mutluluk benim için... Çocuk bezden kurtuluyor. Çocuk 10 yaşında hocam az buz değil. Anneleri gözyaşıyla bunu karşılıyo, sen gurur duyuyosun kendinle yani. Ne güzel diyosun, mutlu oluyosun, öyle söylüyim.”

4.4.1.2 Öğrenci ile ilgili faktörler

Katılımcıların dördü (K1, K8, K9 ve K10) öğrenciden geç dönüt almanın ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma isteğini etkileyen etmenler arasında olduğunu dile getirmiştir. Örneğin K9, ağır düzeyde yetersizliği olan öğrencilerden geç dönüt almak veya hiç dönüt alamamanın motivasyonunu olumsuz etkilediğini şu sözlerle ifade etmiştir: “Motivasyonumu etkileyen etmenler, u, geri dönütler çok geç oluyo. Misal ben hafif düzeyde de çalıştım, u, daha çok haz alabiliyosun orda, yani geri dönüt konusunda daha çok haz alabiliyosun. Verdiğin şeyi bi hafta iki hafta içinde geri dönüt olarak öğrenci sana veriyo, ama burda çoğu öğrencide üç ay, beş ay, altı ay, bi sene hatta dört sene sonra dönüt olan öğrenci var hiç dönüt almadan mezun ettiğim öğrenci de var.” K10 ise düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir: “Ya olumsuz etkileyen ee ya mesela bi örnekle söyliyim hocam. İlk atandığım okulda bi öğrencim vardı. Çocuk çok iyi öğreniyodu çok güzel gidiyoduk ama çocuk bi kaç ayda bir çok ağır nöbetler geçiriyodu. E, ya öğretiyorum 2 ay boyunca öğretiyorum, öğretiyorum, öğretiyorum... Çocuk bi nöbet geçiriyor bi geliyor yok... Hepsi gitmiş. O çok düşürüyodu motivasyonumu.”

Katılımcıların dördü de (K2, K3, K8 ve K10) öğrenciden alınan en ufak bir dönütün kendilerini olumlu etkileyerek motivasyonunu artırdığını dile getirmiştir. Örneğin K2 düşüncelerini şu ifadelerle dile getirmiştir: *“Motivasyon olarak beni en çok gördüğüm en ufak bir kırıntı bile hani iyi anlamda becerinin kazanması ile ilgili beni en çok mutlu eden şey bu. İı, bir şey kazandırabiliyor olmak, o öğrencinin hayatına bir şeylerle dokunmuş olmak beni en çok motive eden olay.”*

4.4.1.3 Öğretmen ile ilgili faktörler

Katılımcıların üçü (K1, K3 ve K8), öğretmenlerin kendilerinden kaynaklı motivasyon düşüren etkenlerin olabileceğini dile getirmiştir. Örneğin K1, aynı sınıfta partner öğretmenle çalışmanın motivasyonunu düşürdüğünü şu cümlelerle dile getirmiştir: *“...Aa şey, ikili çalışmak, partnerle...Bence kötü bir şey. Yani görev tanımının aynı olduğu bir insanla zor oluyor. Bunun motivasyonu kötü etkilediğini düşünüyorum. Hani bir öğretmen olup yardımcı personel olmalı. Çünkü iki öğretmen ikisinin de görev tanımı aynı. Zaten sınıf küçücük. Büyük bir sınıfta belki bir köşede biri bir köşede biri çalışabilir, bilmiyorum hiç geniş sınıfım olmadı ama. Hani küçücük bir sınıfta iki öğretmenin aynı anda bir şeyler anlatması çok kafa karıştırıcı oluyor. O yüzden bence en büyük etmenlerden birisi.”* K8 ise meslek hayatında uzun süredir bulunmanın yorgunluk oluşturduğunu; bunun da motivasyonunu olumsuz etkilediğini şu şekilde ifade etmiştir: *“...yani bi belki de yılların verdiği o yorgunluk mu bilmiyorum o isteksizlik oluşuyo.”*

Katılımcıların beşi (K3, K4, K5, K6 ve K7) ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma motivasyonlarını olumlu etkileyen etmenleri kişisel bazda değerlendirmişlerdir. Örneğin K4, ağır düzeyde yetersizliği olan öğrenciden aldığı dönüt etkisinin daha somut olduğunu düşünmesi ve mesleğini sevmesi sebebiyle bu öğrencilerle çalışmanın kendisini motive eden noktalarından şu sözlerle bahsetmiştir: *“Yani ben ağır çocukta davranış çalışmayı çok seviyorum. Ya akademik çalışmayı sevmiyorum akademik çalışma bizde geri dönütü çok geç alınan bi alan zihinselden dolayı. O yüzden davranışlardan daha kolay dönüt alıyorsunuz ağır çocuklarda. Oturtmak evet zaman alıyo ama akademik oturtma gibi değil davranış. Davranışta daha çabuk topladığını herkes görüyo etraf da görüyo yani. O sizi daha çok motive ediyö.”* K6, farklı öğrencilerle çalışmanın motivasyonunu olumlu etkilediğinden şu cümlelerle bahsetmiş: *“...dinamiklik çok önemli farklı şeyler yapmak. ...öğretmen-öğrenci değişmeli, öyle düşünüyorum. Öğrenci de farklı öğretmenle çalışmalı. Mesela ben farklı*

öğrencilerle çalıştığım zaman onları tanımak bi zamanımı alıyo. ...onların hani huylarını hareketlerini gözlemlemek, işte özbakım, yemek yatış ya da akademik becerilerini izlemek görmek. Bu hani kendi açımdan da gelişme gösteriyorum, çocuk açısından da iyi oluyo, öyle düşünüyorum yani.” ve ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma isteğinin sebebini mesleğini sevmek olarak açıklamıştır: “Şöyle bi şey, sevgi. Bizim işimiz sevmek...engelli çocuk olsa da bence bunu anlayabiliyor. Yani öğretmenin ilgisini anlayabiliyor...bence benim motivasyonum sevgi. Onlar bana enerji veriy o yaşam kaynağım oluyo mutlu oluyorum...benim motivasyonum böyle, sevgi.”

4.4.1.5 Okul ile ilgili faktörler

Katılımcıların üçü (K1, K3 ve K9) okul ile ilgili faktörlerin motivasyonunu etkileyen etmenlerden olduğunu dile getirmiştir. Örneğin K1, okul ikliminin motivasyonunu etkilediğini şu ifadelerle dile getirmiştir: “...motivasyonu okulun iklimi de etkiliyor hani idareciler, öğretmen arkadaşlar, okulda mutlu musun değil misin. Çünkü bizim çocuklarla 40 dk gerçekten uzun bir süre. Kalabalık bir sınıfta, davranış problemlerinin olduğu bir sınıfta teneffüste bir 10 dk rahatlamak iyi gelir. Rahatlayamayınca da kötü oluyor...”

K9 ise Özel Eğitim Uygulama Okulunda çalışmanın kendi motivasyonunu olumlu olarak etkilediğini şu gerekçelerle açıklamıştır: “Şu anki şartlarda ağır ve orta düzeyi tercih ederim. Sebebini de söyleyim, u okullarımız, yani hafif düzeyliler genelde normal okul bünyesinde oluyo. ...okullarımız bu konuda yeterli değil, öğretmenlerimiz bu konuda çok bilgili değil. ...gidiyosun hafif düzeye, ilk başta uğraşacağın çok fazla sorun var, diğer öğretmenler bir, diğer öğrenciler iki, diğer veliler üç, idare kısmı dört, bunları aştıktan sonra hafif düzey gerçekten güzel. Ama bunları aşana kadarki süreç gerçekten çok yorucu yıpratıcı yani, burda doğal olarak herkes seni biliyo, herkes kendi öğrencisini de biliyo yanındaki öğrenciyi de biliyo, ortamı da biliyo, burda daha rahat ediyorum diye düşünüyorum şahsen.”

4.4.1.6 Eğitim sistemi ile ilgili faktörler

Katılımcılardan biri (K2), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma motivasyonunu düşüren etmenlerin birinin de eğitim sistemi olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: “...zaten motivasyonu düşüren pek çok etmen olduğu için elimizle tutulacak çok da fazla bir şey yok. Bu eğitim sistemi de olabilir...”

4.4.2 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Eğitim Verme Konusunda Kendilerine Yönelik Yeterlilik Algıları

Katılımcıların ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim vermede kendilerine yönelik yeterlilik algıları şu şekildedir.

4.4.2.1 Öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme ile ilgili kendilerini yeterli hissetme gerekçeleri

Katılımcıların ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme ile ilgili kendilerini yeterli hissetme gerekçeleri şu başlıklar altında sıralanmıştır: (a) ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle deneyim, (b) alınan eğitimler ve bireysel çalışmalar, (c) özel eğitim lisans mezunu olunması ve (d) mesleki kıdem.

4.4.2.1.1 Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle deneyim

Katılımcıların beşi (K2, K4, K5, K6 ve K8), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle daha önceden çalıştıklarını ve deneyimli olduklarını dile getirmiştir. K4 ağır düzeyde yetersizliği olan öğrencilerle deneyim sahibi olmanın öneminden şu sözlerle bahsetmiştir: *“Okuldaki en ağır çocukların elimden geçtiği bir öğretmenim. Öyle değerlendirebilirim yani. ...çocuğa nasıl davranacağını bilmiyorsunuz ağır çocuklarda. Ben hatta geçen hafta yeni bir öğrencim geldi. Ağır bir çocuk olmasına rağmen ve 18 yıllık öğretmen olmasına rağmen çırmık yedim yani. Deneyim tabi ki çok önemli.”* K5 ise ağır ve çoklu yetersizliği olan farklı düzeyde çalışma imkanı bulduğu öğrencilerle elde ettiği deneyimden şu şekilde bahsetmiştir: *“...Cri du chat sendromu kedi miyavlaması sendromu, Angelman sendromu... Hepsiyle çalıştım. Yani benim avantajım oydu...bu tarz şeylerim var tecrübelerim var değişik sendromlarla çalıştım...ama şeyle hiç karşılaşmadım Rett sendromuyla mesela hiç karşılaşmadım. Orda çalışma imkanım olmadı. Fragile X’de çalışmadım onla karşılaşma imkanım olmadı ama yani genel olarak Down Sendromlu bireyler otistik bireyler filan çok yaygın olduğu için...”*

4.4.2.1.2 Alınan eğitimler ve bireysel araştırmalar

Katılımcıların beşi (K1, K2, K4, K5 ve K6), aldıkları eğitimlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme konusunda kendilerini yeterli hissettirdiğini dile getirmiştir. Örneğin K2 konuyla ilgili şunları dile getirmiştir: *“Imm, çocuklarda cinsel eğitim, oyun eğitimi gibi eğitimler aldım. ...donanım olarak kendimi aldığım*

eğitimlerle yeterli olduğunu düşünüyorum.” K5 ise konuyla ilgili düşüncelerini şu sözlerle ifade ederken; “...altı buçuk yıl içerisinde sekiz ayrı sertifika aldım. Ee, OÇİDEP, PECS gibi otistik çocuklarla ilgili çalışma yaptım...” K6 şunları söylemiştir: “...araştırmalarımız, makaleler, okuduğumuz kitaplar...”

4.4.2.1.3 Özel eğitim lisans mezunu olunması

Katılımcıların dördü (K1, K2, K6 ve K7) özel eğitim lisan mezunu olmanın ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim vermede kendilerini yeterli hissettirdiğini dile getirmiştir. Bu konuda K1 şu ifadelerle yer vermiştir: *“Ben donanımlı olduğumu düşünüyorum. İı, zaten alan mezunuyum...”* K7 ise konula ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Yani ben iyi eğitim aldığımı düşünüyorum. ... Üniversitesi’nden mezunum. ... hocamızdı. Ee uygulamalı da aldık iyi eğitim aldık. Ağır ve çoklu yetersizlik tabi hepsini alıyoruz. Özel eğitim, zihin engelliler okuduk. Otistiklerle ilgili de yani hepsiyle ilgili eğitim aldık ve bunu uygulamada da iyi uygulayarak mesleğe başladık. Yani donanımımın iyi olduğunu düşünüyorum.”*

4.4.2.1.4 Mesleki kıdem

Katılımcıların dördü (K2, K4, K5 ve K6), meslekte çalıştıkları sürenin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme konusunda kendilerini yeterli hissettirdiğini dile getirmiştir. Örneğin K2 *“Donanım, yani sekiz yıldır çalışıyorum...”* ifadeleriyle ve K6 da *“...yani yeterli görüyorum. İki yıl da rehabilitasyon geçmişi 8 sene de meslekteki olan geçmişimle...”* ifadeleriyle mesleki kıdemin donanımlarına katkısı olduğundan bahsetmişlerdir.

4.4.2.2 Öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme ile ilgili kendilerini yetersiz hissetme gerekçeleri

Katılımcıların ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme ile ilgili kendilerini yetersiz hissetme gerekçeleri şu başlıklar altında sıralanmıştır: (a) lisans eğitiminde alınamayan dersler, (b) öğrenmeye duyulan gereksinim ve (c) öğrenci ile ilgili faktörler.

4.4.2.2.1 Lisans eğitiminde alınamayan dersler

Katılımcıların dördü (K3, K5, K8 ve K10), lisans eğitiminde ağır ve çoklu yetersizlik ile ilgili alınmayan/görmedikleri derslerin bazı durumlarda kendilerini yetersiz hissettirdiğini ifade etmiştir. K3 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade ederken; *“Valla ben zihin engelliler sınıf öğretmenliği mezunuyum. Daha sonra özel eğitime döndü. Özel eğitim adı altında isim değiştirdiler. Ee, orta ve ağır düzey zihin engelli çocuklarla ilgili bizim müfredatımız onunla ilgiliydi. Bunun yanında çoklu yetersizlik dediğimizde çok kısıtlı gördük biz bu dersler. Görme engeli olan bireyle ilgili çok bi bilgim var mı mesela. Yine gördük tabi ki işte işitme engeli nedir bir takım özelliklerini biliyoruz ama ee, hani çok yeterli olduğunu düşünmüyorum. Otistik çocuklar okay ama görme ve işitme yetersizliği olan çocuklarla karşılaştığımda zorlanabileceğimi düşünüyorum ben kendim bireysel olarak.”* K10 ise lisans eğitiminde almadığı dersleri ve ağır düzeydeki öğrencilerle elde edemediği deneyim eksikliğini şu sözlerle dile getirmiştir: *“Biz üniversitedeyken aslında otizm ve erken çocukluk diye ikiye ayrılmıştık. Ben erken çocukluğu seçmiştim. Yani otizmlili bireyler hakkında o kadar iyi değilim mesela. Çünkü onun derslerini almadım. Veya stajdayken biz arkadaşlarımız hep daha ağır çocuklarla çalışırken ben alt sınıfta staj yaptım mesela. Onlar ee beceri analizi, kavram analizi işte beceri öğretimleri yaparken ben okuma yazma çalıştırdım çocuklara. O konuda daha çok şey yaptım. Mesela kendimi şey yapmam gerekirse ya alan mezunuyum ama bütün hepsine hakim olduğumu düşünmüyorum. Mesela benim yanımda şu an okuma yazmayı öğrenecek bi öğrenci gelse o kapasitede biri gelse ben çok daha rahat ederim ama veya erken çocukluk... Küçük bi çocuk gelse o da onda da o çocuğa yetebileceğimi düşünürüm ama otizmlili bi çocuk geldiği zaman ki geldi de çok zorlandım...”*

4.4.2.2.2 Öğrenmeye duyulan gereksinim

Katılımcılardan biri (K9), ağır ve çoklu yetersizlik ile ilgili öğrenmesi gereken çok şey olduğunu ve kendini yeterli hissetmediğini şu sözlerle dile getirmiştir: *“...sonuçta yeni bir öğretmenim. Aşağı yukarı beş-altıncı senem ağır ve orta düzeyde çalıştığım. Yani, yeterli miyim? Sonuçta öğretmenlikte asla yeterlilik diye bişey yok sürekli yeni öğrenciler geliyor sürekli yeni bi şeyler öğretmen lazım sürekli kendini geliştirmen lazım. Öyle diyim. Ben yeterli görmüyorum yani kendimi, öyle söylüyim.”*

4.4.2.2.3 Öğrenci ile ilgili faktörler

Katılımcılardan biri (K2) ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme konusunda yetersiz hissettiği noktayı öğrenci ile ilişkilendirerek çözümsüz hissettiği durumlar olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: “...kendimi yetersiz hissettiğim öğrenciden kaynaklı oldu. Bazen çözümsüz hissedebiliyor insan kendini...”

4.4.3 Özel eğitim lisans programının yeterliliği

Katılımcılar özel eğitim lisans programının yeterliliğine ilişkin görüşleri şu başlıklar altında sıralanmıştır: (a) uygulamanın yeterli olmayışı, (b) üniversite-akademisyen faktörü ve (c) verilmeyen dersler.

4.4.3.1 Uygulamanın yeterli olmayışı

Katılımcıların yedisi (K1, K4, K6, K7, K8, K9 ve K10), Özel Eğitim lisans programında özel gereksinimli öğrencilerle gerçekleştirilen uygulama/staj kısmının yeterli olmadığı yönünde görüş belirtmiştir. K4 bu konuda düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Biz son sene staj yaptık, uygulama şey... Teoriyle uygulama çok farklı bizim branşlarımızda. Yani son sene yaptığımız stajı eğitim uygulamada yaptık. İl, bence yeterli değil. ...benim stajım kaynaştırmaya çıkarsa ben o çocuğu görüyorum. Eğitim uygulamaya çıkarsa eğitim uygulamadaki çocuğu görüyorum. Ben hiç kaynaştırmada çalışmadım. Ben ağır çocuklarla çalışmayı seviyorum. Kaynaştırmaya gidince bocalayabilirim deneyimim olsa da. Çünkü hiç çalışmadım.” K6, özel gereksinimli öğrencilerle deneyimin önemli olduğunu ve lisans eğitimi boyunca staj yapılan sürenin yeterli olmadığına dair düşüncelerini şu sözlerle dile getirmiştir: “Üniversitede aldığımız bilgiler bi yere kadar oldu. Ama biz mesleğin içine girince çocukları gördükçe daha çok geliştiğimizi düşünüyorum. ...şöyle yeterli değil alana çıkamadık hocam. Alana çıkamadık demekle yani bir buçuk sene stajla mesleğe başlamak çok yeterli olmuyo hele bizim bölümde...ne kadar çok çocuk görmek gerekiyor aile, çocuk, işte engel... Çoklu engel diyoruz ya işitme görme ya da otizmlili çocuk veya fiziksel problemi olan çocuk.” K10 ise Özel Eğitim lisans programında uygulamaya daha fazla ağırlık verilmesi gerektiğiyle ilgili düşüncelerinden şu şekilde bahsetmiştir: “Biz dört yıl okuduk ama ben bütün öğrendiklerimi ben sone stajda öğrendim. Yani bu ordaki 3 sene son derece yetersizdi. Çünkü hani bu her öğrenci farklı. Yani bu yaşayarak öğreneceğin bi şey, görerek öğreneceğin bi şey. Daha çok staj yapılmalı daha çok uygulama yapılması gerekiyor...”

4.4.3.2 Üniversite-akademisyen faktörü

Katılımcıların üçü (K2, K5 ve K7), Özel Eğitim lisans programının yeterliliğinin üniversiteden üniversiteye değiştiğinden ve akademisyen yeterliliği faktöründen bahsetmiştir. Bu konuda K2 şu ifadeleri kullanırken; *“Yetersiz olduğunu düşünüyorum, benim eğitim aldığım üniversitede çok fazla eğitim alanında özelleştirilmiş dersler varken başka arkadaşlarımdan, çevremden öğretmenlerden duyduğum bazı dersleri eğitimleri hiç görmemiş olmaları... Bazı temel olan dersleri hiç görmemiş olmaları. İı, akademisyen azlığından mı ama bilmiyorum ama yetersiz. Her üniversitede aynı eğitimin olduğunu düşünmüyorum ben.”* K5, akademisyen yeterliliğine vurgu yaparak şunları söylemiştir: *“...lisans programından ziyade orda eğitim veren bence eğitim görevlisinin yeterliliği çok önemli. Eğer bir kişinin kendi donanımı yoksa zaten kitap üzerinde veya müfredat üzerinde verebileceği zaten sınırlı. Yani önce bi ordaki eğitim görevlisi kendi donanımı olmak zorunda...biz o konuda şanslıydık açıkçası ...bu şekilde devam ediyoduk o şekilde bi eğitim alıyoduk.”*

4.4.3.3 Verilmeyen dersler

Katılımcılardan biri (K3), Özel Eğitim bölümünde lisans eğitimi boyunca verilmeyen dersler olabileceğine vurgu yaparak şunları söylemiştir: *“...özel eğitim bölümlerinde işin açıkçası çok müfredatla ilgili bi fikrim yok. Hani görme engelliler işitme engelliler ayrı ayrı dersler olarak işleniyor mu o konuda bi fikrim yok. Mesela işte bi Braille veriyolar mı görme engelliyle karşılaştığında mesela? Mesela birkaç tane işitme cihazı takılı çocuklarımız vardı. Onu kendi imkanla, hani mesela o cihazı yerleştirmeyi, cihazın pili bitti mi ses geliyor neden geliyor kendin böyle hani sürecin içinde kendin telafi edersen oluyo.”*

4.5 Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrenciler için Kapsayıcı Eğitim Ortamı

Görüşmelerden elde edilen veriler incelendiğinde bu temaya (a) Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verilen yerler ve (b) Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim kategorileri dahil edilmiştir. Bu kategorilerden elde edilen bulgular aşağıda ifade edilmiştir.

4.5.1 Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verilen yerler

Öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için ifade ettikleri eğitim ortamlarının hepsinin ayrııştırılmış eğitim ortamı olduğu görülmüştür. Katılımcılardan

biri (K9) ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verilen yerler ile ilgili “taşınmalı eğitim” üzerinde durduğundan bu veriden herhangi bir kategori oluşturulamamıştır. Ayrıca K10 eğitim yerine dair düşüncesinden bahsetmemiştir. “Eğitim verilen yerler” temasına sekiz katılımcı yanıt vermiştir. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim aldığı ortamları kaç katılımcının hangi şekilde ifade ettiği Tablo 4.7’de belirtilmiştir.

Tablo 4.7

AÇYE Olan Öğrencilere Eğitim Verilen Ortamlar

Eğitim Ortamı	Frekans
Özel Eğitim Uygulama Okulu	7
Bakım Evleri	1
Evde Eğitim	1
Hastanede Eğitim	1
Destek Eğitim	1
Rehabilitasyon Merkezi	1
İşitme Engelliler Okulu	1

4.5.1.1 Özel eğitim uygulama okulu

Tablo 4.7’de de belirtildiği gibi ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verilen yerlerden en fazla ifade edilen ortam Özel Eğitim Uygulama Okulu (f:7) olmuştur. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için eğitim ortamını K3 şu şekilde ifade ederken: “Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere uygun eğitim ortamları eğitim uygulama okulları olarak geçiyor. Otizmi olan bireyler ya da ek engeli olan bireylere genelde eğitim ortamları buraları.” K5, “Çoklu yetersizliği olan bireylerle ilgili tam anlamıyla şey yok, eğitim verebileceğimiz yer yok yani. Eğitim Uygulama Okulları yetersiz geliyor.” ifadelerini kullanmıştır. K7 kendi görev yaptığı Özel Eğitim Uygulama Okulunu kastederek şu ifadeleri kullanmıştır: “Yani bu şekilde devlet okullarında eğitim veriliyo.”

4.5.1.2 Bakım evi

K1 ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim aldığı ortamların Özel Eğitim Uygulama Okulu ve bakım evleri olduğunu dile getirmiştir: *“Öncelikle çalıştığım yer var. Devletin orta ve ağır grubunda eğitim uygulama okulları. Şu an ben de eğitim uygulama okulunda çalışıyorum. Onun dışında bakım evleri var diye biliyorum ama çok da vakıf değilim.”*

4.5.1.3 Evde eğitim - hastanede eğitim - destek eğitim

K2 ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere Özel Eğitim Uygulama Okulunda, evde, hastanede ve destek eğitim olarak eğitim sunulduğunu şu şekilde ifade etmiştir: *“Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için eğitim uygulama okulları var. İı, daha da ağır öğrenciler için evde eğitim, hastanede eğitim ve destek eğitim gibi seçenekler var.”*

4.5.1.4 Rehabilitasyon merkezi

K6 ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere Rehabilitasyon Merkezlerinde eğitim verildiğini şu sözlerle dile getirmiştir: *“...mesela eskiden nasıldı? Evlere kapatılıyordu veya işte aileler utanıyordu çocuklarımızdan. Şimdi şimdi devletin desteğiyle rehabilitasyonlar, okullar... Özel çocuklara daha çok değer verildi.”*

4.5.1.5 İşitme engelliler okulu

K8, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için eğitim ortamlarının Özel Eğitim Uygulama Okulu ve İşitme Engelliler Okulu olduğunu belirtmiştir: *“...Özel eğitim okulları var işitme engelliler okulları var. İşitme engelliler okuluna da hani orda da çalıştım bi üç yıl. Orda da yine hem zihin hem hem işitme engeli olan öğrenciler de geliyor. Hatta bedensel engeli olan öğrenciler de geliyor.”*

4.5.2 Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almaları

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alma durumları ile ilgili özel eğitim öğretmenleri; (a) alabilirler, (b) alamazlar ve (c) belli şartlar oluştuğunda alabilirler şeklinde üç kod olmak üzere görüşlerini dile getirmişlerdir. Katılımcıların çoğu (f:8) sadece bir kategoride düşüncelerini ifade ederken (K1, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10); iki katılımcı (K2, K5) iki kodda da yer

alacak şekilde düşüncelerini ifade etmiştir. K2 ve K5, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alabilmelerinin mümkün olduğunu dile getirirken aynı zamanda belli şartlar oluştuğunda kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alabileceklerini ifade etmişlerdir. Tablo 4.8’te ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alabilme durumları hakkında kaç katılımcının hangi görüşü dile getirdiği gösterilmektedir.

Tablo 4.8

AÇYE Olan Öğrenciler Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Alabilme Durumu

Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim	F
Alabilirler	
Yarı Zamanlı Kaynaştırma	2
Tersine Kaynaştırma	1
Kabul	1
Alamazlar	
Öğrencinin Akademik Düzeyi	4
Altyapı Yetersizliği	2
Belli Şartlar Oluştuğunda Alabilirler	
Öğrencinin Gereksinimlerinin Karşılanması	4

4.5.2.1 Alabilirler

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alabileceğine yönelik görüş belirten katılımcıların düşüncelerine şu başlıklar altında yer verilmiştir: (a) tersine kaynaştırma, (b) yarı zamanlı kaynaştırma ve (c) kabul.

4.5.2.1.1 Yarı zamanlı kaynaştırma

K5 ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin yarı zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim alabileceklerini şu sözlerle ifade etmiştir: “*Ee ilk etapta şöyle alınabilir mi alınabilir. Çocuk yarı zamanlı kaynaştırmayla belli dersler anlamında alınabilir. Ana*

dersleri özel eğitim sınıfında veya uygulama okulunda nerdeyse kendi sınıfında alır. İşte resim gibi. Bakıyosunuz çok güzel resim yapan özel eğitim çocukları var. ...branş derslerinde bu çocukları yarı zamanlı kaynaştırmaya gönderebiliriz aslında.” K9 ise ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin genel eğitim ortamında bazı dersleri alabileceğini şu şekilde ifade etmiştir: “...yani şöyle söyliyim, kaynaştırma olabilir ama her derste olmaz, çünkü benim öğrencim, yani şöyle söyliyim: Evet öğrenci büyük olabiliyo, 15-16 yaşında ya da 10-11 yaşında olabiliyo ama seviye olarak çok geride kalabiliyoz. Yani diyelim normal bi okula gittiğinde evet ortam hazırlarsan iyi olabilir, belki... Yani sonuçta insan faktörü çok şey yani, gider oraya öğrencinin biri dalga geçer, o bitti, o iş bitti. Ama sen ortamı hazırlarsan özellikle bazı derslerde... Nedir? Bedendir, Müziktir, Resimdir... bu derslerde kaynaştırma olabilir.”

4.5.2.1.2 Tersine kaynaştırma

K2 ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin tersine kaynaştırma yoluyla eğitim alabileceklerini şu şekilde belirtmiştir: “...tersine kaynaştırma uygulanan şu an kaç tane var bilmiyorum ama benim eğitim aldığım dönemde pilot okul olarak Ankara’da vardı ve ben o okulda staj yaptım. Çoklu yetersizliğe sahip öğrencilerin diğer öğrencilerle normal gelişim gösteren öğrencilerle aynı sınıfta olması hiç de sorun değildi.”

4.5.2.1.3 Kabul

K7 toplum olarak özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin ayrıştırılmaması gerektiğini tüm özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almaları gerektiğini belirtmiştir: “Yani kaynaştırma eğitimi şu an hafif düzeyde veriliyo. Kesinlikle alınmalı. Hatta ben bi ara düşünmüştüm projeyi. Diğer öğrencilerin bizim öğrencilerimizi fark etmesi lazım. Yani ağır öğrenciler de olsa. Çünkü bunların artık korkulan öğrenciler değil acıncak öğrenciler değil. Bunun farkına vardığında toplum boyunca gerçekten iş değişecek. Bunun en başta kaynaştırma yoluyla akranları yoluyla başarabiliriz diye düşünüyorum. Ama bu şey değil tabi ki. Kaynaştırma dediğiniz düzenli bir eğitim yani düzenli kaynaşma zaten hafif düzeylerde var şu an ee gerekli yani kaynaştırma kesinlikle gerekli diye düşünüyorum.”

4.5.2.2 Alamazlar

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alamayacağına yönelik görüş belirten katılımcıların düşüncelerine şu başlıklar altında yer verilmiştir: (a) öğrencinin akademik düzeyi ve (b) altyapı yetersizliği.

4.5.2.2.1 Öğrencinin akademik düzeyi

K4 ağır ve çoklu yetersizliği olan bir öğrencinin akademik seviyesinden dolayı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alamayacaklarını: “...ağır ve çoklu yetersizlik... Onlar kaynaştırmada biraz sıkıntı olabilir. Yani onu öğretmen, akademik olarak iyiye ağır bi çocuk zaten ee, yönlendirmede eğitim uygulamaya gelir. Eğitim uygulamadaki öğretmen bakar ki; bu çocuk raporda bi sıkıntı var tekrar Ram’a yönlendirir. Çoklu yetersizlik dediğimizde eğer tekerlekli sandalyedeyse gölge ablayla eşlik edilebilir...” şeklinde ifade ederken K6: “Ama bu çocuklarımız için hani normal düzeyde olan öğrencilerimiz amenna ama ağır ve çoklu olunca ben pek mümkünatı yok bene. O çocuk orda harcanır gider diye düşünüyorum. Olmaz diye düşünüyorum.” ifadelerini kullanmıştır.

K8 ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencinin yetersizliğinden ve davranış problemlerinden kaynaklı eğitim ortamını olumsuz yönde etkileyeceğine vurgu yaparak şunları söylemiştir: “Ya kaynaştırma normallerin arasında olmuyo yani zor yani. Hani şimdi bunların hepsinin mesela böyle derecelerine göre sınıflandırılması lazım. Hani bi sınıfta ee, işte bi orta öğrenci bi de ağır öğrenci. Hani o zihinsel olarak bile şey olduğu zaman derecesi farklılaştığı zaman bile eğitim olmuyo. Bence hani olmaması gerekiyor. Yani hani hafif değil de hani çoklu yetersizliğin normallerin içinde olmaması gerekiyor. Çünkü eğitim ortamını hakkaten bozuyorlar. Bu sefer ee, öğretmen 30-40 kişilik sınıf oluyo mesela. Bi tane ağır öğrenci orda tüm sınıfı etkiler. O zaman öğretmen nasıl orda eğitim yapıcak. Hafiflerde bile problem yaşıyorlar hani, ağırda mümkün değil yani çok zor. Olmasa daha iyi olur yani bence.” K10, öğrencinin yetersizlik düzeyinin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almasının önünde engel niteliğinde olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: “Ya ağır. Çok ağırsa tabi kaynaştırma falan öğrencisi olması çok zor tabi ki de. Ee ama bu Rehberlik Araştırma Merkezi’ndeki öğretmenlerimizin tercihi doğrultusunda oluyorsa tabi ki de kaynaştırma faydalı. Ama ailenin isteği doğrultusunda olduğu sürece çok faydalı olduğunu düşünmüyorum.”

4.5.2.2.2 Altyapı yetersizliği

K1 genel eğitim ortamlarındaki sınıf mevcudunun fazla olması nedeniyle ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kapsayıcı eğitim ortamlarında yer alamayacaklarını şu sözlerle ifade ederken: *“Yani o benim çok hayal edemediğim bir şey. İu, hafif derecede olan öğrencilerimiz bile çok büyük sıkıntılar yaşıyorken kaynaştırmada, onları aşamamışken bence çok da ağır ve çoklu yetersizliği olanların konuşulması zor gibi geliyor bana, gereksiz gibi geliyor. Çünkü biz daha diğer kısmı halledemedik. Ben şu an destek eğitime de gidiyorum. Çok iyi durumda öğrencim okuma yazma biliyor çok iyi ama bir sürü sıkıntılar var yani. Sınıf sayıları bizde çok kalabalık. O kadar kalabalık sınıf mevcudunda hafif de olsa ağır ve çoklu da olsa kaynaştırma öğrencisinin olması bence çok zor. Önce sınıf sayılarının düşürülmesi lazım ki ondan sonra bunların konuşulması lazım. Yani 50 kişilik bir ilkokul mesela buranın en büyük ilkokulu birleştii. Çok saçma yani. ...bu sistemde 50 kişilik bir sınıfın içinde alıp da yani bir tane ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciyi koymak altyapısız çok zor.”* K6 bu şekilde ifade etmiştir: *“ee, bu biraz zor bir seçenek. Bana göre zor. ...bi sınıf öğretmenleri yani kötülemek veya küçümsemek için demiyorum ama ee sınıf öğretmenlerine bizim çocuklarımız gittiği zaman çocuklarımız ön planda değil arka planda kalıyorlar, oturma şekli olarak bile. Yani hani, evet sınıf öğretmenlerinin işi de zor. 40-50-30 bissürü çocukları var, onlarla ilgilenip bi yere getirmeleri lazım.”*

4.5.2.3 Belli şartlar oluştuğunda alabilirler

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla belli şartlar oluştuğunda alabileceğine yönelik görüş belirten katılımcıların düşüncelerine şu başlık altında yer verilmiştir: (a) öğrencinin gereksinimlerinin karşılanması.

4.5.2.3.1 Öğrencinin gereksinimlerinin karşılanması

K2 ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alabileceklerini fakat bu durumun öğrencinin sınıfa uyum sağlaması ve kişisel/editsel gereksinimlerinin karşılanması koşuluyla olabileceğini ifade etmiştir: *“Kesinlikle alabilirler ama ağır zihin engelli bir öğrencinin kaynaştırma eğitimi alması şu anki eğitim yollarında çok da mümkün değil....ağır zihin engelinden dolayıysa biraz zor olabilir. Sınıfa adapte olması, eğitimini sürdürmesi... Çünkü ee, birebir ihtiyacı sınıfın içinde kaybolabilir. Ama çoklu yetersizliği zihin engeliyle birlikte, eğer o sınıfın*

içinde o öğrenci kaybolmayacaksa, ee destek eğitimle ve diğer fizyoterapi dil gelişim gibi alanlarda da desteklenecekse evet, kesinlikle. Şu anda çok zor bir şey.”

K3 ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenci için kapsayıcı eğitim ortamında öğrencinin akademik düzeyinin akranlarının bulunduğu seviyeye gelmesi koşuluyla mümkün olabileceğini: *“Yani hedeflerine ulaştıktan sonra öz bakım becerilerine, onun davranışlarını artırdıktan sonra akademik olarak akranlarına yakın düzeye geldikten sonra kesinlikle derhal en az sınırlandırılmış ortama geçiş yapmalılar. Ama o ortamlarda da öğretmen ihtiyacı çok fazla var diye düşünüyorum.”* ve gerekli personel desteğinin sağlanması gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir: *“...en az sınırlandırıcı ortama gittikçe biraz daha personel desteğini artması düzenlemelerin ona göre yapılması mesela bi sınıf öğretmeniyle birlikte belki bir özel eğitim öğretmenin giriyor olması.”* K5 personel desteği ile ilgili şu noktalara değinmiştir: *“...tam zamanlı kaynaştırma da istiyosak ee, özellikle yadırganmayacakları bir sınıfta ve mevcudu az olan bi sınıfta kaynaştırmaya ama bi şartla gölge öğretmen şartıyla gönderebiliriz. Çünkü gölge öğretmen olmadan o sınıfta 20 çocuğa birden müdahale edebilmesi özel eğitim çocuğuna her ders 10 dk ayırması çok zor oluyor.”*

K5 ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırmaya uyum sağlayabilmeleri için genel eğitim ortamlarında kabul edilmeleri gerektiğine değinmiştir: *“...tam zamanlı kaynaştırmadan öğrencilerimiz var... Kaynaştırmaya uyum sağlayamıyorlar. Kaynaştırmayı yapacak öğretmenin yetkinliği olmadığı zaman da uyum sağlayamıyorlar açıkçası. Öğretmen öğrenciye önyargılı yaklaştığı zaman zaten bi şey yapılamıyor başarı sağlanamıyor. Bi kere önyargıyı kaldırmamız gerekiyor kaynaştırmada.”*

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde çalışmadan elde edilen bulgular ışığında sonuç ortaya konulmuştur. Bulguların analizi sonucu oluşan tema ve alt temalar, konu ile ilgili alan yazın ile karşılaştırılarak tartışma kısmına yer verilmiştir. Son olarak, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

Bu çalışmada, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma deneyimine sahip özel eğitim öğretmenlerinin, bu öğrencilere sunulan eğitim hizmetleri hakkında belirttikleri görüşleri incelenmiştir. Görüşmeler aracılığıyla toplanan verilerin analizi sonunda, beş tema ve on dört alt temaya ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda katılımcıların;

- Eğitim fakültelerinin özel eğitim lisans programlarından mezun öğretmenlerin, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim niteliğini olumlu anlamda etkilediğini düşündükleri,
- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde uzman ve personel eksikliği bulunduğunu ve personelin niteliğinin bazı noktalarda artırılabilirliğini ifade ettikleri,
- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim ortamının donanımını yetersiz buldukları; materyal ve teknolojik eksikliklerin olduğunu dile getirdikleri,
- Rehberlik Araştırma Merkezinde ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin tanılanma sürecinde öğrenciyle daha fazla zaman geçirilebilecek bir sistem olması gerektiğini düşündükleri,
- Özel eğitim anaokulları sayısının artırılmasıyla ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin erken dönemde eğitim hizmetlerinden daha fazla yararlanması gerekliliğini vurguladıkları,
- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin sosyal hayata dâhil olabilmeleri ve toplum tarafından kabulü için sosyal aktivitelerin artırılması gerektiğini, özel eğitim uygulama okullarının şehrin ücra yerlerinde olmaması gerektiğini düşündükleri,
- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitime ulaşım ve iş edindirme konularında sorunlar yaşandığını dile getirdikleri,

- Öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizlik ile ilgili yapmaya çalıştıkları projelerin desteklenmesinin ve öğretmenlere düşüncelerinin sorulmasının ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim kalitesini artırmada etkili olabileceğine inandıkları,

- Ağır ve çoklu yetersizlik ile ilgili yapılan çalışmaların ve bu konuyla ilgilenen akademisyen sayısının az olmasının ve uluslararası alanda verilen eğitimlerin ülkemizde yeterince verilmemesi nedenleriyle ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim kalitesinin olumsuz etkilendiğini düşündükleri,

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitimi aile bağlamında etkileyen etmenlerin; ailelerin çocuklarının eğitiminde aktif rol üstlenmemeleri ve aile eğitimlerinin bir düzen içinde yapılmaması olduğunu ifade ettikleri,

- Özel eğitim öğretmenlerine verilebilecek seminerler ve eğitimlerin, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye açık olmalarının ve gerektiğinde destek alabilecekleri süpervizyonluk sisteminin kurulmasının öğretmenlerin niteliğini artırabileceğini düşündüklerini dile getirdikleri,

- Özel eğitim uygulama okullarında görev yapan yöneticilerin; özel eğitim lisans mezunu olmaları ve özel eğitim hakkında bilgi sahibi olup ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin toplum tarafından kabulü için rol üstlenmeleri gerektiğine inandıkları,

- Hizmetli-servis şoförü gibi personelin özel eğitim hakkında bilgilendirilmesi gerektiğini dile getirdikleri,

- Özel eğitim okullarında branş derslerine giren öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili desteklenebileceğini söyledikleri,

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarında, öğrencinin değerlendirmesinin iyi bir şekilde yapılması sayesinde, belirlenen hedeflere ulaşma düzeyinin daha fazla olduğunu ifade ettikleri,

- Katılımcıların eksikliği, yöneticilerin müdahalesi, değerlendirmelerin iyi yapılamaması ve öğretmenlerin programı hazırlama konusunda yeterince titiz çalışmaması gibi nedenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının kalitesini etkilediğini vurguladıkları,

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim sunacak ekipte; aile, fizyoterapist, dil ve konuşma terapisti, ergoterapist, okul rehber öğretmeni, işitme-görme engelliler öğretmeni, branş öğretmenleri, okul öncesi öğretmeni, doktor, hemşire ve alt değiştirme personelinin iş birliği içinde olması gerektiğine inandıkları,

- Eğitimde ailenin; çocuğunun yetersizliği olduğunu kabul etmesi, öğrencinin kişisel ve eğitim gereksinimleriyle ilgilenmesi, öğretmen ile işbirliği içinde olması gerektiğini söyledikleri,

- Özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciyle çalışma isteğini olumsuz etkileyen etmenlerin; öğrenciden geç dönüt almak, aile ve okul ile ilgili yaşanan sorunların olması ve partner ile çalışma, mesleki yorgunluk gibi kişisel sebepler olduğu; bunlara ek olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciyle çalışma isteğini olumlu etkileyen etmenlerin; öğrenciden az da olsa dönüt alabilmek, ailenin çocuğunun ilerlemesi sonucu mutluluğunu görmek ve ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışmayı sevmek gibi kişisel sebepler olduğu anlaşılmıştır.

- Özel eğitim öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme ile konusunda kendilerini yeterli hissetme gerekçelerinin; özel eğitim lisans mezunu olunması, aldıkları eğitimler, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle elde ettikleri deneyimler ve meslekte geçirdikleri süre olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, çalışmaya katılan öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme ile konusunda kendilerini yetersiz hissetme gerekçelerinin; lisans eğitiminde alamadıkları derslerin olması, öğrenciye yetememe düşüncesi, öğrenmeye duyulan gereksinimin bitmemesi olduğu belirlenmiştir.

- Özel eğitim lisans programının ağır ve çoklu yetersizlik bağlamında değerlendirilmesiyle; uygulamanın yeterli olmadığı, üniversiteden üniversiteye değişen akademisyen yeterliliği ve verilmeyen bazı derslerin olduğunu ifade ettikleri,

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere kapsayıcı eğitim ortamlarında eğitim verilmediği; ayrıca, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kapsayıcı eğitim alması ile ilgili; yarı zamanlı veya tersine kaynaştırma uygulamalarından yararlanarak alabileceklerine, altyapı yetersizliği ve öğrencinin akademik düzeyi sebeplerinden dolayı alamayacaklarına ve öğrencinin gereksinimlerinin karşılanması koşuluyla alabileceğine yönelik ifadeler sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin öğretmenlerin deneyimlerine dayalı olarak değerlendirilmesinin amaçlandığı bu

çalışmada, elde edilen bulgular beş tema altında toplanmıştır. Bu temalardan elde edilen bulgular, ilgili alan yazın göz önünde bulundurularak izleyen bölümde tartışılmıştır.

5.2.1. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitimin niteliği

Araştırmanın ilk bulgusu, katılımcı öğretmenlerin, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitimin niteliğine ilişkin olarak eğitime etki eden olumlu ve olumsuz etmenler olduğunu vurguladıklarını ve eğitimin niteliğine ilişkin kimi önerilerde bulunduklarını göstermektedir.

Bu araştırmada katılımcıların yarısı, özel eğitim lisans mezunu öğretmen sayısının artmasının, öğrenciler için hazırlanan müfredatın/programların yenilenmesinin, devletin özel eğitimi desteklemesinin ve özel eğitim anaokullarının yaygınlaştırma çalışmalarının ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim kalitesini olumlu yönde etkilediğini dile getirmiştir. Katılımcıların diğer yarısı ise, ağır ve çoklu yetersizliğe sahip öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğini olumlu yönde etkileyen herhangi bir şey söylememiştir.

Eğitim niteliğini olumsuz yönde etkileyen etmenler ve düzenlenmesi gereken noktalar hakkında katılımcıların en fazla bahsettiği faktörler; materyal ve teknoloji eksikliği, eğitim ortamının donanımının yeterli olmaması, gerekli personellerin eğitimde yer alamaması ve aile faktörü şeklinde sıralanabilir. Bu bağlamda eğitim kalitesini olumsuz etkileyen etmenler bulgusu Adıgüzel vd.'nin (2017) öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitimiyle ilgili temel sorunları ve çözüm önerileriyle paralellik göstermektedir.

Bu araştırmada, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim gereksinimleri doğrultusunda onların gereksinimlerini karşılayabilecek çeşitli personellerin olduğu ve bu personellerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer alamadığı dile getirilmiştir. Adıgüzel vd.'nin (2017) çalışmasındaki uzman desteği yetersizliği bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda; fizyoterapist, ergoterapist ve dil ve konuşma terapistlerinin devlet okullarında yer almasıyla uzmanlık alanlarındaki donanımın ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencinin eğitimine dahil olabirler.

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer alan personel ve uzmanların niteliğini artırmak için katılımcılara görüşleri sorulmuştur. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde ana rolü üstlenen özel eğitim öğretmenlerinin öncelikle özel eğitim lisans mezunu olmasının verilen eğitimin kalitesini artırdığı dile getirilmiştir. Öğretmenlerin “ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme”

konusunda niteliklerini artırmanın ise; seminerler, eğitimler, gerektiğinde süpervizyonluk sistemi ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye açık olmaları yoluyla olabileceği belirtilmiştir. Katılımcıların belirtmiş olduğu ifadeler Adıgüzel vd.'nin (2017) yaptığı çalışmadaki, öğretmenlerin desteklenmek istedikleri alanlar bulgusuyla aynı doğrultudadır. Ayrıca katılımcılar, branş derslerine giren öğretmenlerin özel eğitim alanında desteklenebileceğini de belirtmiştir. Dayı, Bilgiç, Özdemir-Kılıç ve Okyar'ın çalışmasında (2020), ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışan öğretmen adaylarına verilen dönütün işbirlikçi çalışma becerilerini artırdığı bulgusundan yola çıkarak; bu çalışmadaki katılımcıların ifade ettiği “Süpervizyonluk Sistemi'nin” de ihtiyaç duyan öğretmenlere de sağlanabileceği düşünülmektedir.

Çoğu katılımcı, Özel Eğitim Uygulama Okullarında hemşirenin yer almasının bir avantaj olduğundan bahsetmiştir. Fakat bir katılımcı; hemşirelerin ateş ölçme, ilaç takibi, ilk yardım gibi görevlerini öğretmenlerin de eğitim alarak yapabileceği yönünde görüş belirtmiştir. Bu bulgu, görüşü belirten katılımcı öğretmenin bu zamana kadar elde ettiği deneyimlerle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü ağır ve çoklu yetersizlik denildiğinde işin içine giren hastalıklar, çeşitli sendromlar, acil durumda yapılması gerekenler ve ilaçlar hakkındaki ayrıntılar gibi birçok şeyi bir öğretmenin bilip uygulaması mümkün olamayabilir.

Katılımcılar tarafından hizmetli-servis şoförü gibi personellerin özel eğitim hakkında bilgi sahibi olması gerektiği ve eğitim-öğretim dönemi başında bilgilendirme/eğitim yapılabilmesi ifade edilmiştir. Personellerin çalıştıkları kurumdaki öğrencilerle nasıl iletişim kuracağı ve nasıl davranacağı gibi temel noktalar ile ilgili seminerler verilmesi, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin işbirliğine dayalı ekip kapsamında değerlendirilerek ekibin üyesi konumunda olduklarından öğrencilere olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir.

Roberts vd.'nin (2018) çalışmasında okul yöneticilerinin ağır düzeyde yetersizliği olan öğrencilere yönelik algılarını incelemiştir. Araştırmanın katılımcılarını oluşturan okul yöneticilerinin ağır düzeyde yetersizliği olan öğrenciler hakkında yüzeysel bilgiye sahip olduğu bulgusu elde edilmiştir. Yeterli bilgiye sahip olmayan yöneticilerin öğretmenlere dönüt sağlamada yetersiz kalabilecekleri ifade edilmiştir. Bu çalışmada ise, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim aldığı okullarda görev yapan yöneticilerin bazı niteliklere sahip olması gerektiği ifade edilmiştir. Bu nitelikler; yöneticilerin özel eğitim lisans mezunu olması veya özel eğitim hakkında bilgi sahibi olması, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin topluma kabulüne yönelik

girişimlerde bulunması ve aileler ile oluşabilen sorunları düzeltmeye gönüllü olması şeklinde belirtilmiştir. Roberts vd.'nin (2018) çalışmasındaki okul yöneticilerinin yüzeysel bilgiye sahip olmasının önüne, katılımcılarımızın ifade ettikleri niteliklere sahip olmaları ile geçilebileceği düşünülmektedir.

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim aldığı ortamların öğrencilerin tüm gelişim alanlarına hitap edecek yeterlilikte olmadığından bahsedilmiştir. Katılımcıların çoğu, sınıf ve okulların fiziki düzenlemeler gerektirdiğine dikkat çekmiştir. Öğrencileri her alanda destekleyecek aktivite bölümlerinin olduğu, günlük yaşam becerilerine ağırlık veren atölyeleri barındıran okullar fikir olarak sunulmuştur. Görüşmeler esnasında öğrencilerin yetersizliklerinden kaynaklı, masa başı etkinliklerin kısıtlı yapılıp yerde daha fazla zaman geçirilmesi dolayısıyla temizlik konusunda daha hassas olunması gündeme getirilmiştir. Ayrıca katılımcılar tarafından, Özel eğitim uygulama okullarının şehir merkezine uzak alanlara yapılarak öğrencilerin ayrıştırıldığına dikkat çekilmiştir. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kalabalık olmayan, düzeyleri ve yaşları birbirine yakın olan öğrencilerden oluşan sınıflarda eğitim almaları gerektiği ifade edilmiştir.

Eldeniz-Çetin ve Terzioğlu'nun (2018) çalışmasında, ağır düzeyde yetersizliği olan öğrencilerin boş zamanlarını televizyon, tablet ve teknolojik araçlarla geçirdiği bulgusu elde edilmiştir. Bu çalışmada ise katılımcıların yarıdan fazlası, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim boyutunda çeşitli gereksinimlerinin olduğu ve bu gereksinimleri karşılayacak materyal ve teknolojinin yeterli gelmediği belirtmiştir. Teknolojiyle ev ortamında iç içe olan çocukların okulda da teknolojik araçlara gereksinim duyması yadırganamaz. Bu çalışmadaki katılımcıların teknoloji gerekliliğine yönelik ifadeleri, teknoloji destekli uygulamaların ve programların çoklu yetersizliği olan öğrencilerin öğrenme çıktılarını artırdığına yönelik yapılan çalışmaların bulgularını bize sunan Düzkantar vd. 'nin (2020) çalışmasını destekler niteliktedir.

Bu çalışmada katılımcıların; aile tarafından evde devam edilmesi gereken uygulamaların yapılmaması, çocuğun eğitim ve kişisel ihtiyaçlarının yeterince desteklenmemesi gibi durumları dile getirdikleri ve bundan dolayı aile faktörünün, bu bağlamlarda eğitim kalitesini düşürebildiğini düşündükleri görülmektedir. Ayrıca katılımcılar, aile eğitimlerinin gerekliliğini vurgulayan ifadelere yer vermişlerdir. Katılımcılar tarafından ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin sosyal hayata katılımının artırılabilmesi için sosyal aktivitelere/ortamlara daha fazla götürülebileceği, iş edindirme faaliyetlerinin artırılmasına önem verilmesi gerektiği dile getirilmiştir.

Sosyal yaşama katılımı sınırlayan bir faktörün de davranış problemleri olduğu söylenebilir. Aile temelli olumlu davranışsal destek uygulamasının (ODD) ağır düzeyde yetersizliği olan bireylerin aile rutinlerini ve aile üyeleri arası iletişime katkı sağlayıp sosyal ortama katılımında olumlu değişiklikler getirdiği görülmüştür (Erbaş vd., 2022). Bu bulgular ışığında ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin sosyal ortamlara katılmasında aileler ile işbirliği yapılması ve aile temelli ODD uygulamasının uygulanması gündeme getirilebilir.

Ayyıldız (2007) araştırmasında, çoklu yetersizliği olan küçük yaştaki çocuklara erken müdahale hizmetleri verilmesi, var olan bilişsel becerilerinin kullanılmasında ve yetersizliğin etkilerini azaltmadaki öneminden bahsetmiştir. Bu çalışmada ise katılımcıların üçü, erken tanılama hizmetlerine daha fazla önem verilmesi, özel eğitim anaokulları sayısının artırılması ve erken dönemde eğitim konularındaki görüşleri Ayyıldız'ın (2007) ifadelerini desteklemektedir. Eldeniz-Çetin vd.'nin hazırlamış olduğu çalışmada (2020), erken çocukluk döneminde çoklu yetersizliği olan çocuklara yönelik yapılan tek denekli araştırmaların az sayıda olduğu bulgusuna rastlamıştır. Bu çalışmada ise, ağır ve çoklu yetersizlik ile ilgilenen akademisyen sayısının az olması ve özel eğitim ile ilgili çeşitli eğitimlerin ülkemizde verilmemesi bulguları elde edilmiştir. Bu bağlamda katılımcıların belirtmiş olduğu erken dönemde eğitime yönelik girişimlerin artırılmasının bir önkoşulu da, çoklu yetersizliği olan küçük çocuklara yönelik çalışmaları artırılması olabilir.

Yürekli'nin (2021) çalışmasında Rehberlik Araştırma Merkezlerinde (RAM) kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarının ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere uygun olmadığı, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere uygun ölçme değerlendirme araçları ile destek eğitim programlarına ihtiyaç olduğu bulgularından bahsedilmiştir. Bu çalışmada ise, RAM'lerinde değerlendirme sırasında öğrenciyle yeterli zaman geçirilemediğini ve tanılama sisteminin düzenlenmesi gerektiğini dile getiren bir katılımcının ifadeleri Yürekli'nin (2021) çalışma bulguları ile örtüşmektedir.

Bu çalışmada, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim kalitesini artırmak adına yapılabilecek çalışmalar arasında özel eğitim öğretmenlerinden ve alanda çalışan kişilerden fikir alınmasının uygun olabileceği ve öğretmenlerin hazırlamaya çalıştıkları projelerin desteklenmesi gerektiği dile getirilmiştir. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenleri başta olmak üzere uygulama kısmında görev alan uzmanlara ve personellere düşüncelerini ifade etme

olanağı tanınması ve deneyimlerini gerçeklikle yansıtma ve sağlanması karşılaşılan mevcut aksaklıklara çözüm olabilecek nitelikte görülmektedir.

5.2.2. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için öğretimsel düzenlemeler

Katılımcıların yarısından fazlası ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için yapılacak uyarlamaların öğrencinin gereksinimlerine göre değiştiğini ve bireysel olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgu, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde odak noktanın öğrenci olması gerektiği ve bireysel özelliklerine uygun uyarlamaların daha etkili sonuçlar oluşturacağını düşündürmektedir. Örneğin; Şafak vd.'nin hazırladıkları çalışmada (2018), çok duyulu öykülerin ağır ve çoklu yetersizliğe sahip ve görmeyen öğrencilerin hedeflenen beceriye ulaşmalarında olumlu katkısı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bilgiç ve Şafak (2020) yaptıkları çalışmada, bir uyarlama olan şematik düzenleyicilerin çoklu yetersizliği olan öğrencilere öğretimi amaçlanan bir fen konusunda etkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin çeşitli uyarlamalara ihtiyaç duyması ve bunun kendisine sunulmasının katılımı artıracakı düşünülmektedir. Ayrıca katılımcılar, normal gelişim gösteren öğrencilerin Özel Eğitim Okullarını ziyaret etmesinden, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim okullarını ziyaret etmesinin daha fazla akran iletişimini sağlayacağından bahsedilmiştir. Akran desteğinin bir uyarlama olması ve ortam uyarlamasının sağlanmasıyla ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için katılıma yönelik katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Katılımcıların yarısı, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programında belirledikleri hedeflere ulaşabildiklerini dile getirmiş; bunun sebebini de öğrenciyi yeterince tanıma, performans alımının iyi yapılması ve zorlayıcı hedeflerin alınmamasına bağlamışlardır. Bu bulgu, Düzkantar vd.'nin (2020) yaptığı çalışmada, çoklu yetersizliği olan bireye öğretilmesi amaçlanan bir hedefi öğrencinin öğrenebildiği bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Katılımcıların yarısı; iyi yapılmayan değerlendirmeler, katılımcıların eksikliği, idare tarafından yapılan müdahaleler, öğretmenlerin BEP için yeterince titiz çalışmıyor olması, öğretilmesi amaçlanan hedeflerin ve öğrenciden beklentilerin yüksek tutulması Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının kalitesini etkileyen etmenler olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda Brown & Lehr (1993) çalışmasında, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere öğretilmesi hedeflenen becerilerin anlamlı katılımı destekleyen ve çevresinde olanları kontrol etmede daha çok söz sahibi olabileceği yönünde olması

gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu hedeflerin belirlenmesi karmaşık bir süreç olabilir. Bu sebeple, hedef belirlerken öğrencinin gereksinimlerine yeterince cevap verebilmesi ve çeşitli katılımcıların fikir belirtmesiyle dikkatli yapılmış BEP ortaya çıkması oldukça önemli görülmektedir.

Düzkantar vd.'nin (2020) inceledikleri çalışmalardan teknoloji bağlamında elde ettikleri bulgular; teknoloji destekli uygulamaların çoklu yetersizliği olan öğrencilere etkileşim ve iletişim becerileri kazandırmada etkili olduğuna işaret etmektedir. Bu çalışmada ise katılımcıların yarısından fazlasının ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde teknolojinin önemini vurgulayan ifadeler yer vermeleri, Düzkantar vd.'nin (2020) çalışma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Fakat katılımcıların teknoloji denilince verdikleri cevaplar, görsel işitsel materyaller gibi genel ifadeler ve akıllı tahta ile sınırlı kalmıştır. Yalnızca iki katılımcı öğrencinin spesifik yetersizliğine yönelik örneklerle teknolojik araçları açıklamıştır. Bu durum, katılımcıların ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde etkili olan teknoloji destekli uygulamalara tam olarak hakim olmadıkları düşündürmektedir.

5.2.3 Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde paydaşlar

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde özel eğitim öğretmeni dışında gerekli uzmanlar ve personelleri katılımcılar şu şekilde ifade etmiştir: Fizyoterapist, dil ve konuşma terapisti, ergoterapist, hemşire, doktor/psikiyatrist, okul rehber öğretmeni, branş öğretmenleri, işitme-görme engelliler öğretmenleri, okul öncesi öğretmeni, hizmetli-servis şoförü, alt değiştirme personeli gibi destek personeller. Farklı alan uzmanlarının bir arada çalışması bulgusuyla Adıgüzel vd.'nin (2017) yaptığı çalışma bulgusu, benzerlik göstermektedir. Örneğin; gerçekleştirilmesi öncelikli olan öz bakım becerilerinin desteklenmesinde fizyoterapistler, ergoterapistler, dil konuşma terapistleri ve hemşire uzmanlıklarıyla ağır düzeyde yetersizliği olan öğrenciye önemli düzeyde katkı sağlayacaktır (Snell & Brown, 2014).

Yukarıda sayılan tüm personeller ve ailenin de içinde olduğu bir ekibin işbirliği içinde çalışması, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminin bir ekip işi olduğu katılımcıların dokuzu tarafından dile getirilmiştir. Katılımcıların belirttiği işbirliğinin önemi, Karakoç ve Atbaşı'nın (2020) çalışmasında; problem davranışlarla karşılaşan özel eğitim öğretmenlerinin aileler, okul yönetimi, rehberlik servisi, branş öğretmenleri ve diğer personelle işbirliğinin öneminden bahsettikleri bulguları açısından benzerlik taşımaktadır. Bu ekipte yer alması düşünülen ailenin, çocuğunun eğitiminde

üstlenmesi gereken bazı sorumlulukları olduğu ve yerine getirilmeyen sorumlulukların öğrencinin gelişimini olumsuz yönde etkilediği ifade edilmiştir. Bu roller; çocuğunun yetersizliğinin kabul edilip harekete geçilmesi, öğretmenle yapılması gereken işbirliği ve öğrencinin akademik ve bireysel ihtiyaçlarıyla ilgilenilmesi. Çalışmada katılımcılar bu rolleri gerçekleştiren ailelerin az sayıda olduğunu dile getirmiştir. Bu duruma aileler gözüyle baktığımızda çocuklarıyla ilgili birçok sorunla baş etmek zorunda oldukları görülebilir. Kızır ve Çiftçi-Tekinarslan'ın yaptığı çalışmada (2018), ağır ve çoklu yetersizliğe sahip çocukları olan ailelerinin; Eldeniz-Çetin ve Sönmez'in çalışmasında ise (2018) çoklu yetersizliğe sahip çocuğu olan annelerin karşılaştığı sorunlar, bu rolleri yerine getirmelerini kısıtlayan bir faktör olabileceğini düşündürmektedir.

5.2.4 Ağır ve çoklu yetersizlik ile ilgili özel eğitim öğretmenlerinin deneyimleri

Birden fazla yetersizlik gündeme geldiğinde öğretmeni zorlayıcı durumlar ortaya çıkabilmektedir. Şakar ve Köksal'ın yaptığı çalışmada (2021), özel eğitim bölümüne devam eden öğretmen adaylarının “iki kere farklılık” kavramını çoklu yetersizlik ile ilişkilendirip zorlayıcı olarak tanımladıkları bulgusu elde edilmiştir. Şakar ve Köksal'ın çalışmasında (2021) zorlayıcı olarak ifade edilen çoklu yetersizliğin, çalışmamızın bulgusu olan özel eğitim öğretmenlerin motivasyonunu düşüren etmenlerden kaynaklanabileceği bir etken olabilir. Bu çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma isteğini düşüren etmenler; öğrenciden geç dönüt almak, aileyle yaşanan sorunlar, okul iklimi, eğitim sistemiyle ilgili yaşanan sorunlar ve bireysel sebepler olarak sıralanmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma isteğini artıran etmenler ise; öğrenciden ufak da olsa bir dönüt almak, ailenin teşekkür etmesi ve bireysel sebepler olarak sıralanmaktadır.

Özel eğitim öğretmenleri, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme konusunda kendilerini yeterli hissetme gerekçelerini şu şekilde açıklamışlardır: Özel eğitim lisans mezunu olmak, alınan eğitimler ve bireysel çalışmalar, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle deneyim ve mesleki kıdem. Koçak'ın yaptığı çalışmada da (2018), özel eğitim öğretmenlerinin mesleklerinde kendilerini yeterli hissetme gerekçelerinin; özel eğitim lisans programından mezun olmuş olmaları, aldıkları eğitimler ve takip ettikleri bilimsel çalışmalar, meslekte edindikleri deneyimler olduğu bulgusu çalışmamız ile benzerlik göstermektedir. Katılımcılardan birinin ağır ve çoklu

yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme konusunda kendini yeterli hissetmemesinin sebebi, öğrenmenin sonu olmadığı düşüncesidir. Ayrıca bazı katılımcılar, lisans eğitimi boyunca alınamayan derslerden dolayı bazı zamanlar kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bir çalışmada (Adıgüzel vd., 2017), katılımcıların çoğunun ağır ve çoklu yetersizlik konusunda kendilerini yeterli hissetmediklerini ifade edilirken; bu çalışmadaki katılımcıların çoğu kendilerini yeterli hissettiklerini dile getirmiştir. Bu durumun sebebi; iki çalışmadaki katılımcıların mesleki kıdemleri ve çalıştıkları kurum benzerlik gösterse de aldıkları eğitimler, bireysel akademik okumalar ve ağır ve çoklu yetersizlik konusundaki “yeterlilik” algılarının kişisel olması düşünülebilir.

Bu çalışmada, özel eğitim lisans programının ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme konusunda yeterli olup olmadığı sorulan katılımcıların yarısından fazlası, lisans eğitiminde uygulamaya yeterince ağırlık verilmediği ve herkesin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma olanağı yakalayamadıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca, özel eğitim lisans programının yeterliliğini değerlendirirken, bu durumun akademisyen yeterliliğine bağlı olduğunu ifade eden katılımcılar da vardır. Özyürek (2007) çalışmasında üniversitelerin hedefleri arasında; eğitim fakültelerinin öğretmenlik mesleğini analiz etmesi ve bilimsel dayanaklı bilgilere olan yeterliliğe odaklı öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi görevlerinin olabileceğini dile getirmiştir.

5.2.5 Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için kapsayıcı eğitim ortamı

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verilen yerler ile ilgili görüş belirten katılımcıların tümünün ifadelerine bakıldığında, bu öğrencilerin eğitim ortamlarının ayrıştırıcı ortam olduğu görölmüştür. Bütünleştirme kavramının dışlayıcılık kavramı olmadan açıklanması mümkün değildir. İnsanlar, kendi varlıklarını güvende tutmak için çok fazla çeşitlilikten kaçınarak dışlayıcı olmaktadır (Hansen, 2012). Katılımcıların ikisi ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin yarı zamanlı kaynaştırma uygulamalarına dahil olabileceğini ifade etmiştir. Asmus vd. (2016), akran aracılı iki müdahalenin ağır düzeyde yetersizliği olan öğrencilerde uygulanabilir olduğu bulgusu elde etmiştir. Akran aracılı müdahalelerin uygulandığı öğrencilerin sosyal etkileşim, akademik katılım, yetişkin desteğine olan ihtiyacın azalması, sosyal iletişim ve arkadaşlık ilişkilerinin geliştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Asmus vd.’nin (2016) çalışması, çalışmamızdaki katılımcıların ikisinin ifade ettiği; ağır ve çoklu yetersizliği

olan öğrencilerin yarı zamanlı kaynaştırma uygulamalarına dahil olabileceği ifadelerine yardımcı olacak bulgular içermektedir.

Bazı katılımcılar da, öğrencinin gereksinimlerinin olduğu ve bunların karşılanması halinde kaynaştırma uygulamalarına dahil olabileceklerini ifade etmiştir. Katılımcıların yarısından fazlası ise, öğrencinin zihinsel yetersizliğinin ağır olması ve genel eğitim okullarında kaynaştırma uygulamaları için yeterli donanıma sahip olmaması sebeplerinden dolayı ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kapsayıcı eğitim ortamında bulunmalarını desteklememektedir. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitim ortamlarının kapsayıcı olabilmesi için bazı desteklemelere ihtiyaç olduğu ortadadır. Bu desteklemeler arasında; evrensel tasarım ilkesinin benimsendiği okulların oluşturulması, özel eğitim danışmanlığı hizmetinin sağlanması, destek eğitim odasının bu öğrencilerin gereksinimlerine hitap edebilir şekilde düzenlenmesi sayılabilir (Nar ve Cavkaytar, 2019). Katılımcıların belirttiği noktalar, genel eğitim okullarındaki kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ile ilgili karşılaşılan sorunları bildiklerinden dolayı haklı olarak görülebilir. Fakat kaynaştırma hakkındaki gündemde olan sorunların çözümüne yönelik girişimler, bu konudaki otoritelerin olumlu düşünceleri, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırmaya dahil edildiği ülkelerin uygulamalarının gözden geçirilmesi belki de bu öğrencilerin katılımını olumlu anlamda etkileyecektir. Özellikle katılımcıların bahsetmediği paraprofesyoneller veya gölge öğretmenlere yönelik okullara kabul edilebilirliğin artması ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin katılımına yönelik zemin hazırlayabilir.

5.3 Öneriler

Çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya yönelik öneriler ve gelecekteki araştırmalara yönelik öneriler aşağıda verilmiştir.

5.3.1 Uygulamaya yönelik öneriler

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde uzman ve personel desteği, teknolojik materyal ve uygulamalara eğitimde daha fazla yer verilmesi ve eğitim ortamının öğrencilerin gereksinimlerine cevap verecek donanımda olması sağlanabilir.

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer alan özel eğitim öğretmenleri ve okul yöneticilerinin özel eğitim lisans mezunu olmalarına yönelik düzenleme yapılabilir.

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer alan uzman ve personelin niteliğini artırmak için ihtiyaç duydukları konularda hizmet içi eğitimlere yer verilebilir.

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin sosyal hayata dâhil olabilmelerini sağlayacak okul içi ve dışı aktivitelere yer verilebilir.

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuğun tanınması yapıldığı andan itibaren öğrencinin eğitim süreci konusunda aileye rehberlik edecek, ailenin de psikolojik olarak desteklenmesini sağlayacak, yardıma ihtiyacı olduğunda danışabileceği bir birim kurulabilir

- Aile eğitimlerinin ve aile ile işbirliğinin yapılmasına özen gösterilebilir.

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitime erken başlanmalı, her alanla gelişimleri uzmanlar tarafından desteklenerek yoğunlaştırılmış eğitime alınabilir.

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin tanınmasında kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları yeni gelişmelerin takip edilmesiyle güncellenebilir.

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için hazırlanan BEP'lerin olması gerektiği gibi yapılmasını sağlayacak bir denetim oluşturulabilir.

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencinin eğitimi, ailenin ve öğrencinin gereksinimlerini karşılayacak tüm personellerin içinde olduğu işbirliğine dayalı ekip çalışması olarak yürütülebilir.

- Özel eğitim lisans programında “ağır ve çoklu yetersizlik” dersinin okutulması sağlanmasına ve lisans öğrencilerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle daha fazla deneyim elde etmesine yönelik program geliştirilebilir.

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin gereksinimlerine tam anlamıyla hitap eden kapsayıcı ortamda eğitim almalarını sağlamaya yönelik düzenlemeler yapılabilir.

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer alan uzmanlara bu öğrencilerin gereksinimlerinin neler olduğuna yönelik düşüncelerinin sorulması ve “ağır ve çoklu yetersizlik” ile ilgili araştırmaların fazlalaşması sağlanabilir.

5.3.2 İleri araştırmalara yönelik öneriler

- Bu çalışmada ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetleri konusunda özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Diğer

profesyonellerin (dil ve konuşma terapisti, ergoterapist vb.) veya ailelerin görüşlerinin alındığı araştırmalar gerçekleştirilebilir.

- Bu çalışmada ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetleri genel çerçevede değerlendirilmiştir. Elde edilen kategoriler (teknoloji, eğitim ortamı, gerekli profesyoneller, öğretmenlerin kendilerine yönelik yeterlik algıları vb.) ayrı ayrı ele alınıp yeni çalışmalar yapılabilir.

- Genel eğitim ve özel eğitim okullarında görev yapan okul yöneticilerine ve tüm öğretmenlere ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kapsayıcı eğitim ortamında olmalarına yönelik fikirlerinin sorulduğu çalışmalar yapılabilir.

- Özel eğitim lisans programının ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere eğitim verme konusunda yeterliliği hakkında lisans öğrencilerinin görüşlerinin alınmasına ileriki araştırmalarda yer verilebilir.

- Ağır ve çoklu yetersizlik konusunda öğretmenlerin bilgi ve beceri düzeylerinin nicel olarak değerlendirildiği araştırmalar gerçekleştirilebilir.

- Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin kalitelerini artırmaya yönelik müdahaleleri ortaya koyabilmek için eylem araştırmaları gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ., Yıldırım, O., ve Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten günümüze türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(18), 144-160.
- Adıgüzel, S., Kizir, M., ve Eratay, E. (2017). Ağır ve çoklu yetersizliği (AÇYE) olan bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(18), 45-59. 10.21565/oelegitimdergisi.296901
- Akalın, S. (2020). Zihin yetersizliği: tanım, sınıflama, yaygınlık ve nedenler. İ. H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Ed.), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* içinde (s. 2-23). Pegem Akademi.
- American Occupational Therapy Association – AOTA (t.y.). *About occupational therapy*. Haziran 3, 2022 tarihinde alındı. Erişim adresi: <https://www.aota.org/about/for-the-media/about-occupational-therapy>
- American Speech Language-Hearing Assosiation – ASHA (t.y.). *About speech language pathology careers*. Haziran 3, 2022 tarihinde alındı. Erişim adresi: <https://www.asha.org/students/about-speech-language-pathology-careers/>
- Aslan, C. (2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için destekleyici teknolojiler. P. Şafak (Ed.), *Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Stratejiler* içinde (2. Bs., s. 561-585). Vize Akademik.
- Asmus, J. M., Carter, E. W., Moss, C. K., Born, T. L., Vincent, L. B., Lloyd, B. P., & Chung, Y.-C. (2016). Social outcomes and acceptability of two peer-mediated interventions for high school students with severe disabilities: a pilot study. *Inclusion*, 4(4), 195-214. <https://doi.org/10.1352/2326-6988-4.4.195>
- Ataman, A. (2009). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* içinde (7. Bs., s. 13-28). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ayyıldız, E. (2007). Çok engelli çocuklarda erken müdahale. *Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Dergisi*. 3(10). 46-49.
- Ayyıldız, E. (2021). Erken çocukluk döneminde ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların desteklenmesi. P. Şafak (Ed.), *Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde stratejiler* içinde (2. Bs., s. 185-211). Vize Akademik.

- Bahap Kudret, Z. (2020). Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu (OSB): ülkemizde yasal düzenlemeler ve haklar. İ. H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Ed.), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu içinde* (5. Bs., 336-371). Pegem Akademi.
- Ballard, K. (2013). Thinking in another way: ideas for sustainable inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 17(8), 762-775. <https://doi.org/10.1080/13603116.2011.602527>
- Baltacı-Ekşi, S. (2020). *Ağır ve çoklu yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin öğretmenlerinin etkileşim davranışlarının incelenmesi*. Gazi Üniversitesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*. 9(1), 23-28.
- Batu, E. S., Cüre, G., Nar, S., Gövercin, D. ve Keskin, M. (2018). Türkiye’de ilkököl ve ortaokullarda yapılan kaynaştırma araştırmalarının gözden geçirilmesi (2006 - 2016). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. 19(3), 577-614. 10.21565/oelegitimdergisi.336925
- Bogdan, R., & Taylor, S. J. (1990). Looking at the bright side: a positive approach to qualitative policy and evaluation research. *Qualitative Sociology*, 13(2), 183-192. <https://doi.org/10.1007/BF00989686>
- Brown, F., & Lehr, D. H. (1993). Making activities meaningful for students with severe multiple disabilities. *Teaching exceptional children*, 25(4), 12-16. <https://doi.org/10.1177/004005999302500404>
- Bruce, S. M. (2011). Severe and multiple disabilities. Kauffman, J. M., & Hallahan, D. P. (Ed.). *Handbook of special education içinde* (291-303). Routledge.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (29. Bs). Pegem Akademi.
- Candan, Ç., Tuncer, B. & Karataş, H. (2015). Program değerlendirme sürecinde bireysel farklılıkların önemi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3) 307-312.
- Canpolat Çığ, N. (2021). Çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde teknoloji kullanımı ve eğitsel uyarlamalar. S. Rakap (Ed.), *Çoklu yetersizliği olan çocukların eğitiminde güncel yaklaşımlar içinde* (2. Bs., s. 129-151). Vize Akademik.

- Cavkaytar, A., Melekoğlu, M., ve Yıldız, G. (2014). Geçmişten günümüze özel gereksinimli olma ve zihin yetersizliği: dünya’da ve türkiye’de kavramların evrimi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0[Özel Sayı], 111-122.
- Cloninger, C. J., (2017). Designing collaborative educational services. Orelove, F. P., Sobsey, R., & Gilles, D. L. (Ed.). *Educating students with severe and multiple disabilities: A collaborative approach* içinde (Fifth edition). 1-31. Brookes Publishing.
- Cresswell, J. W. (2021). Beş nitel araştırma yaklaşımı. S. B. Demir ve M. Bütün (Çev. Ed.), ve M. Aydın (Çev. Ed.), *nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* içinde (6. Bs., 71-112). Siyasal Kitabevi.
- Crockett, J. B. (2011). Policy and leadership in the administration of special education. Kauffman, J. M., & Hallahan, D. P. (Ed.). *Handbook of special education* içinde (349-351). Routledge.
- Çay, E., ve Eratay, E. (2019). Çoklu yetersizliğe sahip çocuğu olan ebeveynlerin serbest zaman etkinliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 3(2), 158-184.
- Çetin, İ. (2016). Nitel içerik analizi. L. Durdu ve M. Y. Özden (Ed.), *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri* içinde (1. Bs., 125-147). Anı Yayıncılık.
- Dayı, E., Bilgiç, H. C., Özdemir Kılıç, M., ve Okyar, S. (2020). Ağır ve çoklu yetersizliği (AÇYE) olan öğrencilerle çalışan öğretmen adaylarına verilen dönütün işbirlikçi çalışma becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 526-539.
- Demirci, O. O. (2017). Ergotherapy: a job field that can be the job of future. *Journal of Clinical Psychiatry*, 20(1), 59-65. <https://doi.org/10.5505/kpd.2017.41636>
- Downing, J. E. (2001). Meeting the communication needs of students with severe and multiple disabilities in general education classrooms. *Exceptionality: A Special Education Journal*, 9(3), 147-156. https://doi.org/10.1207/S15327035EX0903_5
- Downing, J. E., & Chen, D. (2003). Using tactile strategies with students who are blind and have severe disabilities. *Teaching exceptional children*, 36(2), 56-61. <https://doi.org/10.1177/004005990303600208>
- Düzkanar, A., Öğülmüş, K., Görgün, B., Ünlü, Ö., Gezer Demirdağı, Ş., ve Altın, D. (2020). Review of international studies on multiple disabilities. *Sakarya*

- Eldeniz Çetin, M. (2019). Çoklu yetersizliği olan çocuklar. V. Aksoy (Ed.), *Özel eğitim içinde* (3. Bs., s. 106-138). Pegem Akademi.
- Eldeniz Çetin, M. (2021). Çoklu yetersizliğin kavramsal çerçevesi. *Çoklu yetersizliği olan çocukların eğitiminde güncel yaklaşımlar içinde* (2. Bs., s. 1-22). Vize Akademik.
- Eldeniz Çetin, M., Çay, E., ve Bozak, B. (2020). Çoklu yetersizliği olan bireylerle yapılmış tek denekli araştırmaların incelenmesi: sistematik derleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(2), 1-25. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.521556>
- Eldeniz Çetin, M., ve Sönmez, M. (2018). Çoklu yetersizliğe sahip çocuğu olan annelerin yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi. *Elementary Education Online*, 17(3), 1252-1267.
- Eldeniz Çetin, M., ve Terzioğlu, N. K. (2018). Ağır düzeyde yetersizliğe sahip çocuğu olan annelerin çocuklarının boş zamanlarını değerlendirmelerine yönelik görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 857-876.
- Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni (2021, Kasım). Haziran 3, 2022 tarihinde alındı. Erişim adresi: https://aile.gov.tr/media/95543/eyhgm_istatistik_bulteni_kasim_2021.pdf
- Erbaş, E., Kurtoglu, S., ve Vuran, S. (2022). Ağır yetersizliği olan bireyler ve olumlu davranış desteği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 61, 329-349. 10.21764/maeuefd.757950
- Eripek, S. (2021). *Zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitimleri* (4. Bs). Pegem Akademi.
- Ersoy, A. F. (2019). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (3. Bs., s. 81-134). Anı Yayıncılık.
- Gedik, N. (2016). Olgubilim (fenomenoloji). M. Y. Özden ve L. Durdu (Ed.), *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri içinde* (1. Bs., s. 37-47). Anı Yayıncılık.
- Given, L. M. (2021). *100 soruda nitel araştırma* (A. Bakla ve İ. Çakır, Çev.; 1. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Gomez, S. C. (2013). The vision for inclusion. *Inclusion*, 1(1), 1-4. <https://doi.org/10.1352/2326-6988-1.1.001>

- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B., ve Taşgın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma* (2. Bs). Seçkin Yayıncılık.
- Gürgür, H. (2021). Kapsayıcı eğitim ve felsefi temelleri. H. Gürgür ve S. Rakap (Ed.), *Kapsayıcı eğitim özel eğitimde bütünleştirme* içinde (2. Bs., s. 2-14). Pegem Akademi.
- Hansen, J. (2012). Limits to inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 89-98. <https://doi.org/10.1080/13603111003671632>
- Hanson, M. J., & Hanline, M. F. (1985). An analysis of response-contingent learning experiences for young children. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 10(1), 31-40. <https://doi.org/10.1177/154079698501000104>
- Howard, V. F., Williams, B., & Lepper, C. E. (2011a). Özel gereksinimi olan bebekler ve çocuklar için özel programlar. S. Akalın (Çev.), *Özel gereksinimi olan küçük çocuklar* içinde (4. Bs). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Individuals with Disabilities Education Act – IDEA. Sec. 300.8 child with a disability. Haziran 5, 2022 tarihinde alındı. Erişim adresi: <https://sites.ed.gov/idea/regs/b/a/300.8>
- Kalkan, S. (2021). Çoklu yetersizliği olan öğrencilerin genel eğitim müfredatına erişimi. S. Rakap (Ed.), *Çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde güncel yaklaşımlar* içinde (2. Bs., s. 211-231). Vize Akademik.
- Karakoç, B., ve Atbaşı, Z. (2020). Özel eğitim öğretmenlerinin problem davranışlara müdahalede işbirliğinin önemine ve uygulanmasına yönelik görüşleri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(29) 1666-1688. 10.26466/opus.727238
- Kaya, Ö. (2016). Özel eğitimde roller ve sorumluluklar. S. Vuran (Ed.), *Özel eğitim* içinde (4. Bs., s. 31-54). Maya Akademi.
- Kızıltepe, Z. (2021). İçerik analizi. F. N. Seggie & Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* içinde (3. Bs, s. 260-274). Anı Yayıncılık.
- Kızır, M., ve Çiftçi Tekinarslan, İ. (2018). Ağır ve çoklu yetersizliği (AÇYE) olan çocuk annelerinin yaşadıkları sorunların ve sorunlarla baş etme yöntemlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(2) 233-256. 10.21565/ozelegitimdergisi.321683
- Kobal, G. (2009). Ortopedik yetersizliği olan ve sağlık sorunları olan çocuklar. *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* içinde (7. Bs., s. 269-292). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- Koçak, V. (2018). *Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi (Okulu) Kademe III: 'te Görev Yapan Özel Eğitim ve Alan Dışı Öğretmenlerin Mesleki Yeterliliklerinin İncelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)
- Kumantaş Öztürk, H. (2019). Araştırma sürecinde etik ilkeler, etik dışı davranışlar ve etik ihlaller. K. Yılmaz & R. S. Arık (Ed.), *Bilim ve araştırma etiği* içinde (1. Bs., s. 60-77). Pegem Akademi.
- McLeskey, J., Rosenberg, M. S., & Westling, D. L. (2018). *Inclusion: effective practices for all students*. Pearson.
- Metin, E. N. (2018). Özel gereksinimli çocuklar. E. N. Metin (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar* içinde (2. Bs., s. 1-14). Anı Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2019). Analizde ilk adımlar. A. Ersoy (Çev.), *Genişletilmiş bir kaynak kitap: nitel veri analizi* içinde (3. Bs., 50-88). Pegem Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006, 31 Mayıs). *Resmî Gazete*. Haziran 3, 2022 tarihinde alındı. Erişim adresi: https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeli_2006.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018, 7 Temmuz). *Resmî Gazete* (Sayı: 30471). Haziran 3, 2022 tarihinde alındı. Erişim adresi: http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf
- Munde, V., & Vlaskamp, C. (2015). Initiation of activities and alertness in individuals with profound intellectual and multiple disabilities: initiation and alertness. *Journal of Intellectual Disability Research*, 59(3), 284-292. <https://doi.org/10.1111/jir.12138>
- Nakken, H., & Vlaskamp, C. (2007). A need for a taxonomy for profound intellectual and multiple disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 4(2), 83-87. <https://doi.org/10.1111/j.1741-1130.2007.00104.x>
- Nar, S., ve Cavkaytar, A. (2019). Individuals with moderate and severe intellectual disabilities and their access to education. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 787-811. <https://doi.org/10.18039/ajesi.578185>

- Özdemir, O. (2015). Ailelerin danışmanlık, rehberlik ve eğitim gereksinimlerinin karşılanması. A. Cavkaytar (Ed.), *Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği* içinde (3. Bs. S. 163-193). Vize yayıncılık.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6(2), 189-226.
- Pawlyn, J., & Carnaby, S. (Ed.). (2009). *Profound intellectual and multiple disabilities: nursing complex needs*. Wiley-Blackwell.
- Prince, E. J., & Hadwin, J. (2013). The role of a sense of school belonging in understanding the effectiveness of inclusion of children with special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, 17(3), 238-262. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.676081>
- Roberts, C. A., Ruppert, A. L., & Olson, A. J. (2018). perceptions matter: administrators' vision of instruction for students with severe disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 43(1), 3-19. <https://doi.org/10.1177/1540796917743931>
- Sağlık Meslek Mensupları İle Sağlık Hizmetlerinde Çalışan Diğer Meslek Mensuplarının İş Ve Görev Tanımlarına Dair Yönetmelik (2014, 22 Mayıs). *Resmi Gazete* (Sayı: 29007). Haziran 3, 2022 tarihinde alındı. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/05/20140522-14.htm>
- Sardohan-Yıldırım, E., ve Akçamete, G. (2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin aileleri ile işbirliği ve aile eğitimi. *Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde stratejiler* içinde (2. Bs., s. 591-620). Vize Akademik.
- Sarı, H. (2009). Ağır ve çok engelli öğrencilerin kaynaştırılması için stratejiler. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* içinde (7. Bs., s. 309-323). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Sarı, H. (2021). Çoklu yetersizliği olan öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* içinde (20. Bs., s. 474-519). Pegem Yayıncılık.
- Sart, G. (2021). Fenomenoloji ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* içinde (3. Bs., s. 74-85). Anı Yayıncılık.
- Seggie, F. N., ve Bayyurt, Y. (2021). Nitel araştırmaların desenlenmesi. F. N. Seggie & Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* içinde (3. Bs., s. 25-38). Anı Yayıncılık.

- Snell, M. E. (t.y). *Severe and education of individuals with multiple disabilities*. Haziran 3, 2022 tarihinde alındı. Erişim adresi: <https://education.stateuniversity.com/pages/2415/Severe-Multiple-Disabilities-Education-individuals-With.html>
- Snell, M. E., & Brown, F. (2014). *Instruction of students with severe disabilities* (Seventh Edition). Pearson.
- Sobsey, D. (2017). Partnering with parents and families. Orelove, F. P., Sobsey, R., & Gilles, D. L. (Ed.). *Educating students with severe and multiple disabilities: A collaborative approach* içinde (Fifth edition, s. 32-51). Brookes Publishing.
- Sönmez Kartal, M. (2015). Okul-öğretmen-aile işbirliği. A. Cavkaytar, *Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği* içinde (3. Bs., s. 195-216). Vize Yayıncılık.
- Şafak, P. (2019). *Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitimleri ve bağımsızlığa ulaşmaları için desteklenmesi* (2. Bs.). Vize Akademik.
- Şafak, P., ve Bilgiç, H. C. (2019). Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuklar. Ü. Şahbaz (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma* içinde (2. Bs, s. 348-385). Anı Yayıncılık.
- Şafak, P., Demiryürek, P., ve Yılmaz, H. C. (2018). Çok duyulu öykülerin çok yetersizliği olan görmeyen çocukların dinlediğini anlamalarına etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. 19(1), 129-153. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.322391>
- Şafak, P., ve Gül, B. (2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin öğretmenlerine öneriler. P. Şafak (Ed.), *Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde stratejiler* içinde (2. Bs., s. 651-681). Vize Akademik.
- Şafak, P., ve Yürekli, M. (2021). Ağır ve çoklu yetersizliğin kavramsal çerçevesi. P. Şafak (Ed.), *Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde stratejiler* içinde (2. Bs., s. 1-35). Vize Akademik.
- Şakar, S., ve Köksal, M. S. (2021). Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının İki Kere Farklılığa Yönelik Metaforik Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1923-1941.
- Tahir, E., ve Kent, A. E. (2021). Çoklu yetersizliği olan çocuklarda dil ve konuşma bozuklukları. *Çoklu yetersizliği olan çocukların eğitimine güncel yaklaşımlar* içinde (2. Bs., s. 113-128). Vize Akademik.
- Thompson, J. R., Bradley, V. J., Buntinx, W. H. E., Schalock, R. L., Shogren, K. A., Snell, M. E., Wehmeyer, M. L., Borthwick-Duffy, S., Coulter, D. L., Craig, E. (Pat) M., Gomez, S. C., Lachapelle, Y., Luckasson, R. A., Reeve, A., Spreat, S.,

- Tasse, M. J., Verdugo, M. A., & Yeager, M. H. (2009). conceptualizing supports and the support needs of people with intellectual disability. *Intellectual and developmental disabilities*, 47(2), 135-146.
- Toprak, E. (2021). Nitel araştırma desenleri b. olgubilim (fenomenoloji). M. Çelebi (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri içinde* (1. Bs., s. 32-37). Pegem Akademi.
- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: re-examining meanings and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30(3), 113-120. <https://doi.org/10.2511/rpsd.30.3.113>
- Yaran, M., ve Ercan Doğu, S. (2021). Çoklu yetersizliği olan çocuklar için ergoterapi. *Çoklu yetersizliği olan çocukların eğitiminde güncel yaklaşımlar içinde* (2. Bs., 169-184). Vize Akademik.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Yürekli, M. (2021). *Rehberlik ve Araştırma Merkezinde Çalışan Öğretmenlerin Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreçlerine İlişkin Görüşleri*. Gazi Üniversitesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)

EKLER

Ek-1

Gönüllü Katılım Formu

“Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Sunulan Eğitim Hizmetlerine İlişkin Görüşleri” başlıklı bu çalışma, Dr. Öğr. Üyesi Mine SÖNMEZ-KARTAL danışmanlığında Yüksek Lisans öğrencisi Maide KOLAY tarafından yürütülmektedir. Bu çalışma sonunda özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğine, bu bireylerin gereksinim duyduğu hizmetlere, bu bireylerin eğitiminde olması gereken diğer personellerin rollerine ilişkin görüşleri ortaya konacaktır.

Çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacı doğrultusunda, görüşme yapılarak sizden veriler toplanacaktır. Görüşme esnasında ses kaydı yoluyla görüşmelerin kayıt altına alınması gerekmektedir. Araştırma kapsamında alınan ses kaydının araştırmacılar haricinde hiç kimse tarafından dinlenilmeyeceğini temin ediyoruz. Araştırmada katılımcıların isimlerine yer verilmeden söylenenlerden alıntılar yapılabilir. Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.

Araştırmacı Adı-Soyadı: Maide Kolay

Tel:

Dr. Öğr. Üyesi Mine Sönmez-Kartal danışmanlığında Yüksek Lisans öğrencisi Maide Kolay tarafından yürütülmekte olan “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Sunulan Eğitim Hizmetlerine İlişkin Görüşleri” başlıklı çalışma hakkında bilgilendirildim. Bu çalışmaya kendi isteğimle katılmayı, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

Ek-2
Görüşme soruları formu

Mezun Olunan Bölüm:

Meslekteki Görev Süresi:

Cinsiyet: K () E ()

1) Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere ülkemizde sunulan eğitim olanakları hakkında neler bildiğinizi anlatır mısınız?

2) Gözlemlerinizi ışığında ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin aldığı eğitimin niteliği hakkında neler söylersiniz?

3) Özel eğitim öğretmeni olarak ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylere eğitim verme ile ilgili donanımınız hakkında neler söylersiniz?

Sonda:

a. Özel eğitim öğretmeni yetiştirmek üzere hazırlanmış olan lisans programlarının bu donanımı kazandırmak üzere yeterli olup olmadığı konusunda neler düşünüyorsunuz?

4) Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışma isteğinizi / motivasyonunuzu etkileyen etmenler nelerdir?

5) Ağır ve çoklu yetersizliği (AÇYE) olan öğrencilerin eğitiminde özel eğitim öğretmeni dışında yer alması gereken personellerin rolleri hakkında neler düşünüyorsunuz?

Sonda:

a. Okul yöneticisi, AÇYE olan öğrencilerin aldığı eğitimini daha kaliteli hale getirmek için ne gibi roller üstlenmelidir?

b. Sağlık ile ilgili personelin (fizyoterapist, ergoterapist ya da hemşireler) AÇYE olan öğrencilerin eğitimindeki rolleri hakkında neler düşünüyorsunuz? Görüşlerinizin nedenlerini açıkla mısınız?

c. Dil ve konuşma terapistinin, AÇYE olan öğrencilerin eğitimindeki rolleri hakkında neler düşünüyorsunuz? Görüşlerinizin nedenlerini açıkla mısınız?

d. Okullarda görev yapan psikolojik danışmanlar, AÇYE olan öğrencilerin eğitiminde ne gibi roller üstlenmelidir?

e. Diğer okul personelinin (hizmetli, servis şoförü), AÇYE olan öğrenciler ile ilgili ne gibi rolleri olmalıdır?

f. Deneyimlerinize dayalı olarak AÇYE olan öğrencilerin eğitiminde şu anda yer alan personel desteğinin yeterli olup olmadığı konusundaki görüşlerinizi açıklar mısınız?

6) Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde özel eğitim öğretmeni başta olmak üzere personelin niteliğini artırmak için neler yapılabilir?

7) İş birliğine dayalı ekip çalışmasının ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde önemli olup olmadığı konusunda neler söyleyebilirsiniz?

8) Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencinin ailesi, onun eğitimi ile ilgili hangi rolleri üstlenmelidir?

Sonda:

a. Deneyimlerinize dayalı olarak ailelerin bu rollerini yerine getirip getiremedikleri konusunda neler düşünüyorsunuz? Görüşlerinizin nedenlerini açıklar mısınız?

9) Deneyimleriniz doğrultusunda ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaliteli bir eğitim alabilmeleri için gereksinim duyduğu hizmetler konusunda neler söyleyebilirsiniz?

Sonda:

a. AÇYE olan öğrencilere uygun eğitim ortamı nasıl olmalıdır?

b. AÇYE olan öğrenciler için öğretim uyarlamaları neler olabilir?

c. AÇYE olan öğrenciler için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'nda (BEP) hedeflere ulaşma düzeyi ve BEP kalitesi hakkında neler söylersiniz?

d. AÇYE olan öğrencilerin eğitiminde teknoloji desteği hakkında neler düşünüyorsunuz?

10) Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almaları hakkında düşünceleriniz nelerdir?

11) Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini artırmak için önerileriniz nelerdir?

Ek-3
Etik Kurul Karar Belgesi

T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
ESKİŞEHİR

Toplantı Tarihi : 10.05.2022

Toplantı No : 2022-09

GÜNDEM :

13. Başvuru Sahibi : Dr.Öğretim Üyesi Mine SÖNMEZ KARTAL(Maide KOLAY ile birlikte). **Konu:** “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Sunulan Eğitim Hizmetlerine İlişkin Görüşleri (The Opinions of The Special Education Teachers on the Education Services Provided of Students with Severe and Multiple Disabilities)” isimli araştırmasının görüşülmesi.

KARAR :

13. Dr.Öğretim Üyesi Mine SÖNMEZ KARTAL’ın (Maide KOLAY ile birlikte) “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilere Sunulan Eğitim Hizmetlerine İlişkin Görüşleri (The Opinions of The Special Education Teachers on the Education Services Provided of Students with Severe and Multiple Disabilities)” isimli araştırmalarının ve başvuru evrağının ekinde örneği bulunan araştırmalarında kullanacakları ölçme aracının/araçlarının; fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeceğine ilişkin sorumluluk başvuru sahibine/sahiplerine ait olmak üzere veri toplama araçlarını uygulamak için gerekli yerlerden yasal izinleri almak şartıyla Üniversitemiz insan araştırmaları etik kurulu yönergesine uygunluğuna oybirliği ile karar verildi.

(İmza)
Prof. Dr. Yaşar SARI
Başkan

(İmza)
Prof. Dr. Esra DERELİ
Başkan Yardımcısı

(İmza)
Prof. Dr. Zafer BALBAĞ
Üye

(İmza)
Prof.Dr. Birol YILDIZ
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Ferit USLU
Üye

(İmza)
Prof. Dr.Ayşe AYPAY
Üye

(İmza)
Prof.Dr. Mustafa Kemal BEŞİR
Üye (Raportör)

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Maide KOLAY

Orcid Numarası: 0000-0001-5077-9495

Eğitim Durumu

Lise	Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	2013
Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	2017
Yüksek Lisans	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	2023

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (İyi), Yazma (İyi), Konuşma (Orta)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
Özel Eğitim Öğretmeni	Milli Eğitim Bakanlığı	2019 - Halen

İletişim

E-posta adresi: