T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri
Genel Müdürlüğü

DESTEK ÖZEL EĞİTİM HİZMETLERİNİN VERİMLİLİĞİNİN ARAŞTIRILMASI PROJESİ (DESÖP)

ISBN: 978 - 605 - 4628 - 51 - 3

© Tüm yayın hakları T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğüne aittir, ücretli satılamaz.

Kapak ve Sayfa Tasarım

Ali Fuat ŞAHİN
Bilgisayar İşletmeni
T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü

Baskı

Bu araştırma Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından *destek özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin mevcut durumlarının ve sorunlarının tespit edilerek, hizmetlerin ve kamu kaynaklarının daha etkili ve verimli kullanımının sağlanması için yeni politika ve model önerilerinde bulunulması amacıyla* 2013 yılında AZTEK Araştırma LTD Şirketine yaptırılmıştır. Bu raporda yer alan tüm yazı ve raporlar araştırma sonuçlarına dayanmaktadır. Bu raporda yer alan yazılı, görsel tüm malzemeler rapora referans verilmeden çoğaltılamaz ve kullanılamaz. Bu araştırma herhangi bir raporda, yayında ve hizmette kullanıldığında araştırmanın kaynağını izleyen şekilde yazılmalıdır.

Proje Sahibi

Dr. Aylin ÇİFTÇİ

(Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürü)

Proje Sorumlusu

Elçin ER

(Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü
Eğitim, Rehabilitasyon ve Sosyal Hayata Katılım Daire Başkanı)

DESÖP Koordinatörü

Yurdagül GÜNEŞ

(Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü
Eğitim, Rehabilitasyon ve Sosyal Hayata Katılım Daire Başkanlığı)

Proje Danışmanı

Prof. Dr. Atilla CAVKAYTAR

(Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü)

Danışman Yardımcısı

Doç. Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL

(Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)

Araştırmacılar

Prof. Dr. Esra CEYHAN

(Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)

Doç. Dr. Yasemin ERGENEKON

(Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü)

Doç. Dr. Şerife YÜCESOY ÖZKAN

(Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü)

Doç. Dr. Arzu ÖZEN

(Anadolu Üniversitesi, Engelliler Araştırma Enstitüsü)

Doç. Dr. Osman TUTAL

(Anadolu Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi)

Yrd. Doç. Dr. Aysun ÇOLAK

(Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü)

Dr. Funda BOZKURT

(Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü)

Dr. Özlem KAYA

(Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü)

Geçici Uzmanlar

Doç. Dr. Hasan GÜRGÜR

(Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi)

Yrd. Doç. Dr. Ramazan AKDOĞAN

(Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi)

Yrd. Doç. Dr. Avşar ARDIÇ

(Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi)

Yrd. Doç. Dr. Seray Olcay GÜL

(Ufuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi)

Yrd. Doç. Dr. Özcan KARAASLAN

(Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi)

Proje Asistanları

(Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü)

Gizem YILDIZ

Mustafa ULUYOL

Ahmet Turan ACUNGİL

Gözde TOMRİS

Merve GÖKSU

Veli Emre KURTÇA

Fidan Güneş GÜRGÖR

Saha Grubu

(Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğrencileri)

Murat ELCİ
Muhittin KULA
Pınar DENİZCİ
Buse KARADENİZ
Deniz PORSUK
Gülsüm TEYMUOĞLU
Sinan AKÇALI
Yafes HAYLAZ
Cem TAŞDEMİR
Ömer Faruk ACAR
Sevgi DURMUŞ
Fatma ŞUA
M. Ali YILMAZ
Umut GEBOLOĞLU
Kübra Nur ÖZDEMİR
Muhsin EREN
Muhammed Fethi ŞUA
Banu BAHÇECİ

Dil ve Anlatım Uzmanı

Yrd. Doç. Dr. Serap CAVKAYTAR

(Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi,

Türk Dili ve Edebiyatı Programı)

SUNUŞ



Eğitim sisteminin en önemli amacı; tüm çocukların gelişim süreçlerindeki olası sorunlarını çözmeye yardımcı olmak ve onlara ihtiyaç duydukları eğitim hizmetlerini sağlamaktır.

Özel eğitimin amacı ise, farklı özellik ve ihtiyaçlara sahip olan engelli bireylerin, toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini, uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak; eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını sağlamaktır.

Bu nedenle, eğitim hizmetinin engelli bireyler için erişilebilir ve eşit olarak yararlanılabilir kılınması, bu kişilerin toplum içinde kendine yeterli, üretken bireyler olmaları ve kaliteli bir yaşam sürdürebilmeleri açısından büyük öneme sahiptir.

Eğitim almamış engelli bireylerin karşı karşıya kaldıkları sorunların sadece kendilerini değil, onların ailelerini de etkilediği göz önüne alındığında, bu bireylerin her alanda gelişimlerinin sağlanmasının hem bireysel hem de toplumsal kalkınma bakımından ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Özel eğitimin çağdaş ve bilimsel yöntemlere uygun olarak sunulması ve yaygınlaştırılması, özel eğitime ihtiyacı olan tüm bireylere ulaşılması ve verilen eğitimin kalitesinin artırılması hedefi doğrultusunda, uluslararası normlar çerçevesinde ülkemizde yapılan yasal düzenlemeler ve 2005 yılında çıkarılan Engelliler Kanunu ile özel eğitim alanında önemli gelişmeler sağlanmış ve özel eğitimden yararlanan birey sayısı artmıştır.

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi gereğince, engelli bireylerin genel eğitimden etkin bir şekilde yararlanabilmeleri için genel eğitim sistemi içinde ihtiyaç duydukları desteği almaları gereklidir. Bununla birlikte, ülkemizde özellikle kaynaştırma eğitimi içerisinde özel eğitime ihtiyacı olan bireylere sağlanması gereken destek eğitim hizmetlerinin örgün eğitimde yeterince sağlanamaması, uygulanmakta olan özel eğitim sistemi içerisinde eğitim hizmetlerinin takviye edilmesi ve özel eğitim hizmetlerindeki bölgesel farklılıkları kaldırarak özel eğitimin yaygınlaştırılması amacıyla oluşturulan

özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri; Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenmiş destek eğitim programları çerçevesinde özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programları, özel yetiştirilmiş personelle ve her engel gurubunun özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş eğitim ortamlarında seanslı eğitim hizmetinin verildiği gerçek veya tüzel kişilerce açılmış olan merkezlerdir.

Bakanlığımız tarafından ruhsatlandırılan, denetlenen ve eğitim gideri ödenen özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri Engelliler Kanunu ile 2007 yılında Milli Eğitim Bakanlığına devredilmiş, her engel grubuna yönelik modüler eğitim programları uygulamaya konulmuş ve özel eğitim alanındaki hizmetlerde bütünlük sağlanmıştır. Destek özel eğitim hizmetinden yararlanan bireyler için ödenen eğitim giderinin kapsamının genişletilmesi ve yapılan artışlar da, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi sayısı ve bu merkezlerden yararlanan bireylerin sayısının artmasına neden olmuştur. Ancak, engellilerin eğitimi için önemli bir basamak olan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin özel eğitime katkısı, destek eğitim programlarının okullarda uygulanmakta olan müfredat programlarına katkısı, uygulanmakta olan destek eğitim ve rehabilitasyon programlarının yeterliliği, bu hizmetten yararlanmakta olan bireylerin gelişimine/eğitimine katkısına ilişkin olarak bugüne kadar Türkiye genelinde herhangi bir araştırma yapılmamış olması ve aktarılan kamu kaynaklarının etkin kullanımının tespit edilememiş olması nedeniyle bir araştırma yapılması ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

Bu nedenle, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğümüzün “Engelliliğin önlenmesi ile engellilerin eğitimi, istihdamı, rehabilitasyonu, ayrımcılığa uğramadan insan haklarından yararlanarak toplumsal hayata katılmaları ve diğer konularda ulusal düzeyde politika ve stratejilerin belirlenmesi çalışmalarını koordine etmek, belirlenen politika ve stratejileri uygulamak, uygulanmasını izlemek ve değerlendirmek”, “Engellilerin sorunlarını ve çözüm yollarını araştırmak ve bu konuda uygulamanın geliştirilmesine yönelik öneri ve programlar hazırlamak ve uygulamak” ve “Engellilerle ilgili konularda inceleme ve araştırmalar yapmak, projeler hazırlamak ve uygulamak” konularındaki görevi doğrultusunda, bu merkezlerin mevcut durumlarının ve sorunlarının tespit edilerek, hizmetlerin ve kamu kaynaklarının daha etkili ve verimli kullanımının sağlanması için yeni politika ve model önerilerinde bulunulması amacıyla Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi hazırlanmıştır.

Proje, verimliliği ortaya koymuş, mevcut durum ve sorunlar tespit edilmiş, öneriler geliştirmiştir. Ayrıca Proje, bu merkezlerin verimliliğinin artırılması için yol haritası niteliği taşımaktadır.

Projede elde edilen verilerin; eğitim sisteminin bütünleştirici bir şekilde ve her seviyede engelli bireyleri içine alan, genel eğitim sistemi içinde ihtiyaç duydukları desteği almalarına ve hayat boyu öğrenim imkânı sağlayan kapsayıcı eğitim politikalarına katkı sunması inancıyla Projeyi hazırlayan ve gerçekleştiren Genel Müdürlüğümüz personeline ve Anadolu Üniversitesi proje ekibine teşekkür ediyorum.

Doç. Dr. Ayşenur İSLAM

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanı

ÖNSÖZ



Engelli bireyler ile ilgili önemli düzenlemeleri içeren İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nden bu yana uluslararası çeşitli normlarda da düzenlenen ve özel olarak özel eğitim hakkındaki Salamanca Bildirisi ve en son özel eğitimdeki temel ilke ve hakları da içeren Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi, özel eğitimin prensipleri, politikaları ve uygulamaları konusunda ülkelere yol göstermektedir.

Ülkemizde de uluslararası normlar çerçevesinde yasal düzenlemelere yansıyan özel eğitim alanında Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Engelliler Kanunu ile önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Özellikle 2005 yılında yürürlüğe giren Engelliler Kanunu ile yapılan düzenlemeler, özel eğitim hizmetlerinden yararlanan engelli birey sayısında doğrudan bir artışa yol açmıştır. 2002 yılında 490 okul/sınıf/kurumda 56.608 birey örgün özel eğitimden yararlanırken 2012-2013 öğretim yılında 1261 okul/sınıf/kuruma ve 220.649 bireye ulaşmıştır.

Destek özel eğitim hizmetleri ise Engelliler Kanunu ile Milli Eğitim Bakanlığına devredilmiş, böylece gerçek veya tüzel kişilerce açılan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri MEB çatısı altında toplanmış, kurum hizmetleri arasında standardizasyon ve hizmet eşgüdümünün sağlanması öngörülmüştür. Bu merkezlerde eğitim almakta olan engelli bireyler için ödenmekte olan eğitim giderlerinden Engelliler Kanunu ile tüm kesimlerin yararlanmasının sağlanmasıyla ve uygulanacak destek özel eğitim programı modüllerinin uygulamaya konulmasıyla destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanan engelli birey sayısı önemli bir artış göstermiştir. 2002 yılında 68 okul/kurumda 16.341 birey yaygın özel eğitimden yararlanmakta iken 2012-2013 öğretim yılında 1.844 okul/kuruma ve 282.926 bireye ulaşmıştır. Yine, bu merkezlerden yararlanan engelli bireyler için ödenen eğitim gideri kişi başına 2002 yılında 245 bin TL iken bugün 500 bin TL'ye ulaşmış, yıllık olarak ödenen tutar ise yaklaşık olarak 1,5 milyar TL'ye ulaşmıştır. Bu artış, özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin, özel eğitim hizmetlerini önemli ölçüde desteklediğini ve özel eğitimin yaygınlaştırılmasını sağladığını göstermektedir.

Bununla birlikte, özel eğitimin desteklenmesi için önemli bir kaynak aktarılan ve 300 bine yakın bireyin yararlandığı destek özel eğitim hizmetlerinin; verimliliğinin, engellilerin gelişim alanlarına ve eğitimine sağladığı katkının, eğitim sistemindeki mevcut yerinin

tespit edilmesi ve yeniden değerlendirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu amaçla Bakanlığımızca hazırlanan Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi gerçekleştirilmiş ve önemli veriler elde edilmiştir.

Temel hedefimiz; engelli bireylerin genel öğretim sistemine tam katılımları, özel eğitimin yaygınlaştırılması, özel eğitime ihtiyacı olan tüm bireylere ulaşılması, verilen eğitimin kalitesinin artırılmasıdır. Bu çerçevede Proje sonuçlarının, destek özel eğitim hizmeti sunan merkezlere ve bu merkezlerde çalışan personele, hizmetten yararlanan engelli bireylere ve ailelerine, özel eğitim alanında çalışan kamu kurum ve kuruluşlarına hizmetin verimliliğinin artırılması için yol göstereceği inancıyla, Projeyi hazırlayan Bakanlığım Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürü ve personeline, Projeyi gerçekleştiren Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü akademisyenleri, proje asistanları, uzmanları ve saha grubuna teşekkür ederim.

Dr. Aylin ÇİFTÇİ

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürü

PROJE SUNUMU

T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yapılan Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi (DESÖP), Türkiye'de üçyüzbine yakın engellinin eğitim aldığı otuzbine yakın çalışanın olduğu bir gruba yönelik büyük bir projedir. Bu proje ile Türkiye'de destek özel eğitim hizmetleri sunan tüm kurumların durumları ve kurum çalışanlarının düşünceleri yansıtılmaya çalışılmaktadır.

DESÖP'ün amacı, destek özel eğitim hizmetlerinin genel bir görünümünü ortaya koymak ve hizmetlerin iyileştirilebilmesi için alınabilecek önlem önerilerini geliştirmektir. Projenin temel amacı model önerisi geliştirme, yeni bir hizmet modeli geliştirme, yapılanların tümünü değiştirip yeni bir destek özel eğitim modeli sunma DEĞİLDİR. Asıl olan destek özel eğitim hizmetlerini sunma görevini üstlenen sistemlerin birbirini tanıması ve haberdar olmasını sağlamaktır.

Bu proje ile zaman zaman tüm akademisyen ve uygulayıcıların bazı örneklerden yola çıkarak belirttikleri pek çok konu için doğrudan tarafların görüşleri alınarak bilgi toplanmaya çalışılmıştır. Proje sonucunda belki de pek çok uzmanın dile getirdiği ancak, bir araştırma sonucu olmadığı için ısrarcı olamadığı konularda bilgi üretilmesi umulmaktadır.

Ülkemizde böylesine büyük bir sistemin işleyişinde mutlaka çok iyi, iyi ve geliştirilebilir yönler olacaktır. Bu hizmetlerin sunulmasında Türkiye'nin dört bir yanında özveriyle çalışan gerek idarecilerin, gerek eğitimci ve gerekse destek personelin dileği, yaptığı işi en iyi şekilde yapabilmektir. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanan engelli çocukların ve onların yakınlarının yuvası haline gelmiştir. Bu merkezler çocuk ve ailelerin okul sonrası buluşma noktasıdır, sosyalleşme ortamıdır. Pek çok çocuk ve ailesi destek özel eğitim hizmetleri nedeniyle evden çıkmakta, daha iyi eğitim ve daha iyi bir geleceği yakalama çabası göstermektedir.

Bu kapsamda gerçekleştirilen projenin, destek özel eğitim hizmetlerinin, bu hizmetleri sunanların ve bu hizmetlerden yararlananların lehine çok önemli kazanımlar sağlayacağı inancıyla tüm katılımcılara katkılarından dolayı teşekkür eder, sevgi ve saygıyla selamlarım.

Prof. Dr. Atilla CAVKAYTAR
Proje Danışmanı
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü
Öğretim Üyesi

İÇİNDEKİLER

SUNUŞ ..... **VII**

ÖNSÖZ ..... **IX**

PROJE SUNUMU ..... **XI**

BÖLÜM 1: ENGELLİ BİREYLERİ TANILAMA VE YÖNLENDİRME **1**
1.1. Erken Özel Eğitim **3**
1.1.1. Dünyadaki Uygulamalar **5**
1.1.2. Türkiye'deki Uygulamalar **6**
1.1.3. Konuyla İlgili Araştırmalar **8**
1.1.4. Sorunlar ve Çözüm Önerileri **9**
1.2. Tanılama Süreci **10**
1.2.1. Kullanılan Ölçme Araçları **11**
1.2.1.1. Zihin Engellilerde Tanılama Araçları **11**
1.2.1.2. Görme Engellilerde Tanılama Araçları **12**
1.2.1.3. İşitme Engellilerde Tanılama Araçları **12**
1.2.1.4. Özel Öğrenme Güçlüğünde Tanılama Araçları **12**
1.2.1.5. Bedensel Engellilerde Tanılama Araçları **12**
1.2.1.6. Dil ve Konuşma Bozukluğu Tanılama Araçları **12**
1.2.1.7. Duygu Davranış Bozukluğu Tanılama Araçları **13**
1.2.1.8. Yaygın Gelişimsel Bozukluğu Tanılama Araçları **13**
1.2.2. Tıbbi Tanılama **13**
1.2.3. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama **15**
1.2.4. Yönlendirme ve Yerleştirme **17**
1.3. Konuyla İlgili Araştırmalar **19**
1.4. Sorunlar ve Çözüm Önerileri **19**

BÖLÜM 2: YASAL DÜZENLEMELER YÖNETİM YAPISI VE DENETİM **21**
2.1. Giriş **23**
2.2. Dünyadaki Uygulamalar **24**
2.3. Türkiye'deki Uygulamalar **32**
2.4. Yönetim Yapısı ve Denetim **40**
2.5. Türkiye'deki İlgili Araştırmalar **41**
2.6. Sorunlar ve Çözüm Önerileri **44**
2.6.1. Denetimle İlgili Sorunlar **47**
2.6.2. Öneriler **48**
2.7. Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi ve Materyaller **50**
2.7.1. Sorunlar ve Çözüm Öneriler **56**
2.8. Erişilebilirlik **58**
2.8.1. Türkiye'de Erişilebilirlik Mevzuatı **62**
2.8.2. Özel Eğitim Yapıları ve Erişilebilirlik **67**
2.8.3. Sonuç **69**

BÖLÜM 3: ÖZEL EĞİTİM UYGULAMALARI, EĞİTİM PROGRAMLARI VE GENEL EĞİTİMİN DESTEKLENMESİ **73**
3.1. Destek Eğitim Programları **75**
3.1.1. Eğitim Programı **75**
3.1.1.1. Hedefler **76**
3.1.1.2. İçerik **76**
3.1.1.3. Eğitim Durumları ya da Öğrenme Yaşantıları **77**
3.1.1.4. Değerlendirme **78**
3.1.2. Engelli Bireyler İçin Eğitim Programlarının Geliştirilmesi **78**
3.1.2.1. Engelli Bireyler İçin Eğitim Programı Geliştirmenin İlkeleri **79**
3.1.2.2. Engelli Bireyler İçin Öğretim Programı Geliştirmenin İlkeleri **83**
3.2. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) **88**
3.2.1. BEP'in Kavramsal Temelleri **89**
3.2.1.1. Eğitsel Değerlendirme Süreci **89**
3.2.1.1.1. BEP Geliştirmek Amacıyla Değerlendirme Yapmak **90**
3.2.1.1.2. Öğrencilerin İlerlemelerini İzlemek Amacıyla Değerlendirme Yapmak **91**
3.2.1.1.3. Öğretim Programını Değerlendirmek Amacıyla Değerlendirme Yapmak **91**

3.2.2. BEP Nedir? **92**
3.2.3. BEP'in Tarihsel Gelişimi ve Yasal Dayanakları **92**
3.2.3.1. Amerika Birleşik Devletleri'nde BEP'in Tarihsel Gelişimi ve Yasal Dayanakları **92**
3.2.3.2. Türkiye'de BEP'in Tarihsel Gelişimi ve Yasal Dayanakları **94**
3.2.4. BEP Niçin Hazırlanmalıdır? **95**
3.2.5. BEP Ekibi Kimlerden Oluşur? **95**
3.2.6. BEP Hazırlama Aşamaları **96**
3.2.7. BEP'in Ögeleri **96**
3.3. Personel **97**
3.3.1. Ekip Üyelerinin Rol ve Sorumlulukları **97**
3.3.1.1. Dünyadaki Uygulamalarda Ekip Üyelerinin Rol ve Sorumlulukları **97**
3.3.1.2. Türkiye'deki Uygulamalarda Ekip Üyelerinin Rol ve Sorumlulukları **101**
3.3.2. Özel Eğitimde Personel Yetiştirme **107**
3.3.2.1. Özel Eğitim Öğretmeni Yetiştirme **108**
3.3.2.1.1. Dünyada Özel Eğitim Öğretmeni Yetiştirme **108**
3.3.2.1.1.1. ABD'deki Durum **108**
3.3.2.1.1.2. Avrupa'daki Durum **110**
3.3.2.1.2. Türkiye'deki Durum **110**
3.3.2.2. Özel Eğitimle İlişkili Diğer Hizmetlere Yönelik Personel Yetiştirme **112**
3.3.2.2.1. Dil ve Konuşma Terapisti Yetiştirme **112**
3.3.2.2.2. Fizyoterapist ve Uğraşı Terapisti Yetiştirme **113**
3.3.2.2.3. Sosyal Çalışmacı/Sosyal Hizmet Uzmanı Yetiştirme **115**
3.3.2.2.4. Psikolog Yetiştirme **117**
3.3.2.3. Türkiye'de Özel Eğitim Alanına Personel Yetiştirmeyle İlgili Sorunlar ve Öneriler **117**

BÖLÜM 4: DESTEK ÖZEL EĞİTİM HİZMETLERİ, TIBBİ VE EĞİTSEL REHABİLİTASYON **119**
4.1. Destek Özel Eğitim Hizmetleri **121**
4.1.1. Kavramsal Temelleri **121**
4.1.2. Dünyadaki Uygulamalar **124**
4.1.3. Türkiye'deki Uygulamalar **125**
4.1.4. Sorunlar ve Çözüm Önerileri **127**
4.1.4.1. Kurumlar Arası İşbirliği **127**
4.1.4.2. Nitelikli Personel İstihdamı **128**
4.1.4.3. Eğitim Programları **129**
4.1.4.4. Aile-Personel İletişimi ve İşbirliği **130**
4.1.4.5. Finans **131**
4.1.5. Konuyla İlgili Araştırmalar **131**
4.1.5.1. Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar **132**
4.1.5.1.1. Sınıf İçi Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar **132**
4.1.5.1.2. Sınıf Dışı Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar **135**
4.1.5.2. Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Uygulanmasını ve İşleyişini İnceleyen Araştırmalar **136**
4.1.6. Sonuç **139**
4.2. Tıbbi ve Fiziksel Rehabilitasyon **140**
4.2.1. Kavramsal Temelleri **141**
4.2.2. Dünyadaki Uygulamalar **142**
4.2.3. Türkiye'deki Uygulamalar **143**
4.2.4. Sorunlar ve Çözüm Önerileri **143**
4.2.4.1. Kurumlar Arası İşbirliği **144**
4.2.4.2. Tıbbi ve Eğitsel Değerlendirme **144**
4.2.4.3. Personel İstihdamı **145**
4.2.5. Konuyla İlgili Araştırmalar **145**
4.2.5.1. Fiziksel Rehabilitasyon Hizmetlerinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar **146**
4.2.5.1.1. Fizyoterapinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar **146**
4.2.5.1.2. İş-Uğraşı Terapisinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar **146**
4.2.5.1.3. Dil ve Konuşma Terapisinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar **147**
4.2.6. Sonuç **148**
4.3. Mesleki Rehabilitasyon ve İstihdam **149**
4.3.1. Kavramsal Temelleri **149**
4.3.2. Dünyadaki Uygulamalar **150**
4.3.3. Türkiye'deki Uygulamalar **155**
4.3.4. Sorunlar ve Çözüm Önerileri **159**

4.3.5. Konuyla ilgili Araştırmalar....162
4.3.6. Sonuç....165
4.4. Psikososyal Rehabilitasyon....166
4.4.1. Kavramsal Temelleri....166
4.4.2. Dünyadaki Uygulamalar....168
4.4.3. Türkiye'deki Uygulamalar....169
4.4.4. Sorunlar ve Çözüm Önerileri....173
4.4.5. Konuyla İlgili Araştırmalar....174
4.4.6. Sonuç....175

BÖLÜM 5: AMAÇ VE KAPSAM....177
5.1. Amaç....179
5.2. Gerekçe ve Önem....180
5.3. Mevzuat....181
5.3.1. Uluslararası Mevzuat....181
5.3.2. Ulusal Mevzuat....181
5.4. Uygulamalar....184
5.4.1. Tıbbi Tanılama (Engelliler İçin Sağlık Kurulu Raporları) ve Eğitsel Değerlendirme (RAM Raporları) Süreçleri....185
5.4.2. Yerleştirme Hizmetlerinde Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin Yeri ve İşlevi....186
5.5. Varsayımlar....188

BÖLÜM 6: YÖNTEM....189
6.1. Araştırma Modeli....191
6.2. Evren ve Örneklem....191
6.3. Verilerin Toplanması....191
6.3.1. Veri Toplama Araçları....191
6.3.1.1 Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti (ÖRMVS)....192
6.3.1.1.1. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti 1 (Kurum Yöneticileri)....192
6.3.1.1.2. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti 2 (Kurucu, Yönetici, Öğretmenler, Meslek Elemanları, Eğitim Yardımcıları)....193
6.3.1.1.3. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti 3 (Engelli Bireyin Ailesi)....193
6.3.1.2. Kurum Durum Saptama Veri Seti (KDSVS)....193
6.3.1.2.1. Kurum Durum Saptama Veri Seti 1 (Kurum Yöneticileri)....194
6.3.1.3. Program Değerlendirme Veri Seti 1 (Yönetici, Öğretmen Meslek Elemanı)....194
6.3.1.4. Aile Program Değerlendirme Veri Seti 2 (Aile)....194
6.3.1.4.1. Aile Program Değerlendirme Veri Seti İç Tutarlılık Analizi....194
6.3.1.5. Aile Memnuniyet Anketi....195
6.3.1.5.1. Aile Memnuniyeti Anketi İç Tutarlılık Analizi....196
6.3.1.6. Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS)....196
6.3.1.6.1. Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti 1 (Eğitimci)....197
6.3.1.6.2. Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti 2 (Kurucu ya da Kurucu Temsilcisi)....197
6.3.1.6.3. Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti 3 (Farklı Meslek Elemanları)....198
6.3.1.6.4. Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti 4 (Genel Müdür, Genel Müdür Yardımcısı, Müdür, Eğitim Koordinatörü)....198
6.3.1.6.5. Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti 5 (Yardımcı Personel)....198
6.3.2. Veri Toplama Süreci....199
6.3.3. Verilerin Çözümlenmesi....200

BÖLÜM 7: BULGULAR VE YORUM....201
7.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular....204
7.1.1. Destek Özel Eğitim Hizmetleri Sunan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin Profiline İlişkin Bulgular....204

7.1.1.1. Kurum Profili..... **204**
7.1.1.2. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Kurucu, Yönetici, Öğretmenler, Meslek Elemanları ve Eğitim Yardımcılarının Profillerine İlişkin Bulgular..... **227**
7.1.1.3. Kurumdan Hizmet Alan Ailelerin Profillerine İlişkin Bulgular..... **239**
7.1.2. Kurum Yöneticilerinin Kurumun Fiziksel Ortamları ve Materyallerine İlişkin Görüşleri..... **243**
7.1.3. Destek Özel Eğitim Hizmetleri Sunan Yönetici, Öğretmen ve Meslek Elemanlarının Uygulanan Eğitim Programları ve Modüllere İlişkin Bulgular..... **251**
7.1.3.1. Yönetici-Öğretmenlerin Uygulanan Eğitim Programları ve Modüllere İlişkin Görüşleri..... **256**
7.1.3.2. Yönetici-Öğretmen Program Değerlendirme Veri Seti İç Tutarlılık Analizleri..... **262**
7.1.4. Destek Özel Eğitim Hizmetlerinden Yararlanan Ailelerin/Yakınların Çocuklarına Uygulanan Eğitim Programları ve Modüllere İlişkin Görüşler..... **263**
7.1.4.1. Aile Program Değerlendirme Veri Seti İç Tutarlılık Analizi..... **269**
7.1.5. Destek Özel Eğitim Hizmetlerinden Yararlanan Ailelerin/Yakınların Kendilerine Sunulan Hizmetlerin Sıklığı ve Bu Hizmetlerden Memnuniyetlerine İlişkin Görüşleri..... **270**
7.1.5.1. Engelli Çocuk Aile/Yakınlarının Çocuklarının Devam Ettiği Özel Rehabilitasyon Merkezleriyle Bağlantılı Hizmetlerden Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Bulgular..... **277**
7.1.5.1.1. Aile Memnuniyeti Anketi İç Tutarlılık Analizi..... **305**
7.1.6. Sonuç..... **306**
7.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular..... **307**
7.2.1. Kurumda Görevli Personelin Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Sunulmasında Engelli Bireylerin Tanılanması ve Yönlendirilmesine İlişkin Görüşleri..... **307**
7.2.1.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yöneticilerin* Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Görüşleri..... **308**
7.2.1.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Kurucuların* Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Görüşleri..... **310**
7.2.1.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Öğretmenlerin* Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Görüşleri..... **311**
7.2.1.4. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Farklı Meslek Elemanlarının* Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Görüşleri..... **313**
7.2.1.5. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yardımcı Personelin* Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Görüşleri..... **315**
7.2.2. Kurumda Görevli Personelin Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Sunulmasında Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Görüşleri..... **316**
7.2.2.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yöneticilerin* Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Görüşleri..... **318**
7.2.2.1.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin *Eğitim Ortamları ve Materyallere* İlişkin Görüşleri..... **320**
7.2.2.1.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin *Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemelere* İlişkin Görüşleri..... **321**
7.2.2.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Kurucuların* Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Görüşleri..... **322**
7.2.2.2.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların *Eğitim Ortamları ve Materyallere* İlişkin Görüşleri..... **324**
7.2.2.2.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların *Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler* İlişkin Görüşleri..... **325**
7.2.2.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Öğretmenlerin* Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Görüşleri..... **325**
7.2.2.3.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin *Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetime* İlişkin Görüşleri..... **326**
7.2.2.3.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin *Eğitim Ortamları ve Materyallere* İlişkin Görüşleri..... **333**
7.2.2.3.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin *Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemelere* İlişkin Görüşleri..... **337**
7.2.2.4. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Farklı Meslek Elemanlarının* Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Görüşleri..... **340**

7.2.2.4.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının *Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetime* İlişkin Görüşleri **341**
7.2.2.4.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının *Eğitim Ortamları ve Materyallere* İlişkin Görüşleri..... **345**
7.2.2.4.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının *Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemelere* İlişkin Görüşleri **347**
7.2.2.5. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yardımcı Personelin* Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Görüşleri..... **349**
7.2.2.5.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin *Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetime* İlişkin Görüşleri **349**
7.2.2.5.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin *Eğitim Ortamları ve Materyallere* İlişkin Görüşleri..... **352**
7.2.7.5.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin *Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemelere* İlişkin Görüşleri **353**
7.2.3. Kurumda Görevli Personelin Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Sunulmasında Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programlarına İlişkin Görüşleri..... ..... **353**
7.2.3.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yöneticilerin* Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Görüşleri **354**
7.2.3.1.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin *Personele* İlişkin Görüşleri **355**
7.2.3.1.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin *Eğitim Programlarına* İlişkin Görüşleri **357**
7.2.3.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Kurucu ve Kurucu Temsilcilerinin* Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Görüşleri **358**
7.2.3.2.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucu ve Kurucu Temsilcilerinin *Personele* İlişkin Görüşleri **358**
7.2.3.2.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucu ve Kurucu Temsilcilerinin *Eğitim Programlarına* İlişkin Görüşleri **361**
7.2.3.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Öğretmenlerin* Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Görüşleri **362**
7.2.3.3.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin *Eğitim Programlarına* İlişkin Görüşleri **362**
7.2.3.3.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin *Personele* İlişkin Görüşleri **366**
7.2.3.3.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin *BEP'e* İlişkin Görüşleri **368**
7.2.3.4. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Farklı Meslek Elemanlarının* Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Görüşleri **369**
7.2.3.4.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının *Eğitim Programlarına* İlişkin Görüşleri **369**
7.2.3.4.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının *Personele* İlişkin Görüşleri..... **372**
7.2.3.4.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının *BEP'e* İlişkin Görüşleri **373**
7.2.3.5. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yardımcı Personelin* Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Görüşleri **374**
7.2.3.5.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin *Eğitim Programlarına* İlişkin Görüşleri **374**
7.2.3.5.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin *Personele* İlişkin Görüşleri **375**
7.2.4. Kurumda Görevli Personelin Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Sunulmasında Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi Rehabilitasyon, Mesleki Rehabilitasyon ve Psikososyal Rehabilitasyon Konularına İlişkin Görüşleri..... **375**
7.2.4.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yöneticilerin* Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Görüşleri **376**
7.2.4.1.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin *Destek Özel Eğitime* İlişkin Görüşleri..... **377**
7.2.4.1.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin *Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyona* İlişkin Görüşleri..... **380**
7.2.4.1.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin *Psikososyal Rehabilitasyona* İlişkin Görüşleri..... **381**
7.2.4.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Kurucuların* Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Görüşleri **383**
7.2.4.2.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların *Destek Özel Eğitime* İlişkin Görüşleri..... **383**

7.2.4.2.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların *Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyona* İlişkin Görüşleri....**385**
7.2.4.2.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların *Psikososyal Rehabilitasyona* İlişkin Görüşleri....**385**
7.2.4.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Öğretmenlerin* Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Görüşleri....**387**
7.2.4.3.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin *Destek Özel Eğitime* İlişkin Görüşleri....**387**
7.2.4.3.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin *Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyona* İlişkin Görüşleri....**389**
7.2.4.3.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin *Psikososyal Rehabilitasyona* İlişkin Görüşleri....**390**
7.2.4.4. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Farklı Meslek Elemanlarının* Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Görüşleri....**391**
7.2.4.4.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının *Destek Özel Eğitime* İlişkin Görüşleri....**392**
7.2.4.4.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının *Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyona* İlişkin Görüşleri....**393**
7.2.4.4.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının *Psiko-sosyal Rehabilitasyona* İlişkin Görüşleri....**395**
7.2.4.5. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yardımcı Personelin* Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Görüşleri....**398**
7.2.4.5.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin *Destek Özel Eğitime* İlişkin Görüşleri....**398**
7.2.4.5.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin *Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyona* İlişkin Görüşleri....**399**
7.2.4.5.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin *Psiko-sosyal Rehabilitasyona* İlişkin Görüşleri....**399**
7.2.5. Sonuç....**400**
7.2.5.1. Engelli Bireylerin Tanılanması ve Yönlendirilmesine İlişkin Sonuçlar....**400**
7.2.5.2. Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim ile Fiziki Düzenlemeler ve Erişilebilirliğe İlişkin Sonuçlar....**402**
7.2.5.3. Eğitim Programları, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları ve Personele İlişkin Sonuçlar....**407**
7.2.5.4. Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Sonuçlar....**409**

BÖLÜM 8: YENİ POLİTİKA VE MODEL ÖNERİLERİ....**411**
8.1. Destek Özel Eğitim Hizmetleri İçin Yeni Politika Önerileri ve Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Modelinin Geliştirilmesi için Kısa-Orta-Uzun Dönemli Çalışılması Gereken Konular için Anketin Geliştirilmesi....**413**
8.2. Anketin Uygulanması ve Sonuçları....**414**
8.3. Katılımcıların Erken Özel Eğitim, Tıbbi Tanılama, Eğitsel Tanılama, Yönlendirme ve Yerleştirme Konularında Kısa-Orta-Uzun Dönemli Önerileri....**438**
8.3.1. Katılımcıların Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı, Fiziki Düzenlemelere Yönelik Kısa-Orta-Uzun Dönemli Önerileri....**440**
8.3.2. Katılımcıların Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programlarına Yönelik Kısa-Orta-Uzun Dönemli Önerileri....**443**
8.3.3. Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi Rehabilitasyon, Mesleki Rehabilitasyon ve Psikososyal Rehabilitasyon....**446**
8.4. Sonuç....**449**
8.4.1. Erken Müdahale, Tıbbi ve Eğitsel Tanılama, Yönlendirme, Yerleştirmeye İlişkin Öne Çıkan Konular....**449**
8.4.2. Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı, Fiziksel Düzenlemelere İlişkin Öne Çıkan Konular....**452**
8.4.3. Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programlarına İlişkin Öne Çıkan Konular....**454**
8.4.4. Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi Rehabilitasyon, Mesleki Rehabilitasyon ve Psikososyal Rehabilitasyonda Öne Çıkan Konular....**456**

KAYNAKÇA....**459**

EKLER....**477**

BÖLÜM 1

ENGELLİ BİREYLERİ TANILAMA VE YÖNLENDİRME

Prof. Dr. Esra CEYHAN
Yrd. Doç. Dr. Ramazan AKDOĞAN
Dr. Funda BOZKURT

Bu bölümde, engelli bireyin ailede ilk farkına varılışından itibaren yaşanan süreç açıklanacaktır. Daha sonra engelli bireylerin belirlenmesini içeren erken tanılama ve erken özel eğitim süreçlerinde yapılan çalışmalara yer verilecektir. Tanılama süreçleri riskli durumların belirlenmesindeki taramalar ve tıbbi tanı için sağlık kuruluşlarına başvuruyu içermektedir. Tıbbi tanılama sonrasında rehberlik ve araştırma merkezleri tarafından yapılan çalışmalar ve eğitsel tanılama süreçleri irdelenecektir. Belirleme süreci sonrasında ise engelli bireyin bir özel eğitim kurumuna yönlendirilmesi ve yerleştirilmesi konusuna yer verilecektir.

1.1. Erken Özel Eğitim

Yaşamın ilk yılları, izleyen dönemlerin temelini oluşturur. Bu yüzden, çocukların gelişiminde 0-6 yaş dönemi önemlidir. Bu dönem, büyüme ve gelişmenin en hızlı olduğu dönemdir. Kişilik gelişimiyle birlikte bilişsel, sosyal-duygusal, motor ve dil gelişimi alanlarında değişiklikler görülmektedir. Erken çocukluk dönemi olarak adlandırılan bu dönemde, çocuğun gelişimsel özellikleri desteklenmeli ve onun var olan performansı daha yukarıya çıkarılmalıdır. Bu da çocuğa sunulacak olan erken eğitim hizmetleri ile mümkündür. Erken çocukluk eğitiminde sunulan hizmetlerle, çocuğa zengin uyaranlar ve uygun çevre koşulları sağlanarak gelişimleri desteklenmektedir. Bu destekler, hem normal gelişim gösteren hem de engelli olan çocuklar için önemlidir (Diken, 2010).

Erken çocukluk döneminde gelişimsel geriliği olan ya da gelişimsel gerilik/yetersizlik riski altındaki çocuklara ve ailelerine sunulan farklı destek (eğitsel, gelişimsel, sosyal, sağlık, beslenme gibi) sistemlerini içerebilen hizmet sunma süreci, erken özel eğitim hizmetleri olarak tanımlanmaktadır (Gül ve Diken, 2009). Erken çocukluk döneminde özel eğitim, çocuğun büyümesi ve gelişmesinde anlamlı farklılıklar yaratmak, engelin çocuk üzerindeki etkilerini olabildiğince azaltmak amacıyla verilmektedir.

Erken çocuklukta özel eğitimin iki temel amacı vardır. Bunlardan birincisi, erken tanılamanın gerçekleştirilmesi ve ikincisi engelli bireylere ve ailelerine uygun eğitimin sunulmasıdır. Erken tanılamada, özel eğitime gereksinimi olan engelli çocuklar ve aileleri belirlenirken; uygun eğitimin ya da desteğin sunulmasında çocuğun tanılanan duruma göre gereksinimler göz önüne alınarak çocuğa ve ailesine erken özel eğitim ve diğer destek hizmetleri sunma süreci yerine getirilmektedir (Diken, 2012).

Erken özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında, erken farkına varma ve erken tanılama; yani değerlendirme oldukça önemlidir (Birkan, 2005). Erken özel eğitim sürecinde değerlendirmenin ilk basamağı taramadır. McConnell (2000), ABD'de her eyaletin kendi tarama sisteminin bulunduğunu ve çocuklara yönelik tarama çalışmaları yapıldıktan

sonra, çocukların tüm gelişim alanlarında uzman kişiler tarafından değerlendirildiğini ve uygun bireyselleştirilmiş aile hizmet planlarının geliştirilmesi için kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Tarama basamağının ardından çocuğun değerlendirilmesi ve gereksinimlerinin belirlenerek uygun erken özel eğitim programlarının uygulanması süreci gelmektedir (Birkan, 2005, Gürsel, 2005). Değerlendirme sürecinde, çocuğa ilişkin bilgi sistematik olarak toplanıp ve analiz edilirken gözlemler ve görüşmeler yapılmakta, doğrudan testler uygulanmakta ve çocuğa ait tüm kayıtlar gözden geçirilmektedir (McConnell, 2000).

Değerlendirmeler sonucunda gelişimsel geriliği belirlenen ya da risk grubunda olan çocuklar için, çocukların gelişimini ve aile içi etkileşimi destekleyici sistemler oluşturularak erken çocuklukta özel eğitim hizmetleri yürütülmektedir. Erken çocuklukta özel eğitim, 0-6/8 yaş dönemini kapsayan ve gelişimlerinde gerilik gösteren ya da gösterme riski taşıyan çocuklara ve bu çocukların ailelerine yönelik eğitim programlarının uygulanması sürecidir (Diken, 2012). Başka bir deyişle erken çocukluk döneminde verilen eğitim, çeşitli bakımlardan yetersizlik sergileyen veya risk grubunda olan çocukların ve ailelerin gereksinimlerini karşılamak ve söz konusu yetersizliklerin çocuk ve ailesi için engele dönüşmesini engellemek ya da çocuğun yaşıtlarıyla gelişim farklılığını en aza indirgemeyi hedefleyen bir eğitim sürecidir (Sazak-Pınar, 2006).

Erken özel eğitim hizmetlerinin, bir başka ifadeyle erken müdahalenin amaçları, özel eğitim alan çocuklar, aileleri ve bu hizmeti sağlayan uzmanlar için birbirinden farklılıklar göstermektedir. Wolery, söz konusu amaçları her bir grup için ayrı ayrı belirlemiştir. Buna göre çocuklar için erken eğitimin amaçları; gelişimsel becerilerin en iyi şekilde kazanılmasını sağlamak, belirli durumlarda ve ortamlarda içinde yaşayacakları topluma uyumlarını en üst düzeye çıkarmak ve kişisel bakımlarını yapabilme düzeylerini ve sosyal yaşamlarının kalitesini artırmaktır. Erken eğitimin özel gereksinimli çocukların aileleri için amaçları; çocukları için uygun kararları alabilmek, çocuklarıyla hem aile hem de çocuk için doyurucu ve yararlı şekilde etkileşimde bulunabilmek, çocuklarının gelişimine katkıda bulunabilmek ve toplumla bütünleşmektir. Erken eğitimin özel gereksinimli çocuklara hizmet veren profesyoneller için amaçları ise; gelişim geriliği olan çocukların ve ailelerinin toplum tarafından kabulünü artırmak, erken özel eğitim programlarını uygulayıp geliştirmek ve gelişim geriliği olan çocukları, ailelerini ve sunulan hizmetleri destekleyip savunmaktır (akt., Birkan, 2001).

Erken özel eğitim hizmetleri, farklı biçimlerde sunulabilmektedir. Bunlar; eve dayalı, ev ve kuruma dayalı, kuruma dayalı olmak üzere üçe ayrılmaktadır. *Eve dayalı erken özel eğitim hizmetleri*, uzmanın aileyi evinde ziyaret etmesiyle tümüyle evde gerçekleştirilen hizmetlerdir. *Ev ve kuruma dayalı özel eğitim hizmetleri*, uzmanın eve gitmesiyle evde ve zaman zaman da ailenin kuruma gitmesiyle kurumda gerçekleştirilen hizmetlerdir.

Kuruma dayalı erken özel eğitim hizmetleri ise ailenin kuruma gitmesiyle kurumda gerçekleştirilen hizmetlerdir (Birkan, 2002; Diken, 2012).

McBride ve Peterson (1997), kuruma dayalı erken özel eğitim hizmetlerinde çocukların ve ailelerin gereksinimlerinin karşılanması için sunulan hizmetlerin bireyselleştirilmesinin oldukça zor olduğunu ve eve dayalı erken özel eğitim hizmetleriyle bu zorlukların giderilmeye çalışıldığını ifade etmektedirler (akt., Birkan, 2001). Eve dayalı erken özel eğitim uygulamalarında, ailelerin gereksinimleri kendi ortamlarında belirlenerek, aile ile birlikte çocuk için planlama yapılıp çocuğun gereksinimleri kendi ortamında karşılanarak ve aileye gerekli bilgi ve eğitim sağlanarak çocukların eğitiminde aile katılımı artırılmaya çalışılmaktadır (Birkan, 2002). Bu amaçla sistemli erken özel eğitim programları geliştirilmiştir.

1.1.1. Dünyadaki Uygulamalar

Erken özel eğitime ilişkin dünyadaki uygulamalara baktığımızda tarihsel bir gelişim süreci geçirdiği dikkat çekmektedir. Nitekim Amerika Birleşik Devletlerinde (ABD) Resmî Çocuk Bürolarının kurulmaya başlamasıyla ortaya çıkan erken çocukluk dönemindeki eğitsel müdahaleler 1965 yılında "Tanılama ile Erken ve Düzenli Eğitim İçin Tarama Programı" adıyla daha hedefe dönük bir hale gelmiştir (Sazak-Pınar, 2006). Gelişimsel gecikmeleri olan çocukların bebeklik ve erken çocukluk döneminde desteklenmesini amaçlayan programlar ise daha sonra ortaya çıkmıştır. ABD'de 1968'de engelli çocuklar için ulusal erken eğitim programlarının başlaması için yasalar geliştirilmiştir (Ertem, 2005). Günümüzde, ABD'de aile merkezli erken eğitim hizmetleri bu erken eğitim programlarında yer almaktadır (Sazak-Pınar, 2006).

Yirminci yüzyılın başında gerek Avrupa, gerekse ABD'de küçük çocuklar için kreşler açılmasına karşılık, erken destek programlarının başlangıcının İkinci Dünya Savaşı sonrasında yetim kalan bebek ve çocuklara Avrupa'da sağlanan destek programlarına ve İsrail'de geliştirilen Kibbutz sistemine dayandığı kabul edilmektedir (Ertem, 2005). Birçok Avrupa ülkesinde erken özel eğitim hizmetleri 1960 yıllarında başlamıştır. İsveç'te, 1952 yılında gelişen erken özel eğitim hizmetlerinin, günümüzde alanında uzman kişilerin uygulamada yer almasıyla devam ettiği görülmektedir. Finlandiya'da ilk olarak 1965 yılında anne-çocuk kurslarıyla başlayan erken çocukluk dönemi eğitimi, bugün hastanelerden ve gönüllü kuruluşlardan sağlanan parasal destekle devam etmektedir. Norveç'te erken özel eğitim hizmetleri, aileyi evde ziyaret ederek gerçekleştirilmektedir. İngiltere'de 0-2 yaş arasındaki çocuklar için anne-babanın isteğiyle gelişim geriliği gösteren ya da risk altındaki çocukların değerlendirilmeleri, ev ortamında yapılmakta ve özel eğitim gereksinimleri belirlenmektedir. 0-5 yaş arasındaki çocukların özel eğitime gereksinimi

belirlendikten sonra, kendi doğal ortamlarda çocuklarının gelişimini desteklemeleri için ailelere danışmanlık hizmetleri sağlanmaktadır. Aile, kuruma ya da eve ve kuruma dayalı bir programı tercih edebilmektedir (Welsh Department for Education, 1994; akt., Birkan, 2002).

Erken özel eğitim hizmetlerinin uygulanması sürecinde, gelişimsel geriliği bulunan ya da risk grubunda olan çocukların belirlenmesinde en yaygın kullanılan standart değerlendirme araçları, New Bayley Scales of Infant Development (Bayley, 1993), (0–2,5 yaş), McCarthy Scales of Children's Abilities (McCarthy, 1972) (2,5 ve üstü), Play Assessment Scale (Fewell, 1986) ve Peabody Developmental Motor Scales (Folio ve Fewell, 1983)'tır (Sazak-Pınar, 2006). Değerlendirme sürecinden geçen çocuklara sağlanacak erken özel eğitim hizmetlerinde ise, ailelerin kendi ev ortamlarında kullanabilecekleri erken özel eğitim programları bulunmaktadır. Bunlardan bazıları, The Murdoch Early Intervention Program, Portage, Parent Action in Childhood Education (PACE), Precise Early Education for Children with Handicaps (PEECH), Small Steps Early Intervention Program'dır. Bu programları ABD'deki, Avustralya'daki ve Avrupa'daki pek çok aile, kendi başlarına ya da uzmanların desteğiyle ev ortamlarında uygulamaktadır (Birkan, 2001; 2005).

Erken özel eğitim hizmetlerinde günümüze kadar oldukça önemli ilerlemeler görülse de halen erken çocukluk döneminde özel eğitime ilişkin aksaklıkların çeşitli nedenlerle devam ettiği bildirilmektedir (Turnbull, Summers, Turnbull, Brotherson, Winton, Roberts ve ark., 2007).

1.1.2. Türkiye'deki Uygulamalar

Türkiye'de, gelişim geriliği gösteren ya da risk altındaki çocukların eğitimine erken başlamanın esas olduğu, ilk olarak 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu"nda belirtilmiştir. Ancak Akçamete (1998), kanunda kabul edilen bu ilkenin, gereğince anlaşılıp uygulanamadığını belirtmiştir. Bu Kanunun ardından 1987 yılında "Özel Gereksinimli Çocukların Okulöncesi Eğitimleriyle İlgili Genelge" yayımlanmıştır. Sazak-Pınar (2006), bu genelgede engelli tanısı almış çocukların, uyarlanmış programlar ile özel eğitim anaokullarında ve anasınıflarında, okulöncesi eğitimlerden yararlanması, dört-beş yaşın altında çocuğa sahip ailelerinin rehberlik hizmeti almaları gerektiğinin belirtildiğini ifade etmiştir. Erken özel eğitim hizmetlerinin gelişimi ise yasal olarak, 1997 yılında çıkan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile gerçekleşmiştir. Kararnamede, okul öncesi eğitim, özel gereksinimli çocuklar için zorunlu eğitimin bir parçası haline gelmiş, bu yasa ile anne-babalara çocukları için alınacak eğitim kararlarına katılma hak ve sorumluluğu tanınmıştır. 2005 yılında yürürlüğe giren

5378 sayılı "Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun"da ise, yeni doğan, erken çocukluk ve çocukluğun her dönemi ele alınmış; ayrıca bu dönemlerde fiziksel, işitsel, duyusal, sosyal, ruhsal ve zihinsel gelişimlerin izlenmesi, genetik geçişli ve engele neden olabilecek hastalıkların erken teşhisinin sağlanması ve engelin önlenmesi görevlerinin, Sağlık Bakanlığı'nca yapılacağı belirtilmiştir.2006 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 2009 ve 2012'de çeşitli değişikliklerle tekrar yayımlanmıştır. Yönetmelikte, 0-36 ay ve 36-72 ay arasında özel eğitim gereksinimleri belirlenmiş çocuklar için okul öncesi eğitim zorunlu ve kaynaştırma modeline dayalı hale getirilmiş, ailenin eğitim ve hizmetlere katılımının önemi ve gerekliliği vurgulanmıştır. Ayrıca Yönetmelik'te "Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi" adında ayrı bir bölüme yer verilmiştir. Yönetmelik'te, erken çocukluk özel eğitim hizmetlerinin; bireyin eğitimi ve bireyin eğitimine katkı sağlamak amacıyla ailenin bilgilendirilmesi ve desteklenmesi yoluyla yapılacağı, okul ve kurumlarda veya gerektiğinde evde yürütüleceği, eğitim hizmetlerinin planlanması ve koordinasyonunun özel eğitim hizmetleri kurulu tarafından yapılacağı ifade edilmiştir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, 2009, 2012).

Türkiye'de gelişimsel geriliği bulunan ya da risk grubunda olan çocukların belirlenmesi sürecinde tarama basamağı, hastaneler ve rehberlik araştırma merkezleri tarafından yerine getirilmektedir (Birkan, 2005). Tarama basamağının ardından, risk grubunda yer alan çocukların hastanelerde tıbbi tanılama süreci sonrasında Özürlü Sağlık Kurulu Raporu ile özel eğitim gerektirdiği belirlenmektedir (Özürlülük Ölçütü, Sınıflandırması ve Özürlülere Verilecek Sağlık Kurulu Raporları Hakkında Yönetmelik, 2013). Özel eğitime gereksinimi olduğu belirlenen 0-36 ay dönemindeki çocuk ve ailesi hastane tarafından rehberlik araştırma merkezlerine yönlendirilmektedir. Okulöncesi dönemde olan 36-72 ay dönemindeki çocuklar için ise, sınıf içi ve okul ortamında eğitsel ve fiziksel düzenlemeler yapılarak ve gerektiğinde uzmanlardan özel eğitim desteği sağlanarak çocuklara hizmet sunulmaktadır. Bu destek hizmetlere rağmen çocuğun eğitim hizmetlerinden yararlanamaması durumunda yapılan tüm çalışmalar raporlaştırılarak çocuk ve ailesi rehberlik araştırma merkezlerine yönlendirilmektedir (Birkan, 2005). Yönlendirilmeleri gerçekleşen bu çocuklar, rehberlik araştırma merkezlerinde özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından değerlendirilerek uygun hizmetlere karar verilmektedir. Bununla birlikte, gelişimsel geriliği bulunan ya da risk grubunda olan çocukların belirlenmesi sürecinde yukarıda sıralanan yasal süreç çerçevesinde, çocuklara yönelik tanılamanın erken yaşta ve her aşamada yapılması gerektiği belirtilmiş olmasına rağmen Sazak-Pınar (2006), tanı konulduktan sonra aileleri eğitime yönlendirecek herhangi bir düzenlemeye gidilmediğini ifade etmektedir.

Türkiye'de erken çocukluk döneminde, değerlendirmeye yönelik kullanılan testlere bakıldığında, en sık kullanılan testler arasında Denver Gelişimsel Tarama Testi, Bayley Bebek Gelişim Envanteri ile Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı Gelişim Becerileri Envanteri ve Portage Kontrol Listesinin yer aldığı görülmektedir (Sazak-Pınar, 2006). Ayrıca,0-6/8 yaş arası çocuklarda gelişimi değerlendirmek için Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) ve Gazi Erken Çocukluk Gelişimi Değerlendirme Aracı (GEÇDA) kullanılmaktadır (Bozkurt, 2009).

Türkiye'de erken özel eğitim uygulamalarına bakıldığında, erken çocukluk dönemindeki özel eğitim, ülkemizde ancak son on yıldır gelişme gösterirken; dünyadaki uygulamaların, elli yıl öncesine kadar uzandığı görülmektedir. Ülkemizde erken çocukluk özel eğitim programları oldukça yeni bir alandır ve özellikle 0-3 yaş grubunu kapsayan uygulamalar yok denecek kadar azdır (Sazak-Pınar, 2006).Türkiye'de 1990'lı yılların başlarında, günümüzde de kullanılan, aileler tarafından uzman desteği ile ve gerektiğinde ev ortamlarında sıklıkla kullanılan iki program uygulanmaya başlanmıştır. Bunlar, Portage ve Küçük Adımlar Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklara Yönelik Eğitim Programı'dır (Birkan, 2001; 2005). Bunların yanı sıra 2006 yılında ABD'de müfredat programı haline getirilen Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı (ETEÇOM) 2012 yılından itibaren Türkiye'de kullanılmaya başlanmış ve program giderek yaygınlık kazanmıştır (http://www.etecom.org, 2013).

1.1.3. Konuyla İlgili Araştırmalar

Öncül ve Diken (2011) yapmış oldukları araştırmada, 1992-2003 yılları arasında Türkiye'de 0-6/8 yaş arasındaki gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocukları, ailelerini, sunulan öğretim ve hizmetleri içeren toplam 54 araştırma makalesini incelemişlerdir. İncelenen araştırmalara bakıldığında, 682 normal gelişim gösteren çocukla birlikte, 198 zihin engelli ve gelişimsel gerilik, 174 işitme engelli, 53 gecikmiş konuşma, 51 otizm, 18 dil ve konuşma yetersizliği, 4 serebral palsy ve 1 dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı almış çocukların çalışmalara katıldığı görülmektedir. Araştırmalarda ayrıca, 700 öğretmen, 537 anne ve 192 baba katılımcı olarak yer almaktadır. Araştırma makalelerine bakıldığında 20 tanesinin (%37) çocuklara beceri öğretimini, 14 tanesinin (%27) kaynaştırma uygulamalarını, yine 14 tanesinin (%27) anne-babalara yönelik olduğu (anne-babalara öğretim sunma becerisi kazandırma, anne-babaların gereksinimlerini belirleme, anne-babaların öz yeterliklerinin belirlenmesi ve anne-babaların duygu durumlarının incelenmesi) ve 6 tanesinin (%12) gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocukların akranları ile karşılaştırılmasını (anne-bebek etkileşimi, oyun davranışları ve görsel algı açısından) içerdiği görülmektedir. Araştırma bulguları, erken özel eğitimde hedef program ve uygulamaların çocuklara, öğretmenlere ve ailelerine katkılar sağladığını göstermektedir (Öncül ve Diken, 2011).

1.1.4. Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Özel gereksinimli çocukların eğitsel, sosyal ve psikolojik gereksinimlerini karşılamaya ilişkin erken özel eğitim hizmetlerinin gelişmiş ülkelerin aksine Türkiye'de halen önemli bir sorun olduğu söylenebilir. Ertem (2005) yaşamın ilk üç yılında gelişimsel sorunları olan çocuklarla ilişkili üç temel sorun bildirmektedir. Bunlardan birincisi gelişimsel sorunların sağlık hizmeti içinde yeterince erken tanı alamaması ve uygun hizmetlere yönlendirilememesidir. Oysaki bu dönem, bebeğe ve ailesine verilecek olan erken destek hizmetlerinin en verimli olabileceği ve ilerideki yaşlar için temel oluşturacağı bir dönemdir. Ertem'e (2005) göre çocukların erken tanılanmasında birinci basamak sağlık kurumlarının kritik bir işlevi vardır; ancak sağlık çalışanlarının çocuk gelişimi, gelişimsel gecikmenin erken tanısı, özel gereksinimleri olan çocukların tedavisi konularında eğitimi ve donanımları oldukça kısıtlıdır. Özel gereksinimli çocukların erken tanılanması ve müdahale edilmesinde ikinci sorun ülkemizdeki bebeklik ve erken çocukluk dönemindeki çocukların gelişimsel değerlendirmelerinin bilimsel geçerliliği olmayan yöntemler ile yapılmasıdır. Çocukların hizmetlere ulaşmasını sağlayan raporların kullandığı yöntemler de yine 0-3 yaş için uygun değerlendirmeleri içermemektedir (Ertem, 2005). Üçüncü sorun ise ülkemizde bebeklik ve erken çocukluk döneminde bilimsel olarak etkinliği kanıtlanmış olan aile merkezli erken destek hizmetlerinin yeterince uygulanamamasıdır.

Öte yandan Er-Sabuncuoğlu ve Diken (2010)'e göre ülkemizde çocuğun erken özel eğitim alması için bir ön koşul niteliğinde olan tanılamaya ilişkin yerleşmiş bir sistem bulunmamaktadır. Bu nedenle de çocuğun erken özel eğitim hizmetlerinden yararlanması neredeyse şansa kalmaktadır. Birçok aile, eğer kendileri çocuklarındaki gelişimsel geriliği fark etmezlerse, çocuğun özel eğitime ihtiyacı olduğu ancak çocuğun yasal olarak okula başlamasıyla birlikte anlaşılmaktadır. Öte yandan tıpkı tanılamada olduğu gibi tanılamaya ilişkin ölçme ve değerlendirme araçlarının da yeterli düzeyde olmaması erken dönem müdahaleler önünde önemli bir engeldir (Er-Sabuncuoğlu ve Diken, 2010).

Er-Sabuncuoğlu ve Diken (2010) erken çocukluk döneminde verilecek özel eğitim hizmetleriyle ilişkili aşağıdaki noktalara dikkat çekmektedir:

- Erken dönemde verilen özel eğitim desteği çocuğun sonraki eğitim süreçlerinde daha başarılı olmasına hizmet eder.
- Böyle bir eğitim, ailelerin de çocuklarıyla ilgili bilgi edinmesini ve desteklenmesine hizmet eder.
- Erken özel eğitim hizmetleri bir okul, bir kurum ya da gerektiğinde evde verilebilir.
- Erken özel eğitime ilişkin alınacak kararlar ve yapılması ön görülen planlamalar özel eğitim değerlendirme kurulunca yerine getirilir.

- Erken özel eğitim hizmetlerinin düzenlenmesinde başta çocuğun kendisi ve ailesi temel alınmalıdır.
- Milli eğitim bakanlığı ilgili kurumlara işbirliği içinde olunmalıdır.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi kapsamında 13-14-15 Mayıs 2013 tarihlerinde, Ankara'da düzenlenen Çalıştay'da "Erken Müdahale, Tıbbi ve Eğitsel Tanılama, Yönlendirme, Yerleştirme" alt grubunun çalıştay raporunda, erken özel eğitim hizmetlerinde tanılama ve ilgili hizmetlerin sunulmasında çeşitli yetersizlikler olduğu ifade edilmiştir.

Çalıştay'da engelli çocukların bağımsız bir biçimde toplumsal yaşama katılımları, onlar için en uygun özel eğitim hizmetlerinin sağlanması ile mümkün olduğu, bunun için ise tanılamanın ve özellikle erken tanının oldukça önemli olduğu vurgulanmıştır. Türkiye'de, erken tanılama hizmetlerinin yerine getirilmesinde tarama testlerinin (doğum öncesi, doğum sırası, doğum sonrası ve okul dönemi) nitelik ve nicelik bakımından yetersiz olduğu, ülkemiz genelinde sağlık personelinin risk faktörleri, erken tanı, eğitim, rehabilitasyon ve yönlendirme konusunda yetersiz veya yanlış/eksik bilgiye sahip olduklarının düşünüldüğü ifade edilmiştir. Yine benzer biçimde, erken özel eğitim hizmetlerinde çocuklar ve aileleri için uygun özel eğitim programlarının sayılarının çok az olduğu, var olan programlar için ise yeterli maddi desteğin sağlanamadığı belirtilmiştir.

Çalıştay'da erken tanılama hizmetlerinin daha nitelikli hale getirilmesi için çalışmalar yapılması gerektiği, gerekli uzman personelin yetiştirilerek istihdamının sağlanması ve tanılamada kullanılacak araç-gerecin ülkemiz koşullarına uygun biçimde geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Erken özel eğitim programlarının sayısının ve kalitesinin artırılması vurgulanarak, çocuklara ve ailelere uygun hizmetlerin götürülmesi yönünde çalışmalar yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Tüm bunların sağlanabilmesi için gerekli kuruluşların işbirliği yapmaları gerektiği belirtilmiştir.

1.2. Tanılama Süreci

Tanılama sürecinde, öğrencinin gelişim geriliğine ya da yetersizliğine sahip olup olmadığı, eğer gerilik ve yetersizlik varsa bunun yapı ve düzeyi belirlenmeye çalışılmaktadır (Gürsel, 2008). Tanılama süreci bir ekip işidir. Sağlık kurulları, rehberlik ve araştırma merkezi, aile ve üniversite kuruluşları bir ekip halinde çalışır (Baykoç-Dönmez ve Şahin, 2011).

Tanılama sürecinde dikkat edilmesi gereken bazı ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler: Erkenlik, bütünlük, çeşitlilik, uzmanlık, süreklilik, derinlik, yeterlilik, işbirliği, isteklilik ve gizlilik olarak sıralanabilir. Erkenlik ilkesi, engelli bireylerin tanılama sürecinin mümkün olduğunca erken yaşta yapılmasını; bütünlük ilkesi, tanılamanın tüm gelişim alanlarını kapsayacak şekilde yapılmasını; çeşitlilik ilkesi, farklı disiplin alanlarındaki uzmanlar tarafından farklı değerlendirme araçları kullanılarak yapılmasını; uzmanlık ilkesi, tanılamanın alanında uzman ve yetkin olan kişiler tarafından yapılmasını; süreklilik ilkesi, tanılama sürecinin rutin aralıklarla tekrarlanmasını; derinlik ilkesi, tanılama sürecinin doğum öncesinden başlatılmasını; yeterlilik ilkesi, değerlendirme sürecinde bireyin yetersiz olduğu alanların yanı sıra yeterli olduğu alanların da dikkate alınmasını; işbirliği ilkesi, tanılama sürecinde aile ve ilgili uzmanların işbirliği içerisinde çalışmasını; isteklilik ilkesi, tanılama sürecine ailenin ve çocuğun gönüllü katılımının sağlanmasını; gizlilik ilkesi ise tanılama sürecinde toplanan bilgi ve verilerin gizli tutulmasını ifade etmektedir (Baykoç-Dönmez ve Şahin, 2011).

Tanılama sürecinde formal ve informal değerlendirme araçları kullanılmaktadır. Formal değerlendirme, bireylerin çeşitli gelişim alanlarındaki durumlarının akranlarına göre ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilir. Formal değerlendirme sürecinde standartlaştırılmış başarı testleri ve psikolojik testlerden yararlanılır. İnformal değerlendirme ise, bireylerin çeşitli gelişim alanlarındaki işlevde bulunma düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilir. İnformal değerlendirmede programa dayalı değerlendirme, ölçüt bağımlı değerlendirme, gözlem gibi değerlendirme araçlarından yararlanılır (Gürsel, 2008). Ülkemizde kullanılan değerlendirme araçları bireyin engel durumuna göre sınıflandırılabilir. İzleyen bölümde ülkemizde yaygın olarak kullanılan değerlendirme araçları tanımlanmıştır.

1.2.1. Kullanılan Ölçme Araçları

1.2.1.1. Zihin Engellilerde Tanılama Araçları

Zihin engelini tanılamakta zekâ anketleri ve uyumsal davranış anketleri kullanılmaktadır. Ülkemizde kullanılan zekâ anketleri Stanford-Binet Zekâ Ölçeği, Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği-Gözden Geçirilmiş Formu (WISC-R), Leiter Zekâ Ölçeği, Porteus Labirentleri Ölçeği, Kohs Küpleri Ölçeği ve Goodenough-Harris İnsan Resmi Çizme Ölçeği olarak sıralanabilir. Ülkemizde zihin engelinin tanılanmasında, kullanılan uyumsal davranış anketleri bulunmamaktadır. Bununla birlikte, gelişim anketleri olmalarıyla birlikte, 0-6 yaş arası çocuklarda uyumsal davranış ölçeği olarak yararlanılabilecek üç araç bulunmaktadır. Bunlar; Denver Gelişimsel Tarama Ölçeği, Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) ve Gazi Erken Çocukluk Gelişimi Değerlendirme Aracıdır (GEÇDA) (Bozkurt, 2009).

1.2.1.2. Görme Engellilerde Tanılama Araçları

Görme keskinliği genellikle Snellen Kartı'yla ölçülmektedir. Snellen Kartı, sekiz sıra 'E' den oluşmaktadır (Gürsel, 2008). Her bir sırada birden fazla E harfi vardır. E harfinin kolları, aşağı, yukarı, sağa ve sola bakacak şekilde yerleştirilmiştir. Görme keskinliği ölçülen kişiden 'E' lerin kollarının hangi yöne baktığını söylemesi istenmektedir. Normal görme keskinliğine sahip olan kişi yirmi ayaktan (6,04 metreden) her bir sırada yer alan 'E' lerin kollarını hangi yöne baktığını ayırt edebilir. Sekiz sıradan her biri 4,5, 6, 9, 12, 15,21, 30, 60 metre uzaklıklarından birisiyle eşleşmektedir.

1.2.1.3. İşitme Engellilerde Tanılama Araçları

Bireyin işitme duyarlılığı çeşitli yollarla ölçülebilmektedir. Saf ton odyometri, kemik iletim testi, oyun odyometrisi, konuşma odyometrisi gibi işitme testleri sıklıkla kullanılmaktadır. Bu tür ölçmeler, genellikle insan kulağının işitme sınırları içinde sesli uyaranlara onun verdiği tepkiye dayanmaktadır (Avcıoğlu, 2008).

1.2.1.4. Özel Öğrenme Güçlüğünde Tanılama Araçları

Özel öğrenme güçlüğünün tanılanmasında genellikle formal değerlendirme araçları kullanılmaktadır (Özmen, 2008). Bu amaçla Özgül öğrenme güçlüğü bataryası, WISC-R gibi standart testler kullanılabilmektedir.

1.2.1.5. Bedensel Engellilerde Tanılama Araçları

Tıbbi değerlendirme yöntemleriyle kas-iskelet sistemindeki yetersizlikler, eklemlerdeki hareket kısıtlılıkları, duruş bozuklukları ve nöro-motor yetersizlikler hekim tarafından belirlenir (Uysal, 2008). Aynı zamanda Peabody Gelişimsel Motor Ölçeği, Bayley Bebek Gelişim Ölçeği, Ankara Gelişim Tarama Envanteri gibi araçlar yaygın olarak kullanılmaktadır (Baykoç-Dönmez ve Şahin, 2011).

1.2.1.6. Dil ve Konuşma Bozukluğu Tanılama Araçları

Tanılama sürecinde formal ve informal araçlar, gelişimsel anketler ve davranışsal gözlemler kullanılabilir (Maviş, 2008). Bu süreçte İletişim Envanteri, Okul Öncesi Dil Ölçeği, Dil Klinik Değerlendirmesi, Peabody Resimli Sözcük Testi, Erken Dil Gelişimi Testi yaygın olarak kullanılan değerlendirme araçlarıdır (Baykoç-Dönmez ve Şahin, 2011).

1.2.1.7. Duygu Davranış Bozukluğu Tanılama Araçları

Türkiye'de duygu davranış bozukluklarının tanılanmasında formal testlerden yararlanılmaktadır. Bu testlerden bazıları Çocuklarda ve Ergenlerde Davranış Değerlendirme Ölçeği, Conners Derecelendirme Anketleri, Sosyal Beceri Derecelendirme Ölçeği, Gözden Geçirilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesidir (Özdemir, 2008).

1.2.1.8. Yaygın Gelişimsel Bozukluğu Tanılama Araçları

YGB'nin tanılanmasında yaygın olarak Psikiyatride Hastalıkların Tanılanması ve Sınıflandırılması Elkitabı, Yeniden Gözden Geçirilmiş Dördüncü Baskı (DSM-IV-TR) ve Hastalıklar ve İlişkili Sağlık Sorunlarının İstatistiksel Sınıflandırılması (ICD-10) kullanılmaktadır. Ek olarak Gilliam Otizm Derecelendirme Ölçeği, Yeniden Gözden Geçirilmiş Görüşme, Otizm Tanı Koyucu Gözlem Çizelgesi, Çocukluk Otizmi Tanılama Ölçeği gibi davranışsal değerlendirme araçları da kullanılabilir (Diken, 2008).

Tanılama, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2006, 2009, 2012) 4. maddesinde "Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile yeterli ve yetersiz yönlerinin, bireysel özelliklerinin ve ilgilerinin belirlenmesi amacıyla tıbbi, psiko-sosyal ve eğitim alanlarında yapılan değerlendirme sürecidir" olarak ifade edilmiştir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, 2009, 2012). Tanımda belirtildiği gibi, çocukların bir engele sahip olup olmadıkları ve eğer bir engel durumu varsa bunun yapı ve düzeyinin hem tıbbi hem de eğitim alanında değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda engelli bireylerin tanılanmasında iki tür değerlendirme yaklaşımından söz edilmektedir. Bunlardan biri tıbbi tanılama, diğeri ise eğitsel tanılamadır. Tıbbi tanılama sürecinde daha çok tıbbi veriler ve psikometrik ölçümler temel alınmaktadır. Eğitsel tanılamada ise, çocuğun eğitsel gereksinimlerinin neler olduğu belirlenmektedir (Gürsel, 2005 ve Tekin-İftar, 2009).

1.2.2. Tıbbi Tanılama

Engelli bireylerin tıbbi tanılanması süreci diğer tüm aşamaların temelini oluşturması açısından oldukça önemlidir. Tıbbi tanılama, özel eğitim gerektirdiği düşünülen bireyin yaşamını, eğitim ve öğretimini sürdürebilmesi için fizyolojik ve psikolojik açıdan alan yazında saptanmış alt ve üst sınırların dışında olup olmadığının belirlenmesi sürecidir (Birkan, 2009).

Tıbbi tanılamada, engel durumunun olup olmadığı belirlenir; engele neden olan zedelenmenin yeri, derecesi, zedelenmeye neden olan etmenler, süreğen olup olmadığı ya da ilerleyip ilerlemediği gibi özellikler tespit edilir (Baykoç-Dönmez ve Şahin, 2011).

Türkiye'de tıbbi tanılama süreci sağlık kurumları tarafından yerine getirilmektedir. Sağlık kurullarına çocuğun ailesinin veya kendisinin doğrudan başvurusu olabildiği gibi ilgili kurumlar tarafından gönderme süreci de gerçekleşebilmektedir. Sağlık kurumları, yapılan başvurular ya da gönderme sürecinde bireylerin sağlık durumlarını ve dil, bilişsel, duygusal, sosyal ve motor becerilerini standart koşullar altında çeşitli yöntemlerle değerlendirmektedir. Bu değerlendirmeler sonrasında engelli bireyler için sağlık kurulu raporu hazırlanmaktadır. Bu rapor, engellilere sağlanan haklardan ve verilecek hizmetlerden yararlanmak için belirli sınıflandırma ve ölçütler kullanılarak düzenlenmektedir.

Ülkemizde tıbbi tanılama hekimler tarafından yetkili sağlık kurumlarında yapılarak engelli sağlık kurulu raporu hazırlanır. Bu amaçla iç hastalıkları, göz hastalıkları, kulak-burun-boğaz, genel cerrahi veya ortopedi, fizik tedavi ve rehabilitasyon uzmanı (kurumda bulunması durumunda), nöroloji veya ruh sağlığı ve hastalıkları uzmanlarının yer aldığı özürlü sağlık kurulu oluşturularak kurul tarafından gerekli değerlendirmeler yapılır. Bu değerlendirmeler 31 Mart 2013 Resmi Gazete'de yayınlanan "Özürlülük Ölçütü, Sınıflandırması ve Özürlülere Verilecek Sağlık Kurulu Raporları Hakkında Yönetmelik" çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Bu yönetmelik ülkemizde şu an için geçerli olan yönetmeliktir. Bu yönetmelikte, raporun 20 gün içinde hazırlanma gerekliliğinin bulunması, sadece bir organ ya da sistemi ilgilendiren özrü bulunanlar için, o özrü ilgilendiren branştan üç uzman ile, bulundukları hastanede özürlü sağlık kurulu heyeti olmadan da kendi branşlarıyla ilgili özürlü sağlık kurulu raporu düzenleyebilmeleri, özür oranı %50 ve üzerinde olanlar için günlük yaşam aktivitelerini başkalarının yardımı olmaksızın yerine getiremeyeceğine hekim tarafından kanaat getirilen kişi için "ağır özürlü" ifadesinin kullanılabilmesi, çocuk ve gençlere uygulanacak zeka ve gelişim testlerinin isimlerinin yönetmelikte geçiyor olması, zeka testi uygulanamayacak yaştaki çocukların "bilişsel gelişimde gecikme" tanısı ile özel eğitime yönlendirilebilme olanağının bulunması, Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun (DEHB) tedavi edilebilir ve tedavi edilemez olarak, Özel Öğrenme Bozukluklarının ise hafif ve ağır olarak belirtiliyor olması gibi düzenlemeler ön plana çıkmaktadır. Bu yönetmelikte bulunan tanılar ve özür oranlarıyla sağlık kurulu raporları düzenlenmeye başlamıştır. Özür oranı, sağlık kurulunca Ek-2

sayılı Çalışma Gücü Kaybı Oranları Cetvelinde yer alan özür durumuna göre yüzde (%) olarak belirlenmektedir. Bu cetvelde adı geçmeyen hastalık ve özürler, işlev kayıplarına göre değerlendirilmekte; birden fazla hastalık ya da özrü bulunanların çalışma gücü kayıplarından en fazla kayba neden olan hastalık esas alınmakta ve diğerleri Balthazard Formülü ile belirlenmektedir (Özürlülük Ölçütü, Sınıflandırması ve Özürlülere Verilecek Sağlık Kurulu Raporları HakkındaYönetmelik, 2013). Ülkemizde ICD 10 (International Classification of Diseases), DSM 5 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders), ICF (International Classıfıcation) gibi sistemler kullanılarak tıbbi tanılama yapılmaktadır.

Ülkemizde ve dünyada tanılamanın erken dönemde yapılmasının gerekliliği vurgulanmakta ve erken tanılama hızla yaygınlaşmaktadır. Türkiye'deki ve dünyadaki uygulamalara bakıldığında mümkün olduğunca doğum öncesinde ya da en geç 24 aya kadar engel durumunun belirlenmesi yönünde çalışmalar olduğu görülmektedir. Örneğin; işitme engelli bebeklerin erken dönemde, tercihen üç aylık olmadan önce tanı konması ve bebek altı aylık olmadan işitme cihazı uygulanması *American Academy of Pediatrics* tarafından da desteklenmektedir (Genç, Ertürk ve Belgin, 2005). Benzer çalışmalara YGB'nin tanılanması sürecinde de rastlanmaktadır. Dünyadaki ve ülkemizdeki ileriye dönük ve boylamsal çalışmalar incelendiğinde otizmin erken aylarda özellikle de 18. aydan sonra tanılanabileceği görülmektedir (Sayan ve Durat, 2006).

1.2.3. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama

Değerlendirme, çocuk ile ilgili yetersizliklerin belirlenmesi, incelenmesi ve ilgili kararların alınması amacıyla gerçekleştirilen veri toplama sürecidir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama ise, çocuğun eğitim gereksinimlerinin belirlenmesine ve bu gereksinimlere uygun yasal ve eğitsel kararlar alınabilmesine hizmet eden değerlendirme sürecidir (Gürsel, 2005).

Özel eğitimde değerlendirmenin temel amacı, etkili karar vermeyi kolaylaştıracak olan bireylerin davranış ve performanslarına ilişkin bilgiyi elde etmektir. Eğitim sürecinin değişik aşamalarında engelli bireyler için doğru kararlar vermeye hizmet edecek bilgileri elde etmek için çeşitli değerlendirme süreçleri kullanılmaktadır. Bunlar; (1) tarama/gönderme, (2) tanılama, (3) özel eğitime uygunluğunu belirleme, (4) programı planlama, (5) öğrenci gelişimini izleme ve (6) programın değerlendirilmesidir (Gürsel,

2008). Bu bölümde, tarama/gönderme, tanılama ve özel eğitime uygunluğunu belirleme süreçlerine değinilecektir. Programı planlama, öğrenci gelişimini izleme ve programın değerlendirilmesi konuları 3. Bölüm'de yer alacaktır.

Tarama/gönderme basamağı, değerlendirme sürecinin ilk adımıdır. Fiziksel, gelişimsel, öğrenme ve davranış sorunu olan bireylerin uzman kişilere ve kuruluşlara gönderilmesi ile ilgili kararların alınması amacıyla yapılan çalışmaları içermektedir (Gürsel, 2008).

Tarama süreci üç nedenle gerçekleştirilmektedir. Bunlar; yetersizliği olan ya da yetersizlik riski taşıyan bireyleri erken yaşta tanılamak ve gerekli önlemleri almak; bireylerin öğrenme ve davranış sorunundan şüphelenildiğinde gözlemlerimizi doğrulamak; bireylerin potansiyel sorunları olup olmadığını belgelemek ve ayrıntılı değerlendirmeye gereksinimi olup olmadığına karar verebilmektir (Gürsel, 2008).

Tarama sürecinde çeşitli formal ve informal değerlendirme tekniklerine yer verilebilmektedir. Uzman yapımı testlerin yanı sıra öğretmen yapımı testler, davranış kontrol listeleri, gözlemler ve görüşmeler kullanılmaktadır. Bunlardan başka konuşma, görme, işitme ve sağlık taramalarına da yer verilmektedir (Gürsel, 2008).

Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, bireylerin eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim alanındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları belirlenerek en az sınırlandırılmış eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine karar verilmektedir. Türkiye'de bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılaması rehberlik ve araştırma merkezinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından nesnel, standart testler ve bireyin özelliklerine uygun ölçme araçlarıyla yapılmaktadır (Bozkurt, 2009). Tanılama sürecinde, bireyin özürlü sağlık kurulu raporu ile zihinsel, fiziksel, ruhsal, sosyal gelişim özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri, eğitim performansı, ihtiyacı, eğitim hizmetlerinden yararlanma süresi ve bireysel gelişim raporu dikkate alınmaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, 2009, 2012).

Rehberlik ve araştırma merkezlerine çocuğun ailesinin veya kendisinin doğrudan başvurusu olabildiği gibi ilgili kurumlar tarafından gönderme süreci de gerçekleşebilmektedir (Bozkurt, 2009). Rehberlik ve araştırma merkezine başvurusu ya da gönderilme süreci gerçekleştirilen bireyler için dört basamağa yer verilmektedir. Bunlar;

başvuru nedenini belirleme, bireyselleştirilmiş değerlendirme planı hazırlama, uygulama puanlama ve yorumlama ve son olarak da sonuçları rapor etmedir (Gürsel, 2005). Başvuru nedenini belirleme basamağında, bireylerin yetersizliğinin bilişsel, duyuşsal ve devinimsel olup olmadığı ve ne tür sorunların olduğu açıklanmaktadır. Bireyselleştirilmiş değerlendirme planı hazırlama basamağında, bireylerin öncelikli sorunları belirlenerek kimlerin, ne zaman, nerede ve ne tür araç ve gereçlerle değerlendirme yapılacağına karar verilmektedir. Uygulama puanlama ve yorumlama basamağında formal ve informal değerlendirme teknikleri uygulanarak sonuçlar yorumlanmaktadır. Sonuçların rapor edilmesi basamağında ise, değerlendirme sonuçları tartışılarak bireylerin yeterli ve yetersiz özelikleri belirlenmektedir (Gürsel, 2008).

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci, ailenin de dâhil olduğu bir ekip tarafından yerine getirilmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2006) 19. maddesinde özel eğitim değerlendirme kurulunun, ailenin yanı sıra psikolojik ölçme araçlarını kullanabilen bir psikolojik danışman, özel eğitim uzmanı, gezerek özel eğitim görevi yapan bir öğretmen ve varsa bir çocuk gelişimi ve eğitimcisinden oluşması öngörülmektedir. Aynı maddede, gerektiğinde bu üyelerin dışında kurula diğer meslek alanlarından seçilecek kişilerin de çağrılabileceği belirtilmektedir. Bu kişiler, eğitim programcısı, odyolog, psikolog, psikometrist, sosyal çalışmacı, dil ve konuşma terapisti, fizyoterapist, uzman hekim gibi diğer meslek elemanlarından seçilecek birer kişi, çıraklık ve yaygın eğitime gidecekler için ilgili kurum temsilcisi, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin çalıştığı kurumdaki iş yeri temsilcisinin kurula üye olarak katılabildiği belirtilmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, 2009, 2012).

1.2.4. Yönlendirme ve Yerleştirme

Yönlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2006, 2009, 2012) 11. maddesinde "özel eğitime ihtiyacı olan bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucuna göre en az sınırlandırılmış eğitim ortamı ve özel eğitim hizmetine karar verilerek eğitim planı ve özel eğitim değerlendirme kurul raporu hazırlanmasını içeren bir süreçtir." biçiminde ifade edilmektedir. Yerleştirme ise, Yönetmeliğin 12. maddesinde, "Özel eğitim hizmetleri kurulu, özel eğitim değerlendirme kurul raporu doğrultusunda özel eğitime ihtiyacı olan bireyi uygun resmî okul veya kuruma yerleştirir. Bu kurul, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunun yönlendirme raporu ve velinin isteği doğrultusunda

özel okullarda öğrenimlerini sürdüren öğrencinin, bulunduğu okulda kaynaştırma yoluyla eğitime devam etmesi için de karar alabilir." şeklinde ifade edilmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, 2009, 2012).

Yönlendirme ve yerleştirme süreci, eğitim sürecinin değişik aşamalarında engelli bireyler için doğru kararlar vermeye hizmet edecek bilgileri elde etmek için kullanılan değerlendirme süreçlerinden özel eğitime uygunluğunu belirleme basamağı içerisinde ele alınmaktadır.

Özel eğitim değerlendirme kurulu, eğitsel değerlendirme sonucunda çocuğun özel eğitim hizmetlerine gereksinimi olup olmadığını; bir başka deyişle, çocuğun özel eğitim hizmetlerine uygunluğunu belirlemektedir. Özel eğitime uygunluğu belirlenen çocuk için özel eğitim değerlendirme kurul raporu düzenlenerek, onun için en uygun eğitim ortamına yönlendirme kararı verilmektedir (Eripek, 2009 ve Tekin-İftar, 2009). Yönlendirme, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucuna göre en az sınırlandırılmış eğitim ortamı ve özel eğitim hizmetine karar verilerek eğitim planı ve özel eğitim değerlendirme kurul raporu hazırlanmasını içeren bir süreç (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, 2009, 2012) olarak tanımlanmaktadır.

Özel eğitime uygunluğu belirleme aşamasında bireylerin özelliklerine ve gereksinimlerine göre farklı yönlendirme kararları alınabilmektedir. Bunlar; hiçbir özel eğitim desteğine gerek kalmadan aynı sınıfta eğitimine devam etmesi; kaynaştırma öğrencisi olarak kendi sınıfında eğitim alması; özel eğitim okulunda ve sınıfında eğitim almasıdır (Gürsel, 2008).

Yönlendirme sürecinin ardından yerleştirme süreci gerçekleştirilmektedir. Özel eğitim değerlendirme kurul raporu, Milli Eğitim Müdürlükleri'nde oluşturulan Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu'nun onayına sunulmakta ve özel eğitim değerlendirme raporu doğrultusunda özel eğitime ihtiyacı olan bireyin uygun resmî okul veya kuruma yerleştirilmesi kararı verilmektedir (Bozkurt, 2009). Yerleştirme, bireylerin yetersizlik türü ve derecesi, tüm gelişim ve akademik disiplin alanlarındaki performansı, eğitim ihtiyaçları ile ilgi ve istekleri doğrultusunda yapılmaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, 2009, 2012). Yerleştirme kararı bireyin özelliklerine ve eğitim gereksinimlerine dayandırılmalıdır (Gürsel, 2008).

1.3. Konuyla İlgili Araştırmalar

Türkiye'de, tıbbi ve eğitsel tanılama ve değerlendirme süreçlerini konu alan araştırmalara rastlanmamıştır. Genel olarak engelli bireylerin tanılama sürecini içeren ve rehberlik araştırma merkezlerini konu alan araştırmaların sayısının da oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Çağlar (1976) örgün eğitimde zihin engelli çocukların teşhisi sorunlarını tespit ederken, Kocaoğlu (1991), 1985-1990 yılları arasında Rehberlik ve Araştırma Merkezi İnceleme Bölümü'ne yapılan başvuruları incelemiştir. Özak, Vural ve Avcıoğlu (2008) rehberlik araştırma merkezi müdürlerinin gönderme, tanılama, değerlendirme, yerleştirme ve izleme süreçlerine ilişkin görüş ve önerilerini belirlemiştir. Bozkurt (2009) zihin yetersizliği tanısı alan çocukların tanılama süreçlerinin betimlenmesi ile ilgili çalışmalar yapmışlardır. Tiryakioğlu ve Avcıoğlu (2013) ise, yaptıkları çalışmada rehberlik araştırma merkezlerinde özel eğitim hizmetleri bölümlerinin sorunlarını ve bu sorunlarla ilişkili değişkenleri belirlemeyi amaçlamışlardır.

Araştırmalarda genel olarak, rehberlik araştırma merkezlerinde yeterli sayıda uzman ve araç-gereç olmadığı, dolayısıyla rehberlik araştırma merkezlerine başvuran ya da gönderilen bireylerin değerlendirme süreçlerinin uygun biçimde gerçekleştirilemediği (Bozkurt, 2009, Çağlar, 1976, Kocaoğlu, 1991, Özak ve diğ., 2008, Tiryakioğlu ve Avcıoğlu, 2013) ve bu bireylerin rehberlik araştırma merkezlerinde bulunan dosyalarında eksik bilgilerin yer aldığı belirtilmektedir (Bozkurt, 2009, Çağlar, 1976, Kocaoğlu, 1991, Özak ve diğ., 2008). Tiryakioğlu ve Avcıoğlu (2013) ayrıca, rehberlik araştırma merkezlerine hastanelerden gelen tıbbi değerlendirme raporlarının bir kısmının anlaşılabilir olduğunu, bunun yanı sıra okulöncesi dönemdeki öğrencilerin tıbbi tanılama süreciyle birlikte hastaneler tarafından rehberlik araştırma merkezlerine yönlendirilmediklerini, bunun da hastanelerin bu bireylerin belirlenmesinde ve uygun hizmetleri almalarında rol oynamadıklarını düşündürdüğünü ifade etmişlerdir.

1.4. Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi kapsamında 13-14-15 Mayıs 2013 tarihlerinde, Ankara'da düzenlenen çalıştayda "Erken Müdahale, Tıbbi ve Eğitsel Tanılama, Yönlendirme, Yerleştirme" alt grubunun çalıştay raporunda tıbbi

ve eğitsel tanılama, değerlendirme, yönlendirme ve yerleştirme süreçlerinde Türkiye'de yetersizlikler olduğu belirtilmekte ve bu durum şöyle özetlenmektedir:

- Tıbbi tanılama sürecinde, sağlık kurumlarında özürlü sağlık kurulu raporunu verecek olan ekipte 0-18 yaş grubu bireyler için çocuk uzmanı zorunluluğunun olmamasının tıbbi tanılamada güçlük yarattığı; ayrıca gerekli durumlarda özellikle 0-2 yaş dönemi çocuklarda engele neden olabilecek problemlerde ilgili uzmanlarla (psikolog, fizyoterapist, özel eğitim uzmanı, çocuk gelişim uzmanı, odyolog, konuşma terapisti vb.) işbirliği konusunda yetersizlik olduğu düşünülmektedir.
- Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, rehberlik ve araştırma merkezlerinde ortam, araç-gereç ve insan kaynakları yetersizliği nedeniyle özellikle çoklu engel durumlarının tanılanmasında sorunlarla karşılaşılmakta ve gereksinimlere uygun hizmet verilememektedir. Bunun yanı sıra, engel durumunun ailede meydana getirdiği değişiklikler ve olumsuzluklar değerlendirilememekte ve aileye bu süreçte gerekli destek verilememektedir.
- Yönlendirme ve yerleştirme sürecinde, rehberlik ve araştırma merkezlerinde özellikle çoklu engel grubuna yönelik uygun yönlendirme ve yerleştirmeler yapılamamakta, gerekli izleme aşaması uygun biçimde gerçekleştirilememektedir.
- Rehberlik ve araştırma merkezleri sadece engelli bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirmesini yapmakta, diğer görevlerini yerine getirememektedir.

BÖLÜM 2

YASAL DÜZENLEMELER
YÖNETİM YAPISI VE DENETİM

Doç Dr. Osman TUTAL
Yrd. Doç. Dr. Aysun ÇOLAK

Bu bölümde engelli bireylere sunulan hizmetlerle ilişkili olan yasal düzenlemelere, yönetim ve denetim mekanizmalarının yapısı ve işleyişine ilişkin açıklamalara yer verilmektedir. Bunun yanı sıra özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinin sunulmasında gerekli olan eğitim ortamlarındaki fiziksel düzenlemeler ile materyaller ve erişilebilirlik konularına ilişkin açıklamalar yer almakta, özel eğitim hizmetlerinin erişilebilirliği tartışılmaktadır.

2.1. Giriş

İnsan hakları, tüm insanların sahip olduğu temel hak ve özgürlüklerdir. Irk, din, dil ve cinsiyet ayrımı gözetmeksizin tüm insanların yararlanabileceği bu hakları kullanmakta herkes eşittir. İnsan hakları, tüm insanların hak ve saygınlık açısından eşit ve özgür olarak doğduğu anlayışına dayanır ve her bir bireye bağımsız seçim yapma ve yeteneklerini geliştirme özgürlüğü sağlar. Bu özgürlükler başkalarının haklarına saygılı olmak ve bu hakları çiğnememe zorunluluğu ile dengelenmektedir (Geray, 1993; Gül, 2008).

Engellilik insan haklarında yer alan önemli bir konudur. Engellerinden dolayı sağlık, iş, istihdam, eğitim ya da politik katılımlarını yerine getiremeyen; şiddet ve istismara açık, haksız yere hüküm giyen, saygısızlık gören ve istekleri sınırlandırılan engelli kişiler eşit haklara sahip olamayan bireylerdir (World Report on Disability, 2011). Özel gereksinimi olan bireylere ilişkin sayısal bilgilere ulaşılması her dönemde güç olmuştur. Türkiye ve pek çok ülke, yetersizliği olan bireylere ilişkin sayısal bilgileri Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) tahminleri doğrultusunda vermektedir. WHO (2012), 3 Aralık 2012 Uluslararası Engelli Bireyler Günü'nde yayınladığı bültende, Dünya'da 1 milyardan daha fazla birey, diğer bir deyişle Dünya nüfusunun %15'i, engel türlerinden herhangi biriyle yaşamını sürdürdüğünü bildirmiştir. Bu nüfusun, 785 milyonunun (%15.6) yaşı 15 ve daha fazla olan ve 95 milyonunun(%5.1) ise 0-14 yaş arası çocuğun engel durumu ile karşı karşıya olduğu belirtilmiştir. Sayısal verilere baktığımızda, Dünya'da azımsanmayacak sayıda engelli birey bulunmaktadır. Yaşamlarını çeşitli coğrafi bölgelerde sürdürmeye çalışan tüm engelli bireylerin yasal hakları olmakla birlikte, bu bireylerin normal gelişim gösteren bireylerle bir arada yaşama ve onlarla bütünleşme hakları da bulunmaktadır. Engelli bireylerin topluma tam katılımlarını sağlayabilmek adına ve insan hakları gereğince, her ülkede uluslararası düzenlemeler referans alınarak yapılması gereken her türlü yasal düzenlemelerle bu bireylerin haklarını güvence altına almak önemlidir ve gereklidir. İlerleyen bölümlerde engelli bireylere yönelik uluslararası ve ulusal yasal düzenlemelere yer verilmektedir.

2.2. Dünyadaki Uygulamalar

Uluslararası yasal düzenlemelere baktığımızda; genel sağlık ve bakım hizmetleri, rehabilitasyon, yardım ve destek, engelsiz ya da uygun ortamlar, eğitim, iş ve istihdam konularında çeşitli kararlar alındığı ve düzenlemeler yapıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda, engelli bireylerin toplum içinde bağımsız ya da yarı bağımsız yaşamlarını sürdürebilmeleri için bu sıralanan her bir kavramsal olguya gereksinim duydukları; ancak, yaşamlarında her birine ilişkin çeşitli sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Engelli bireylerin belirtilen alanlardaki sorunlarının çözümüne yönelik düzenlenen ve uygulamaya konulan önemli gelişmelere yol açan uluslararası düzenlemelere bir göz atalım.

24 Ekim 1945'te yürürlüğe giren Birleşmiş Milletler (BM) Anlaşması, eğitim hakkı açısından önemli bir zemin hazırlamıştır. 16 Kasım 1945'te Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) oluşturulmuştur. Türkiye'nin de imzaladığı UNESCO Sözleşmesi, özellikle eğitimin içinde bulunması gereken barış idealinin önemini vurgulamıştır.

İnsan Hakları Evrensel Bildirisi, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun 10 Aralık 1948 tarih ve 217 A(III) sayılı kararıyla ilan edilmiştir. 6 Nisan 1949 tarih ve 9119 Sayılı Bakanlar Kurulu ile "İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin Resmî Gazete ile yayınlanması, yayımdan sonra okullarda ve diğer eğitim kurumlarında okutulması ve yorumlanması ve bu beyanname hakkında radyo ve gazetelerde münasip neşriyatta bulunulması" kararlaştırılmıştır. Bakanlar Kurulu Kararı 27 Mayıs 1949 tarih ve 7217 Sayılı Resmî Gazete'de yayınlanmıştır. Bildirinin ilk maddesinde *"Bütün insanlar özgür, onur ve haklar bakımından eşit doğarlar, akıl ve vicdana sahiptirler, birbirlerine karşı kardeşlik anlayışıyla davranmalıdırlar."* ve 2. maddesinde *"Herkes, ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal veya başka bir görüş, ulusal veya sosyal köken, mülkiyet, doğuş veya herhangi başka bir ayrım gözetmeksizin bu Bildirge ile ilan olunan bütün haklardan ve bütün özgürlüklerden yararlanabilir..."* ifadeleri ile ayrımcılık gözetmeksizin eşitlik ve özgürlük kavramları üzerinde durulmuştur. Bildiride herkesin, toplumun bir üyesi olarak, sosyal güvenlik hakkı olduğunu (madde 22); çalışma, işini serbestçe seçme, adaletli ve elverişli koşullarda çalışma ve işsizliğe karşı korunma ve herhangi bir ayrım gözetmeksizin ve eşit iş için eşit ücrete hakkı olduğu bildirilmiştir (madde 23). Sağlık, bakım hizmetleri ve sosyal güvence konusunda da madde 25'in1. ve 2. fıkralarında, *"Herkesin kendisinin ve ailesinin sağlık ve refahı için beslenme, giyim, konut ve tıbbi bakım hakkı vardır. Herkes, işsizlik, hastalık, sakatlık, dulluk, yaşlılık ve kendi iradesi dışındaki koşullardan doğan geçim sıkıntısı durumunda güvenlik hakkına sahiptir. Anaların ve çocukların özel bakım ve yardım görme hakları vardır. Bütün çocuklar, evlilik içi veya evlilik dışı doğmuş olsunlar, aynı sosyal güvenceden yararlanırlar."* açıklamaları bulunmaktadır.

İnsan haklarından biri olan eğitim konusunda da, herkesin eğitim hakkına sahip olduğu, ilk ve temel eğitimin parasız olduğu somut bir şekilde bildirilmiştir (madde 26). Bu temel haklar, e*vrensel* bildirinin temellerini oluşturmaktadır. İnsan hakları bildirisi ilk evrensel belge olduğu ve tüm dünya ülkelerinde farkındalık yarattığı için önemli bir adım olarak kabul edilmektedir.

BM sistemi içerisinde engellilikle ilgili çalışmaların başlama tarihi 1945 yılına dayanmaktadır. Özellikle görme ve işitme engelliler gibi bedensel engelli bireylerin haklarının artırılmasına odaklanılmış, bunun dışında da özürlülüğü önleme ve rehabilitasyon çalışmalarına önem verilmiştir. 1950 yılında Cenova Konferansında engellilerin sosyal rehabilitasyonu dile getirilmiş ve bir komisyon kurularak eğitim, tedavi, mesleki rehabilitasyon ve istihdam konularında uluslararası standartlar belirlenmesi ön görülmüştür. 1952 yılında Birleşmiş Milletler tarafından UNDP, ILO, WHO, UNESCO, UNICEF gibi uluslararası organizasyonların katılımının sağlandığı bir toplantı gerçekleştirilerek yeni bir bakış açısıyla eğitim ve rehabilitasyon programları geliştirilirken, engellilerle ilgili konuların da bu kuruluşların programlarına dahil edilmesi istenmiştir. 1969 yılında Birleşmiş Milletler Genel Konseyi "Sosyal Kalkınma ve Kalkınma Sürecine Dair Bildirgesi"ni yürürlüğe koymuştur. Bu beyannamenin 19. maddesi zihin ve bedensel engellilerin topluma tam katılımının artırılması da dâhil olmak üzere sağlık, sosyal güvenlik ve sosyal refah önlemleri alınmasını ön görmektedir. 20 Aralık 1971'de engellilerin haklarının uluslararası ve ulusal eylem planlarında hükümetler tarafından çerçeve olarak kullanılması amacıyla "Zihinsel Özürlülerin Haklarına Dair Bildirge" yayınlanmıştır.

Birleşmiş Milletler Engelli Kişilerin Hakları Bildirisi, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin devamında yer alan 9 Aralık 1975 tarihli Engelli Kişilerin Hakları Bildirisi, engelli kişilerin topluma üretken bireyler olarak katılmaları konusunda olduğu kadar, toplumun engellilere karşı yükümlülüklerini de saptamaktır. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu içinde 13 maddeden oluşmaktadır. Bu bildirinin 3., 4., 5., 6., 7., 8. ve 27. maddelerinde engelli bireylerin eğitim, medeni ve siyasi haklar, sosyal haklar, tıbbi ve fiziksel destekler, çalışma ve istihdam konularında hakları olduğu ve bunların kişilere sağlanması durumu konusunda açıklamalar yer almaktadır.

Özürlüler İçin Dünya Eylem Programı (DEP), 3 Aralık 1982 Birleşmiş Milletler Genel Topluluğu 37. düzenli oturumunda 37/52. 1/ kararı ile benimsenmiştir. 1980'li yıllar Birleşmiş Milletler ve BM'ye bağlı Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ve Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO)'nün engelli bireyler ve onların sorunlarının kendi ilgi alanları açısından daha ayrıntılı olarak ele aldıkları bir dönemdir. 1981 yılı BM tarafından "Uluslararası Engelliler Yılı" olarak belirlenmiş ve 1982 yılında "Engellilere İlişkin Dünya Eylem Programı"

kabul edilmiş ve izleyen 10 yıllık süreyle (1983-1992) BM tarafından "Engelliler On Yılı" olarak kabul edilmiştir. Bu dönemin sloganı ise "eşitlik ve toplumsal yaşama tam katılım" olarak belirlenmiştir (Ergenekon, 2012; Gül, 2008). Eylem programında engellilik ile ilgili oluşturulacak politikalar üç başlık altında toplanmıştır. Bunlar: Önleme, Rehabilitasyon ve Fırsat Eşitliğidir. Programın üç bölümü engellileri anlatan ilke, kavram ve tanımların analizini içerir; engellileri dikkate alan dünya durumunu genel olarak açıklar; ulusal, bölgesel ve uluslararası seviyede eylemler için önerileri ele alır. "Fırsat Eşitliği" DEP'in ana konusudur ve sosyal ve ekonomik yaşama engellilerin tam katılım başarısı için rehberlik felsefesidir. Eylem programının sonunda; bu faktörlerin sebep olduğu ve insan haklarını engelleyen problemleri ele alan ulusal komiteler veya benzer işbirliği teşkilâtlarının bu durumlara dikkat etmeleri gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca *"Dünyadaki ekonomik ve sosyal durumun periyodik değerlendirme ve gelişmesinin temel sonuçlarının periyodik olarak gözden geçirilmesini gerektirebilir. Bu incelemeler her beş yılda bir yapılmalı, ilki 1987 de başlamalıdır…"* kararı alınmıştır. Bu da eylem programında, izleme ve değerlendirme süreçlerinin önemsendiğini göstermektedir.

Uluslararası bu bildirgelere paralel olarak, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun 20 Kasım 1989'da Çocuk Hakları Sözleşmesi kabul edilmiştir. Sözleşme, her biri ayrı bir hakkı özetleyen 54 maddeden oluşur. Haklar; hayatta kalma, korunma, gelişme ve katılma olarak dört gruba ayrılmıştır: Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 5. maddesinde şöyle denilmektedir: *"Bedenen, zihnen ve sosyal özürlü olan çocuklara, durumlarının gereğine uygun özel muamele yapılmalı, özel eğitim ve bakım sağlanmalıdır."* 4. maddesinde, "Çocuklar sosyal güvenlikten yararlanmalı, sağlıklı bir biçimde büyümesi için kendisine ve annesine doğum öncesi ve sonrası özel bakım ve korunma sağlanmalıdır. Çocuklara yeterli beslenme, barınma, dinlenme, oyun olanakları ile gerekli tıbbi bakım sağlanmalıdır."; 23. maddesinde, *"Özürlü çocuklar özel olarak korunurlar. Kendilerine yeten saygın birer insan olmaları sağlanır. Devlet onların bakımları, eğitimleri ve iş sahibi olmaları için gerekli kurumları oluşturur. Ailelerine her türlü yardımı yapar."* ve 39. maddesinde de, *"Eğer çocuklar çeşitli nedenlerle zarar görmüşlerse bedensel ve ruhsal sağlıklarına yeniden kavuşmaları için tüm önlemler alınır. Yeniden topluma kazandırılırlar."* ifadelerinde de görüldüğü gibi bakım, sağlık, beslenme, engellilik ve sosyal güvenlik ile ilgili özel açıklamalar bulunmaktadır.

Çocuk haklarında da belirtildiği gibi eğitim hakkı evrenseldir. Eğitim hakkının ekonomik, sosyal ve kültürel hakların içinde yer alması, eğitimin bu haklarla yakın bir ilişki içinde bulunduğunu gösterir. Eğitim hakkı sağlanmadan diğer hakları gerçekleştirmek mümkün olamaz. Bu bağlamda UNESCO tarafından 1978 yılında Viyana'da düzenlenen "İnsan Hakları Öğretimi Uluslararası Kongresi'nin *sonuç belgesi*nde eğitim hakkının önemi üzerinde durulmuş; bütün dünyada birinci görevin, diğer bütün hakların bilinmesi,

benimsenmesi ve yaşanmasını sağlayan eğitim hakkının gerçekleşmesini sağlamak olduğu vurgulanmıştır (Geray, 1993).

Sözü geçen evrensel bildirgelerde ve sözleşmelerde vurgulanan eğitim hakkı, engelli bireyler için de geçerlidir. Engelli bireylerin eğitim almaları üzerine ilk girişimler 16. yüzyılda başlamıştır. İlk olarak 1760 yılında Fransa'da ve 1817 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde işitme engelli öğrenciler için okullar açılmıştır. Bunu diğer engel grupları için açılan okullar izlemiştir. Bu dönemdeki okullar eğitim ve bakım hizmetlerinin verildiği kurumlardır. 1900'lü yılların ilk yarısında farklı engel grupları için çok sayıda özel eğitim okulu açılmıştır. 1970'lerin başında, birkaç eyalette özürlü çocukları bulunan aileler, çocuklarının eğitimlerini sağlayabilmek için davalar açmaya başlamışlardır. Bu davalardan PARC V. Pennsylvania (1971) and Mills v. Columbia Bölgesi Eğitim Kurumu (1972) davaları, PL 94-142 Bütün Özürlü Çocukların Eğitimi Yasası'nda önemli rol oynamışlardır. Bu yasa, IDEA' dan önceki yasadır. Bütün Özürlü Çocukların Eğitimi Yasası; eyaletleri, engelli çocukların en az bir kısıtlayıcı ortamda 21 yaşına kadar ücretsiz uygun bir özel eğitim almalarını, eğitim süreçleri boyunca onlara gerekli olabilecek hizmetlerden yararlanmalarını sağlamakla yükümlü kılmıştır. Bu yasa birçok kez yenilenmiştir. Yasa kapsamında yürümesi geciken çocukların özel eğitim programları almaları için mücadelelerinde mahkeme giderlerinin, avukat paralarının temin edilmesi, yeni hizmetlerin sağlanması, geçiş programları veya belirli özür türleri için özel eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi ve özürlülük terimlerinde değişim örneğin; *"handicap"* engellilik kelimesi yerine *"disability"* özürlülük kelimesinin kullanılması gibi düzenlemeler yapılmıştır.

ABD'de Özürlü Çocukların Eğitimi ve Özürlüler Eğitim Yasası (IDEA), 1990 yılında Bütün Özürlü Çocukların Eğitimi Yasası'nın ismi IDEA şeklinde değiştirilmiştir. Bu yasa, oldukça kapsamlıdır ve engelli çocuklara götürülecek hizmetlerin tek bir yasa altında toplanmış olması ile de işleyişe kolaylık sağladığı görülmüştür. Bu yasanın çok kapsamlı olmasının nedeni, engelli olan her çocuğun eğitim hakkı olduğu ve bunun yaygınlaştırılmasını sağlayabilmektir. Ayrıca her çocuğun normal okullarda eğitilmesini öngörmektedir. Daha sonra yapılan en önemli ve iddialı değişiklikler 1997 yılında yapılmıştır. Kongre, bu değişiklikleri yaparken Amerikan toplumunun bu konuda ne kadar yol alındığı üzerinde durulmuş ve özel eğitimin bütün bir eğitimin parçası olduğundan yola çıkarak şu tespitlerde bulunmuştur:

- *"Engelliler için yüksek beklentilere sahip olmak ve programların genel eğitim programlarına uygunluğunu gözetmek.*
- Çocukların okul ve evlerindeki eğitim süreçlerinde ailelerin de katılımlarını, katkılarını sağlamak, ailenin bu süreçteki rolünü güçlendirmek.

- *Belediye, eyalet ve federe okulların, IDEA ile koordine şekilde çalışmalarını geliştirmesi ve özel eğitimin çocukların gönderildikleri bir yer olmaktan öte onların bulundukları yerde alabilecekleri bir hizmet haline gelmesini sağlamak.*
- *Normal eğitimde engelli çocukların da devamını sağlayacak hizmetler ve yardımcı teknolojilerin geliştirilmesini sağlamak.*
- *Yüksek kalite için profesyonel gelişimi desteklemek.*
- Özel eğitim alanındaki öğretmenlerin sayısını*n artırılmasını sağlamak."*

Kongre'nin bu sonuçları, özel eğitimin, tüm eğitim sistemlerinin bir parçası olarak görüldüğü ve bu nedenle, eğitim reformlarına özel eğitimin de dâhil edilmesi önem taşımaktadır. Bu yasa daha sonra pek çok parçaya bölünmüştür. Örneğin, Birleşmiş Eyaletler Baş Mahkemesi tarafından 1999 yılı başı ve ortalarında başlangıçta IDEA'da yer almayan okulda sağlık hizmetleri ve tıbbi hizmetler değerlendirmeye alınmıştır. Böylece, insan hakları yönünde kabul gören yasal düzenlemelerle, dünya ülkelerinde engelli bireylerin yararına olan çeşitli hareketlenmeler başlamıştır. Bu hareketlerden biri olan engelli çocukların genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri de örneğin; 1971 yılında İtalya'da, 1974 yılında İngiltere'de, 1975 yılında Fransa ve ABD'de, 1976 yılında Norveç'te yasal olarak kabul edilmiştir.

Engelliler İçin Fırsat Eşitliği Konusunda Standart Kurallar, 20 Ocak 1993'te BM Genel Kurulu'nun 48/96 sayılı kararıyla kabul edilmiştir. Yirmi iki maddeden oluşan Standart Kurallar, politika oluşturmak için bir araç; aynı zamanda, teknik ve ekonomik işbirliği için temel işlev gören en kapsamlı ve engelli bireyler tarafından da en fazla kabul gören bir belge niteliğindedir. Bu belge, tavsiye niteliğindedir ve yaptırımdan yoksundur. Standart Kurallar'ın temel ilkesi; kadın, erkek, çocuk ve yetişkin her engellinin toplumun birer üyesi olarak, diğer kişilerle aynı hak ve yükümlülüklere sahip olmasıdır. Buna koşut olarak, dört bölümden oluşan Standart Kurallar'ın ilk bölümü, "Eşit Katılımın Önkoşulları" başlığını taşımaktadır. Bilinç artırma, tıbbi bakım, rehabilitasyon ve destek hizmetlerine ilişkin kuralların yer aldığı bu ilk bölümü, "Eşit Katılıma İlişkin Hedef Alanlar" başlıklı ikinci bölüm izlemektedir. Bu bölümde, erişilebilirlik, eğitim, istihdam, gelir sağlama ve sosyal güvenlik, aile yaşamı ve kişi dokunulmazlığı, kültür, eğlence ve spor ve dine ilişkin kurallar yer almıştır. Üçüncü bölümde, ilk iki bölümdeki kuralların devletler tarafından ne tür tedbirler ile uygulanabileceğine ilişkin kurallara yer verilmiştir. Son bölüm ise, Standart Kurallar'ın uygulanmasının denetlenmesine ilişkindir. Standart Kurallar devletlerin engellilik politikalarını belirlemelerinde önemli bir kaynak ve rehber niteliğindedir. Özellikle ulusal mevzuata ilişkin 15. kural, devletlerin iç hukukta almaları gereken yasal tedbirlerin bir özeti niteliğindedir. Buna göre, devletler engellilerin tam katılımı ve eşitliği için gerekli yasal zemini yaratma yükümlülüğü altındadırlar. Söz konusu mevzuat, engellilerin medeni ve siyasi haklar dâhil tüm haklardan diğer vatandaşlarla eşit şekilde

yararlanmalarını güvence altına alacaktır. Standart Kurallar'ın uluslararası bir sözleşme metni haline getirilmesi için gerekli çalışmalar 13 Aralık 2006 yılında tamamlanarak BM Genel Kurulu'nda kabul edilmiş ve 30 Mart 2007 tarihinde imzaya açılmıştır (Ergenekon, 2012; Gül, 2008; http://www.eyh.gov.tr).

Engellilerin eğitimine yönelik olan uluslararası gelişmelerden biri de, Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme'dir (EHİS). Engelli bireylerin normal gelişen akranlarıyla birlikte eğitim almalarına yönelik yapılan yasal hareketlerden biri olan Salamanca Bildirgesi, engelli çocukların genel eğitim sistemi içinde eğitim almaları için çağrıda bulunan ilk uluslararası belgedir. 2006 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda kabul edilen Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme'nin (EHİS) 24. maddesiyle, bütünleştirme yoluyla eğitim alma hakkı uluslararası hukukta güvence altına alınmıştır:

"a) Engelliler engelleri nedeniyle genel eğitim sisteminden dışlanmamalı ve engelli çocuklar engelleri nedeniyle parasız ve zorunlu ilk ve ortaöğretim olanaklarının dışında tutulmamalıdır.

b) Engelliler, yaşadıkları çevrede bütünleştirici, kaliteli ve parasız ilk ve ortaöğretime diğer bireylerle eşit olarak erişebilmelidir.

c) Bireylerin ihtiyaçlarına göre makul düzenlemeler yapılmalıdır.

d) Genel eğitimden etkin bir şekilde yararlanabilmeleri için engelliler, genel eğitim sistemi içinde ihtiyaç duydukları desteği almalıdır.

e) Engellilere yönelik bireyselleştirilmiş etkin destekleyici tedbirler, engellilerin tam katılımı hedefine uygun olarak, akademik ve sosyal gelişimi artırıcı ortamlarda sağlanmalıdır."

EHİS'in imzalanmasıyla birlikte, o zamana kadar engelliler alanında çok fazla çalışma yapmamış olan UNICEF, bütünleştirmenin teşvik edilmesini öncelikleri arasında almıştır. UNICEF genel merkezlerinde ve ülke ofislerinde engelli öğrencilerin saptanması, öğretmen eğitimleri, okulların erişilebilirliği, engellilik, insan hakları ve bütünleştirme üzerine bilgi toplanması ve bu alanlar için kaynak yaratılması çalışmalarına başlanmıştır. UNESCO da benzer biçimde 2008'de düzenlenen ve kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitime odaklanan Uluslararası Eğitim Konferansı'ndan sonra bu konuya daha fazla öncelik vermeye başlamış ve 2009 yılında *Bütünleştirme için Politika Önerileri* adlı raporu yayımlamıştır. UNESCO ve Avrupa Özel Eğitimi Geliştirme Ajansı, 2010 yılında kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimde dünyadan iyi örnekleri bir araya getirdikleri "Bütünleştirme Hareketi: Yeni Bir Kaynak" adlı bir internet sitesi kurmuşlardır. Sitede, dünyanın çeşitli ülkelerinden kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim üzerine politika ve uygulama örnekleri, hikâyeler ve videolar yer almaktadır. EHİS'in 2006 yılında

imzalanmasıyla, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim için yeni bir yol haritasının çizildiği ve somut adımların atılmaya başlandığı görülmektedir.

AB'nin özürlülükle ilgili uluslararası düzeydeki politikaları Birleşmiş Milletlerin 1993 yılında kabul ettiği Fırsat Eşitliği Konusunda Özürlüler İçin Standart Kurallar İlke Kararı'na dayandırılmaktadır. Bu ilke kararında özürlü bireylerin istihdam ve sosyal yaşama katılımlarında toplumun engelli bireye karşı kabullenici tutumunun önemli rol oynadığı belirtilmektedir. Söz konusu standart kuralların izlenmesi için AB Komisyonu "Özürlüler İçin Fırsat Eşitliği" başlıklı bir tebliğ yayınlamıştır. AB'ne üye ülkelerde engelli bireylere sağlanan eğitim hizmetleri ülkeler arasında farklılık göstermektedir. Örneğin, İtalya, Fransa, Portekiz, İspanya ve İngiltere gibi ülkelerde engelli çocukların büyük çoğunluğu kaynaştırma imkânlarından yararlanmakta ve kaynaştırma yasalarla zorunlu iken Almanya, Hollanda ve Finlandiya gibi ülkelerde engelli bireyler genelde gereksinimlerine yönelik özel okullarda eğitim hizmetlerinden yararlanmaktadır. Üye ülkelerin büyük bir kısmında ise, hem özel okullarda hem de normal okullarda engelli bireylere eğitim hizmetleri sağlanmaktadır (Vuran ve Yücesoy, 2003).

AB, 2000 yılında Ayrımcılığa Karşı Topluluk Eylem Planı Oluşturulması çerçevesinde 2000/750 sayılı Konsey Direktifini kabul etmiştir. Avrupa Parlamentosu, ayrımcılığın yaşandığı tüm alanlarda eşit muamele ve eşit fırsatlar konusunda politika geliştirmesi ve güçlendirmesi için Avrupa Birliği'ni zorlamaktadır. Bu çerçevede engellilere yönelik ayrımcılık yasaklanmıştır. Direktiflerde doğrudan ve dolaylı ayrımcılık yapılması, taciz ve ayrımcılık yapılmasının yasaklandığı alanlar, pratik iş tecrübesi dâhil mesleki rehberlik, mesleki eğitim, ileri mesleki eğitim ve yeniden eğitimin bütün türleridir. 12 Mayıs 2002 tarihinde kabul edilen Engelliler İçin Engelsiz Avrupa Tebliği'nde, engelli bireyler için engelsiz Avrupa yaratmaya odaklanmış ve meslek edinme, eğitim, mesleki eğitim, ulaşım, iç piyasa, bilgi toplumu ve yeni teknolojiler gibi konularda Avrupa düzeyinde bir sinerji yaratılmaya çalışılmıştır. Avrupa Konseyi, Engellilerin İstihdamının ve Toplumsal Bütünleşmelerinin Teşvik Edilmesi (2003/C175/01) Konsey İlke Kararı'nı kabul etmiştir. Bu yasal düzenleme çerçevesinde; engelliler için yaşam boyu öğrenme sürecinin daha erişilebilir olması konusunda çaba gösterilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda, öğrenme, mesleki eğitim ve istihdama erişimin kalitesinin iyileştirilmesi için, yeni bilgi ve iletişim teknolojileri ve internetin engelliler için erişilebilir olmasının sağlanması hedeflenmiştir. Başka bir konsey kararı ise Engelli Öğrencilere Eğitim ve Mesleki Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlanması Konsey İlke Kararı'dır (2003/C 134/04, 5 Mayıs 2003). Bu karar çoğunlukla genel ve mesleki eğitime erişebilirlik koşullarının sağlanması konusuna odaklanmakta ve buna yönelik ilkeler sunmaktadır. Bununla birlikte, AB ve üye ülkelerde hayat boyu öğrenme yoluyla engelli bireylerin eğitim ve mesleki eğitime ulaşma düzeylerinin

artırılması yönünde tavsiye kararlar içermektedir. Eğitim ve mesleki eğitime ulaşabilirliği artırabilmek için AB ve üye ülkeler:

- Engelli çocukların ve gençlerin uygun eğitim ve mesleki eğitim yoluyla topluma tam katılımlarının desteklenmesini ve gereksinimlerine uygun eğitim sistemlerine yerleştirilmelerini,
- Engelli bireyler için hayat boyu öğrenmenin daha ulaşılabilir kılınmasını ve bu bağlamda, hizmet ve kaynaklara ulaşımın kolaylaştırılması, öğrenimin kalitesinin artırılması için yeni çoklu ortam araçları ve internet kullanımına daha fazla önem verilmesini, engelli bireylerin rehberlik, eğitim ve mesleki eğitim içerikli web sitelerine erişimlerinin sağlanması ve bu konuda rehberlik hizmeti verilerek desteklenmelerini,
- Özel eğitim alanındaki öğretmenlerin işe başlamaları ve hizmet içi eğitimleri sırasında başta pedagojik teknik ve materyaller olmak üzere çeşitli konularda desteklenmelerini,
- Genel ya da özel kurumlardaki, engelli öğrencilerin kaynaştırılması için, çocuk ve genç yaştaki engellilerin eğitim ve mesleki eğitimleriyle doğrudan ve profesyonel olarak ilgilenen kişilerle işbirliği yapılmasını,
- Okuldan işe gerekli görülen tüm alanlarda kolaylıkların, fırsatların ve kaynakların sağlanmasını kabul etmişlerdir (Baykoç-Dönmez ve Duman, 2011, ss.509-510).

Belçika'da 1963'ten itibaren çıkarılan yasalar çerçevesinde engelliler koruma altına alınmış, mesleki eğitimleri, mesleğe uyumları ve istihdam olanakları konusunda güvence sağlayıcı önlemler geliştirilmiştir. Ayrıca Danimarka, İrlanda, İtalya, Yunanistan, Hollanda, Lüksemburg, Portekiz ve İspanya'da engellilerin mesleki rehabilitasyonları, istihdamları, iş hayatına yönelik düzenlemeleri öngören yasalar bulunmaktadır. Fransa'da 1975 yılında çıkarılan bir yasa ile engellilere yönelik düzenlemeler; çocuk ve yetişkinler olmak üzere iki ayrı başlıkta ele alınmış, engellilerin eğitim, mesleki ve sosyal entegrasyonlarının gerçekleştirilebilmesi için bir dizi teknik ve maddi yardımlar sağlanması devletin sorumluluğuna verilmiştir. Almanya'da engellilerin korunmasına yönelik 1974'te yapılan yasal düzenleme; işe yerleştirme, işe yerleştirileceklerin mesleki uyumunu sağlamak, istihdam olanaklarını artırmak, işten çıkarılmalarını engelleyici hükümler getirmiştir. İngiltere'de engellilerin tedavi, bakım, eğitim ve rehabilitasyon hizmetleri yanında, işe yerleştirme, mesleki eğitim gibi geniş kapsamlı yardım sistemlerini sağlayan yasal düzenlemeler bulunmaktadır. Dünya çapında engellilere yönelik yürürlüğe konulan yasalar, yürürlüğe konulduğu zamanki gereksinimleri karşılamakla birlikte, geleceğe açık, yeniliklere uyum sağlayan, gelişmeleri izleyen kurallar olmak durumundadır (Baykoç-Dönmez ve Duman, 2011, ss.533-534).

Engellilere yönelik Dünya'daki yasal düzenlemelerden sonra izleyen bölümde, engellilere yönelik Türkiye'deki yasal düzenlemeler yer almaktadır.

2.3. Türkiye'deki Uygulamalar

Günümüzde dünya devletlerinin çağdaşlık göstergelerinden biri engelli bireylere verilen önemdir ve bu bireylerin sorunlarının çözümüne yönelik yapılacak tüm çalışmalar devletin sorumluluğudur. Ülkemizde de başta T.C. Anayasası olmak üzere pek çok yasa ve yönetmelikte konuya önem verilmektedir. 1982 T.C. Anayasası'nın 10. maddesinde kanun önünde eşitlik, *"Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir. Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir. Devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür. Bu maksatla alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı olarak yorumlanamaz. Çocuklar, yaşlılar, özürlüler, harp ve vazife şehitlerinin dul ve yetimleri ile malul ve gaziler için alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı sayılmaz. Hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınamaz. Devlet organları ve idare makamları bütün işlemlerinde kanun önünde eşitlik ilkesine uygun olarak hareket etmek zorundadırlar."* şeklinde açıklanmaktadır.

Devlet, çağdaş nitelikleriyle ulusun her kesiminin gereksinimlerini karşılayarak, bireyi ve toplumu, mutluluk ve güvenle yaşatma görevini yüklenen örgüttür. Günümüzde sosyal devlet anlayışının ulaştığı insanî boyut, toplumun tüm bireylerinin gereksinimlerinin karşılanmasını ve bireylerin sunulan bu hizmetlere eşit şekilde ulaşabilme gereğini ortaya koymaktadır (Baykoç-Dönmez ve Duman, 2011). Bu gereksinimler arasında yer alan eğitim ile ilgili 1982 T.C. Anayasası'nın 42. maddesinde, "*Devlet, maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır."* ifadesiyle de engelli bireyler dâhil tüm bireylerin eğitim ve öğrenim haklarının olduğu vurgulanmaktadır. Bu konuya paralel olarak T.C. Anayasası'nın 62. maddesinde, *"… Devlet, sakatların korunmalarını ve toplum hayatına intibaklarını sağlayıcı tedbirleri alır… Devlet, korunmaya muhtaç çocukların topluma kazandırılması için her türlü tedbiri alır."* ifadesiyle de engelli bireylerin sosyal güvenliklerini ve topluma katılımlarını sağlama yönünde birincil sorumlunun devlet olduğu belirtilmektedir. Bu gerekçenin bir örneği olarak, Türkiye Cumhuriyeti adına 30 Mart 2007 tarihinde New York'ta imzalanan "Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme"'nin onaylanması uygun bulunmuştur. Bu Sözleşme'nin 1. maddesinde sözleşmenin amacı, *"Engellilerin tüm insan hak ve temel özgürlüklerinden tam ve eşit şekilde yararlanmasını teşvik ve temin etmek ve insanlık onurlarına saygıyı güçlendirmektir. Engelli kavramı diğer bireylerle eşit koşullar altında topluma tam ve etkin bir şekilde katılımlarının önünde engel teşkil eden uzun süreli fiziksel, zihinsel, düşünsel ya da algısal bozukluğu bulunan kişileri içermektedir."* şeklinde belirtilmektedir.

Türkiye'nin nüfusu 2012 yılında 75.627.384 olarak belirtilmiştir. Bu nüfusun *18.857.179*'u, 0-14 yaş aralığındaki nüfustur (http://www.tuik.gov.tr). Türkiye Özürlüler Araştırmasının bulgularına göre, engelli olan nüfusun toplam nüfus içindeki oranı %12.29'dur. Tamamlanmış eğitim durumuna göre engelli nüfus oranı verileri de genel nüfusa göre oldukça düşüktür. Engellilerin yaklaşık % 41'i, süreğen hastalığı olanların yaklaşık % 47.10'u ilkokul mezunudur. İlkokul sonrası eğitim düzeyi ise oldukça düşüktür. Yüksekokula devam eden engelli oranı % 2.24, süreğen hastalığa sahip olanlarda ise % 4.23'tür. Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'ne bağlı özel özel eğitim ilköğretim okullarında 4.138 ve rehabilitasyon merkezlerinde 181.665 kişi özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinden yararlanmaktadır. Bu verilere göre Türkiye'de toplam 282.369 engelli bireyin özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinden yararlanmakta olduğu söylenebilir. Eğitim düzeyi doğrudan yaşam kalitesini etkileyen bir göstergedir. Sağlık, çalışma durumu, gelir ve sosyal yaşama katılma düzeyi eğitim düzeyi ile doğru orantılı olarak artar. Engelli olmak, eğitim yaşamına katılmayı engelleyen bir durum olduğu gibi, bu durumun sonucu engelliliğin yükünü artırır. Bu kısır döngüyü kırmak, engelliler için gereken özel eğitim hizmetlerinin nitelik ve niceliğini, ulaşılabilirliğini artırmakla, bunun yanı sıra normal eğitime devam edebilecek engellilere fırsat eşitliği sağlamakla mümkün olabilecektir. Bunu sağlamanın yolu da toplumsal bilincin geliştirilmesi çalışmalarına ek olarak yasal düzenlemelerle fırsat eşitliğini devlet garantisi altına almaktan geçmektedir (Cavkaytar, 2012).

Ülkemizde 1980'li yıllardan sonra özel eğitim alanındaki yasal düzenlemelerde önemli gelişmeler olmuştur. 1950 ile 1980 yılları arasında İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde ayrı bir şube müdürlüğü tarafından yürütülen özel eğitim hizmetleri, 1980 yılında genel müdürlük bünyesine alınmıştır. 1983 yılında genel müdürlük Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı'na dönüştürülmüş ancak, 1992 yılında kabul edilen 3797 sayılı yasa ile tekrar Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Kargın, 2003; 1.Özürlüler Şurası Raporları, 1999). 1983 tarihinde yürürlüğe giren 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu" ile özel eğitimle ilgili tanımlar, ilkeler, kurumlar ve görevleri, özel eğitime gereksinimi olan çocukların belirlenmeleri, yerleştirilmeleri, izlenmeleri ile ilgili bölümler yer almıştır. Bu Kanun doğrultusunda "Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği", "Özel Eğitim Okulları Yönetmeliği", "Eğitilebilir Çocuklar İş Okulu Yönetmeliği" gibi yeni düzenlemeler yapılmış ve Türkiye'de özel eğitim hizmetleri yaklaşık on beş yıl bu kanun ve yönetmeliklerle sürdürülmüştür (Akçamete, 1998; Çitil, 2009). Bu kanun daha sonra 1997 tarih ve 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin yürürlüğe girmesiyle yürürlükten kaldırılmıştır. Bakanlığın kurulmasıyla 30 Mayıs 1997 tarihinde kabul edilen 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname 06.06.1997 tarih ve 23011 sayılı Resmi Gazete yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu Kanun Hükmünde Kararname'nin amacı olarak,

"Özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları düzenlemektir" biçiminde belirlenmiştir. Bu kanun hükmündeki kararname, engelli bireylere sunulacak eğitim hizmetlerini; bu hizmetleri sağlayacak okul, kurum ve programları kapsamaktadır. Kararnamede tanılama, değerlendirme ve yerleştirme süreçleri tanımlanmıştır. Yine bu kararnamede engelli çocuklar için olası eğitim ortamları tanımlanmış, kaynaştırma eğitimine ilişkin esaslar belirlenmiştir (Çitil, 2009; Kargın, 2003).

18 Ocak 2000 yılında 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK'yi esas alarak Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği hazırlanmıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile engelli bireylere sağlanacak hizmetler yasal olarak güvence altına alınmıştır. Yönetmeliğin amacı, *"Özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları düzenlemek"* olarak belirlenmiştir. Yönetmelikte gönderme öncesi süreçler, tanılama süreçleri, eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi, yerleştirme ve izleme ile aile katılımı ayrı ayrı tanımlanmış, genel ilkeleri belirlenmiştir. Yönetmelik 2004 ve 2006 yıllarında revize edilerek yeniden yayımlanmıştır. Günümüzde halen 2006 yılında yayımlanan yönetmelik kullanılmaktadır (Ergenekon, 2012; http://mevzuat.meb.gov.tr; Kargın, 2003).

01.07.2005 tarihli 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun, engelli bireyler için oldukça önemlidir. Kanunun amacı, *"Özürlülüğün önlenmesi, özürlülerin sağlık, eğitim, rehabilitasyon, istihdam, bakım ve sosyal güvenliğine ilişkin sorunlarının çözümü ile her bakımdan gelişmelerini ve önlerindeki engelleri kaldırmayı sağlayacak tedbirleri alarak topluma katılımlarını sağlamak ve bu hizmetlerin koordinasyonu için gerekli düzenlemeleri yapmak"* olarak ifade edilmiştir (Baykoç-Dönmez, 2012; Ergenekon, 2012).

625 sayı ve 08.06.1975 tarihli Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nun 1984 yılında değiştirilen 1. maddesi 2005 yılında 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun'la değiştirilmiştir. Bu maddeye göre yönetmelik, "*Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler tarafından açılan okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim kurumları ve bu düzeyde haberleşme ile öğretim yapan kuruluşlar, çeşitli kurslar, dershaneler, öğrenci etüt eğitim merkezleri, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, biçki dikiş yurtları ve benzeri kurumların kurum açma, öğretime başlama, eğitim, öğretim, yönetim, denetim ve gözetimi ile yabancılar tarafından açılmış bulunan özel öğretim kurumlarının eğitim, öğretim, yönetim, denetim ve gözetimi"*

konularındaki hükümleri kapsamaktadır. Böylece özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri de bu kanun kapsamına alınmış ve bu özel merkezlerle ilgili yasal yetkiler MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'nün sorumluluğuna verilmiştir (Çitil, 2009). Daha sonra, 2007 yılında 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu yayımlanmıştır. Bu Kanunun amacı, *"Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler tarafından açılacak özel öğretim kurumlarına kurum açma izni verilmesi, kurumun nakli, devri, personel çalıştırılması, kurumlara yapılacak malî destek ve bu kurumların eğitim-öğretim, yönetim, denetim ve gözetimi ile yabancılar tarafından açılmış bulunan özel öğretim kurumlarının; eğitim-öğretim, yönetim, denetim, gözetim ve personel çalıştırılmasına ilişkin usûl ve esasları düzenlemektir*" olarak belirtilmektedir (madde 1) (http://mevzuat.meb.gov.tr).

1986 yılından itibaren Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) bünyesinde 2828 sayılı Kanuna göre engel türlerine göre rehabilitasyon kavramı ağırlıklı olarak açılan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri daha sonra 5378 sayılı Kanun ile 2007 yılında Milli Eğitim Bakanlığına devredilmiş ve anılan merkezler MEB çatısı altında toplanmıştır. Bu düzenleme ile kurum hizmetleri arasında standardizasyon ve hizmet eşgüdümünün sağlanması öngörülmüş ve okula destek amaçlı bir kavrama dönüşmüştür.

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde eğitim almakta olan çocukların eğitim giderleri, çalışan ve emekli olan memur çocuklarına ödenmekteyken, 1997 yılında 572 sayılı KHK ile yapılan değişiklikle SSK'ya tabi sigortalıların ve emeklilerin çocuklarına da ödenmeye başlanmış, 5378 sayılı Kanun ile Bağ-Kur ve herhangi bir sosyal güvenlik kurumuna tabi olmayan bireylerin de eklenmesiyle tüm kesimlerin yararlanması sağlanmış ve özel eğitim hizmetlerinden yararlanan özürlü birey sayısında doğrudan bir artışa yol açmıştır. 2008 yılında 5793 sayılı Kanunla eğitimden yararlanacaklarda aranan özür oranı % 40'dan % 20'ye düşürülmüş ve yaş sınırı kaldırılarak kapsamı genişletilmiştir. Bu değişiklikler doğrultusunda, 2005 yılında "Millî Eğitim Bakanlığı Özel, Özel Eğitim Kursları Yönetmeliği" yayınlanmış 2011 yılında da bu Yönetmelik yürürlükten kaldırılarak Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Yönetmeliği yayınlanmıştır. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri yönetmeliği ise 18/5/2112 tarih ve 28296 sayılı "Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği" ile yürürlükten kaldırılmıştır.

30.03.2013 tarih ve 28603 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren Özürlülük Ölçütü, Sınıflandırması ve Özürlülere Verilecek Sağlık Kurulu Raporları Hakkında Yönetmelik'in amacı, "özürlü sağlık kurulu raporlarının alınışı, geçerliliği, değerlendirilmesi ve özürlü sağlık kurulu raporu verebilecek yetkili sağlık kurumlarının tespiti ile ilgili usul ve esasları belirlemek; özürlülerle ilgili derecelendirmelere, sınıflandırmalara ve tanımlamalara gereksinim duyulan alanlarda ortak bir uygulama geliştirmek ve uluslararası sınıflandırma ve ölçütlerin kullanımının yaygınlaştırılmasının sağlanmasıdır.

Engelliler için sağlık kurulu raporu düzenlemeye yetkili sağlık kurum veya kuruluşlarınca verilen sağlık kurulu raporuyla asgarî % 20 oranında özürlü olduğu tespit edilen ve özel eğitim değerlendirme kurulları tarafından da eğitsel değerlendirme ve tanılamaları yapılarak 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında açılan özel eğitim okulları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde verilen destek eğitimini almaları uygun görülen görme, işitme, dil-konuşma, spastik, ortopedik, ruhsal veya zihin engelli bireylerin bireysel ve grup eğitimi giderlerinin her yıl Maliye Bakanlığınca belirlenen tutarı, Milli Eğitim Bakanlığına aktarılan kaynak tarafından karşılanmaktadır.

14/09/2011 tarih 652 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname"sinin 43. maddesinde; "Özel eğitim giderleri *" Özürlü sağlık kurulu raporu düzenlemeye yetkili sağlık kurum veya kuruluşlarınca verilen sağlık kurulu raporuyla asgarî % 20 oranında özürlü olduğu tespit edilen ve özel eğitim değerlendirme kurulları tarafından da eğitsel değerlendirme ve tanılamaları yapılarak 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında açılan özel eğitim okulları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde verilen destek eğitimini almaları uygun görülen görme, işitme, dil-konuşma, spastik, zihinsel, ortopedik veya ruhsal özürlü bireylerin eğitim giderlerinin her yıl Maliye Bakanlığınca belirlenen tutarı, Bakanlık bütçesine bu amaçla konulan ödenekten karşılanır. Bu özürlü bireylerin özür grupları ve dereceleri ile özür niteliğine göre eğitim programlarının kapsamı ve eğitim süreleri, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının görüşü alınmak suretiyle yönetmelikle belirlenir."* şeklinde açıklanmaktadır Özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti için ödenen aylık tutarlar aşağıda verilmiştir.

Özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti için ödenen aylık tutar (Bireysel+Grup)

Yıl	Aylık Tutar (KDV hariç)
2002	245,00
2003	285,00
2004	300,00
2005	305,00
2006	360,00
2007	360,00
2008	376,00
2009	391,00
2010	400,00
2011	440,00
2012	471,00
2013	495,00

Kaynak: Maliye Bakanlığı

5793 sayılı Kanunla yapılan değişiklik gereğince özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin özel, özel eğitim kurumlarında yürütülecek destek eğitim hizmetlerine yönelik olarak üniversiteler, STK'lar ve ilgili kamu kurum ve kuruluşları ile işbirliği yapılarak Kanunda yer alan yedi özür grubuna (Özel Öğrenme Güçlüğü, Yaygın Gelişimsel Bozukluklar, Dil ve Konuşma Bozuklukları, İşitme Engelliler, Görme Engelliler, Bedensel Engelliler, Zihin Engelliler) yönelik destek eğitim programları hazırlanmıştır. 2009 yılında bu merkezlerde uygulanacak destek özel eğitim programı modüllerinin uygulamaya konulmasıyla özel özel eğitim okulları ve rehabilitasyon merkezlerinde sunulan hizmetin kalitesinin artırılması hedeflenmiştir. Ancak bu modüllerde aile eğitimi bulunmamaktadır. Özel özel ve rehabilitasyon merkezlerine ilişkin veriler aşağıda verilmiştir.

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri ve Öğrenci Sayıları

Yıl	Özel, Özel Eğitim Okul/ Kurum Sayısı	Öğrenci Sayısı
2006	410	82.952
2007	1.486	157.258
2008	1.755	196.044
2009	1.860	210.000
2010	1.609	216.106
2011	1.721	245.030
2012	1728	255,848

Kaynak: MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü

Günümüzde giderek daha fazla sayıda ve genişletilmiş içeriklerle yasal hükümlerin getirilmesi ve düzenlenmesi, engelli bireylerin eğitimi ve öğretimi açısından önemli bir adım olarak kabul edilebilir. 20/03/2012 tarihli ve 28239 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği bu gelişmelerden biridir. Özel eğitim okulları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, bu yönetmeliğin hükümlerine göre açılır ve kapatılır. Yönetmeliğin 3.maddesinin o) bendinde, özel eğitim merkezleri, *"Özel eğitim değerlendirme kurulları tarafından yapılan eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda destek eğitimine ihtiyacı olduğu belirlenen engelli bireylere destek eğitimi hizmeti veren özel öğretim kurumu"* olarak betimlenmektedir. Aynı maddenin g) bendinde de *destek eğitim programı "Özel eğitim okulunun özel eğitim ve rehabilitasyon biriminde ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde destek eğitimine ihtiyacı olan bireylerin özür grupları, dereceleri ve özür niteliği ile bireysel gelişim yeterlilikleri dikkate alınarak hazırlanmış ve Bakanlıkça onaylanmış eğitim programı"* olarak ifade edilir. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde verilen eğitim hizmetlerinin amacı, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda belirtilen Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri

doğrultusunda, 28239 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliğinin 5. maddesinde şu şekilde açıklanmaktadır:

> *"Özürlü bireylerin Bakanlıkça belirlenmiş destek eğitim programları ile özel yöntem, personel, araç ve gereç kullanarak ilgileri, ihtiyaçları, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda hayata hazırlanmasını, toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kurabilen, iş birliği içinde çalışabilen ve çevresine uyum sağlayabilen üretici bireyler olarak yetişmelerini, dil ve konuşma güçlüğü ile zihinsel, fiziksel, duyusal, sosyal, duygusal ve davranış problemleri olan özürlü bireylerin engellilik halinin ortadan kaldırılmasını ya da etkilerinin en az seviyeye indirilerek yeteneklerinin en üst seviyeye çıkarılması ve topluma uyumlarının sağlanması, temel öz bakım becerilerinin ve bağımsız yaşam becerilerinin geliştirilmesini sağlamak için destek eğitimi çalışmaları yapmaktır."*

Yukarıda belirtilen çalışmaları yürütecek personel ve bu personelin görevleri yönetmeliğin 7. ve 14. maddelerinde ayrıntılı olarak betimlenmektedir. Özürlü bireylerin özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine kaydı ile ilgili açıklamalar yönetmeliğin 20. maddesinde, "engelli birey modülü" üzerinden yapıldığı belirtilmektedir. Bu merkezlerde verilen destek hizmetlerin ücretlendirilmesi konusu ise 22. maddede; *"...Maliye Bakanlığınca belirlenen destek eğitim tutarı karşılığı bir aylık sürede verecekleri 8 saat bireysel ve/veya 4 saat grup eğitimi için ders ücreti belirlemezler. Ancak, velinin isteği üzerine özürlü bireye daha fazla ders verilmemesi durumunda, bu derslere ilişkin ücret Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği hükümlerine göre belirlenir."* şeklinde açıklanmaktadır.

02.05.2006 tarihli ve 26156 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren *Özel Mesleki Rehabilitasyon Merkezleri Hakkında Yönetmelik*'te engelli bireylerin kabiliyetlerine göre bir işte mesleki eğitim alarak sosyal refah ve ekonomik açıdan gelişmelerini sağlamak amacıyla açılacak olan özel mesleki rehabilitasyon merkezlerini açma, devir, nakil ve kapatma, merkezde uygulanacak rehabilitasyon hizmetleri ve kurs programları, merkez personeli ve nitelikleri ile merkezin işleyişine ilişkin esaslar hakkında hükümler bulunmaktadır.

5825 sayılı Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşmenin Onaylanmasının Uygun Bulunduğuna Dair Kanun 27084 sayı ile 18.12.2008 tarihli Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Sözleşme engelli bireylerin haklarına bütüncül bir koruma sağlayan ve özel gereksinimlilik konusunda uluslararası alanda ayrımcılığı olan ilk yasal araçtır (Ergenekon, 2012).

6462 sayılı "Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Yer Alan Engelli Bireylere Yönelik İbarelerin Değiştirilmesi Amacıyla Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" 3 Mayıs 2013 tarih ve 28636 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu Kanunla, ilgili mevzuatta terminoloji birliğinin sağlanması, uluslararası hukukî metinlerde ve literatürde ağırlık kazanan eğilimin yansıtılması, söz konusu ifadelere yönelik toplum nezdindeki negatif algının ortadan kaldırılması amaçları doğrultusunda, çeşitli mevzuatta yer alan "sakat", "özürlü" ve "çürük" ibareleri ve türevleri *"engelli"* ibaresi ve türevleri ile değiştirilmiştir. Eş zamanlı olarak yürütülmekte olan diğer mevzuat çalışmalarıyla *özellikle 5378 sayılı Kanun ile alanda sağlanan kazanımların daha ileri noktalara taşınması hedeflenmektedir.*

Hazırlanan bu raporda, ülkemizdeki engelli bireylere yönelik yürürlüğe giren yasa ve yönetmeliklerin tümünü sunmak mümkün olmadığı için aşağıda ilgili mevzuat sıralanmaktadır.

Anayasa ve Kanunlar

- 1961-1982 Anayasaları
- 05/01/1961 tarih ve 222 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu"
- 14/06/1973 tarih 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu "
- 30/05/1997 tarih ve 573 sayılı "Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname"
- 01/07/2005 tarihli 5378 sayılı "Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun"
- 3.12.2008 tarih ve 5825 sayılı "Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşmenin Onaylanmasının Uygun Bulunduğuna Dair Kanun"
- 08/6/2011 tarih ve 27958 sayılı "Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname"
- 14/09/2011 tarih 652 sayılı "Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname"
- 24/07/2008 tarih ve 5793 sayılı "Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun"
- 14/02/2007 tarih 5580 sayılı "Özel Öğretim Kurumları Kanunu"

Yönetmelikler ve Genelgeler

- 17/04/2001 tarih ve 24376 sayılı "Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği"
- 31/05/2006 tarih ve 26184 sayılı "Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği"
- 02/05/2006 tarih ve 26156 sayılı "Özel Mesleki Rehabilitasyon Merkezleri Hakkında Yönetmelik"
- 02/09/2008 tarih ve 3061 sayılı "Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi"
- 20/03/2012 tarih ve 28239 sayılı "Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği"
- 18/5/2112 tarih ve 28296 sayılı "Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği"
- Kamu Binaları, Kamuya Açık Alanlar ve Toplu Taşıma Araçlarının Özürlülerin Kullanımına Uygun Duruma Getirilmesi ile İlgili 2006/18 Sayılı Başbakanlık Genelgesi
- 30.03.2013 tarih ve 28603 sayılı "Özürlülük Ölçütü, Sınıflandırması ve Özürlülere Verilecek Sağlık Kurulu Raporları hakkında Yönetmelik" (http://www.eyh.gov.tr/tr/8136/Ulusal-Mevzuat).

2.4. Yönetim Yapısı ve Denetim

Milli Eğitim Bakanlığı ana birimleri arasında bulunan Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, Özel Öğretim Kurumları Kanunu (2007) ile kendisine verilmiş olan özel öğretim kurumlarının; eğitim-öğretim, yönetim, denetim, gözetim ve personel çalıştırılmasına ilişkin usul ve esaslarını düzenlemektedir. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, engelli çocukların işlev kayıplarını gidermek ya da en aza indirmek ve kendilerine yeterli olma becerileri kazandırmak kaydıyla sosyal hayata uyum sağlamalarını kolaylaştırmak amacıyla hizmet veren kuruluşlardır. Örgün öğretim kurumlarına devam eden engelli öğrenciler bir yandan da bu merkezlere devam edebilmektedirler (Vuran ve Ünlü, 2013).

Bireylere hizmet sunmakla görevli olan kurumların sorunlarını ve özel eğitim ve rehabilitasyon uygulamalarında aksayan yönleri tespit etmek, çözüm yolları bulmak ve sunulan hizmetlerin kalitesini artırmak amacıyla yapılan denetim ve incelemeler engelli bireylere sunulan özel eğitim hizmetlerinin kalitesinin ve niteliğinin artırılması açısından çok önemlidir. Personelin denetlenmesi; özel eğitim gerektiren öğrencinin kişisel ve gelişim özelliklerine göre, öncelikle bireyselleştirilmiş eğitim programlarında hedeflenen amaçları gerçekleştirebilme düzeyini dikkate alarak; kurumların denetlenmesi ise hem idari hem mesleki yapılanmadaki aranan özelliklerin yerine getirilme durumunu dikkate

alarak yapılmalıdır. Ayrıca kurumlar oluşturacakları organizasyonlarla kendi iç denetimini sağlayabilmelidir. Bugüne kadar genellikle kurumlarda yalnızca idari denetlemeye önem verildiği, mesleki anlamda bir denetlenmenin olmadığı göze çarpmaktadır. Yalnızca idari özelliklere dikkat edilmesi özel eğitimin başarı ile uygulanmasını önlemekte, özel eğitim alanında gerek personelin, gerekse diğer uygulamaların aksamasına neden olmaktadır. Engelli bireylere özel eğitim ve destek hizmeti vermek amacıyla açılan özel özel eğitim kurumlarının denetiminden bunlara açılış izin onayı vermekle yükümlü olan kurumlar sorumludur. Her engel grubu için açılan özel özel eğitim kurumlarının açılışı, işleyişi ve düzenlenmesi son derece dikkatle incelenmeli ve denetlenmelidir. Engelli birey ve ailesi istismarlara karşı korunmalıdır. Özel özel eğitim kurumları son yasal düzenlemelere kadar bu alanlarda yetişmemiş meslek grupları tarafından denetlenmekte ve bu durumda özel özel eğitim kurumlarının denetimdeki yaklaşımların farklılaşmasına yol açmaktaydı. 573 sayılı Özel Eğitim Hakkındaki Kanun Hükmündeki Kararname bu konuya bir standart getirerek, özel eğitim okul ve kurumları ile özel eğitime destek sağlayan kurumların faaliyetlerinin teftiş ve denetiminde özel eğitim ve/veya rehberlik ve psikolojik danışma alanlarında yetişmiş müfettişlerin kurumu hem mesleki hem de idari açıdan denetlemesini öngörmüştür(http://www.eyh.gov.tr/tr/8249/Ozurlu-Cocuklara-Yonelik-Rehabilitasyon-ve-Ozel-Egitim-Hizmetleri-Calismasi-Raporu).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın mevcut yönetmeliklerinde özel özel eğitim kurumları/ kursların denetim işini yerine getirecek görevlilerin tanımı yapılmamış, Genel Müdürlüğün müfettiş ve yetkili elemanlarınca kuruluşların denetleneceği belirtilmiştir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 4. bölüm, 86. maddesinde; *"(1) Özel eğitim okul/ kurumları ve özel eğitim sınıfları ile özel eğitime destek sağlayan kurumların faaliyetlerinin denetimi öncelikle özel eğitim ve/veya psikolojik danışma ve rehberlik alanlarında yetişmiş Bakanlık veya ilköğretim müfettişlerince yapılır…"* şeklinde öğretmenlerin ve yöneticilerin denetimi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. 28239 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliğinin 27. maddesinde de, *"Kurumlar Genel Müdürlük, milli eğitim denetçileri ve il eğitim denetmenlerince denetime tabi tutulur ve yılda en az bir defa denetlenir."* şeklinde belirtilmektedir.

İzleyen bölümde ülkemizdeki engelli bireylerle ilgili yasal düzenlemeler ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri konusunda gerçekleştirilen çalışmalar özetlenmektedir.

2.5. Türkiye'deki İlgili Araştırmalar

Ülkemizde engelli bireylerle ilgili yasal düzenlemelere yönelik yapılan araştırmalar sınırlıdır. Engelliler konusundaki bilgi ve veri eksikliğini gidermek amacıyla Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü Başkanlığı ve Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı işbirliği

ile "2002 Türkiye Özürlüler Araştırması" Aralık 2002'de gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, Türkiye'de engellilerin sayısı, oranı, sosyo-ekonomik yapısı, sosyal yaşamda karşılaştıkları sorunlar, beklentileri, engellilik türü, özrün oluş sebebi, bölgesel farklılıkların ölçülmesi ile süreğen hastalığa sahip olma oranlarının ölçülmesi hedeflenmiştir. Örnek tasarımı, Türkiye, 7 coğrafi bölge ve kent-kır tahminlerini verecek şekilde oluşturulmuştur. Örnekleme yöntemi tek aşamalı küme örneklemesidir. Araştırmanın alan uygulaması öncesi Devlet İstatistik Enstitüsü Başkanlığı merkezi ve bölge müdürlüklerinde anketör ve kontrolörlere iki gün eğitim verilmiştir. Özürlüler Araştırması, örnek hane halklarında yüz yüze görüşme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın alan çalışmasında, Hane halkı Soru Kâğıdı ve Özürlü Birey Soru Kâğıdı olmak üzere iki farklı soru kâğıdı uygulanmıştır (DİE, 2002 Türkiye Özürlüler Araştırması).

Kargın (2003), bir çalışmasında 1923 yılında Cumhuriyetin ilanından 2000 yılına kadar olan dönemdeki engellilere yönelik ülkemiz için önem taşıyan yasal düzenlemeleri değerlendirmiştir. Çalışmasının sonucunda, 80 yıllık Cumhuriyet tarihinde özel eğitim alanında pek çok gelişme ve değişme olduğunu saptamıştır. 80 yıllık çabanın olumlu etkilerini hem bu alana ilişkin yapılan yasal düzenlemeler boyutunda, hem alanda çalışan personelin nicelik ve nitelik açısından artışında, hem de uygulama düzeyinde gözlendiğini ifade etmiştir.

Korucu (2005) Türkiye' de Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Hizmetlerinde yaşanan sorunları belirleyebilmek ve bu kurumlarda ortaya çıkan sorunlara ve değişimlerinin neler olması gerektiğine yönelik olarak çağdaş *öneriler geliştirebilmek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın evreni Milli Eğitim Bakanlığı ve SHÇEK'e bağlı özel özel e*ğitim ve rehabilitasyon merkezleridir. Bu araştırmanın örneklemini ise beş ildeki (Konya, İstanbul, Ankara, Gaziantep, Denizli) SHÇEK'e ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak açılmış olan özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin sahipleri, yöneticileri, öğretmen ve aileleri arasından "yansız atama" yoluyla seçilen 138 (30 kurum sahibi, 36 kurum yöneticisi, 36 öğretmeni ve 36 aile) kişi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler nitel araştırma yaklaşımıyla yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiş ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar; kurum yönetiminin personele, personelin de yönetime güven konusunda problemleri olduğu, devletin her engelli çocuk için verdiği paranın bürokratik formalitelerden dolayı özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine zamanında ödenmediğini bunun da bir kurumda çalışan personelin maaşının ya da ücretlerinin zamanında ödenememesine yol açtığı, kurumların isleyişi ile ilgili yasal düzenlemelerde önemli boşlukların olduğu, kurumların bağlı bulundukları kurumlar tarafından denetimlerinde ihtiyaç duydukları rehberlik konusunda yardım alamadıkları, kurumların aralarındaki ticari kaygılarından dolayı bazen etik olmayan durumlarla personel aktarımı gerçekleştirmeye çalışıldığı ortaya çıkmıştır.

Türkiye Özürlüler Araştırması 2002, İkinci Analiz Raporu kapsamında Tufan ve Arun, (2006) tarafından yürütülen bir çalışmada, Türkiye'nin engelli nüfusuna ilişkin olarak yapılan değerlendirmeler sonucunda, engellilere sunulan hizmetler, bunlardan yararlanma durumları ve olanakları hakkında bilgilere ulaşılmıştır. Aynı raporda; engellilerin eğitim, mesleki eğitimi, sosyal güvenliği, gelir durumu, bakım ve rehabilitasyon hizmetlerinden yararlanma olanakları gibi engelliler açısından büyük önem taşıyan konular değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmeler neticesinde elde edilen bulgular, eğitim düzeyi düşük, sosyal güvenlik olanakları az, gelir durumu kötü olan bir engelli kitlesinin mevcut olduğunu ortaya koymuştur. Engellileri toplum yaşamından soyutlayan unsurları azaltmak, mümkün olan yerlerde tümüyle ortadan kaldırmak, yaş, cinsiyet, sosyal kesim gibi unsurlardan bağımsız olarak, engellilere fırsat eşitliği olanakları yaratmak üzere, bu alanlarda görev yapan yöneticiler ve uygulama alanlarında çalışan uzmanlar açısından da ileriye yönelik yeni girişimler için birçok yeni çıkış noktaları teşkil edecek niteliktedir.

Altınkurt, (2008) özel eğitim ve rehabilitasyon kurumlarında yaşanılan sorunları ortaya koymak ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştirmek amacıyla Kocaeli ili sınırları içinde kalan toplam 20 kurumda bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde görev yapan ve araştırmaya katılmaya istekli, toplam 20 okul yöneticisi (müdür ya da müdür yardımcısı) ile görüşme yapılmıştır. Bulgulara bakıldığında, kurum yöneticilerine göre özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde kuruma öğrenci bulma ve finansman kaynaklarında sorun yaşanmaktadır. Tek finans kaynağı olan eğitim ücretlerinin devlet tarafından geç ödenmesinin ciddi sorunlar yarattığı belirtilmiştir. Bu kurumların yeterince ve etkili denetlenmedikleri ve bu merkezlerin denetimlerinde verilen cezaların da caydırıcılığının olmadığı ortaya çıkmıştır.

Çitil (2009), gerçekleştirdiği araştırmasında, 1923 yılından 2007 yılına kadar Türkiye Cumhuriyeti Devletinin özel eğitim alanıyla ilgili izlediği temel politikalar ve yasal düzenlemeler çerçevesinde özel eğitimle ilgili hizmet veren kurum ve kuruluşların evrimini incelemiştir. Araştırmasında tarihsel yöntem kullanılarak alan yazın taramasına dayalı betimlemeler yapmıştır. Eğitim politikalarının belirlenmesinde anayasa ve yasaların eğitimle ilgili hükümleri, hükümet programları, kalkınma planları ve Milli Eğitim Şûra'larının önemli etkileri olduğu için Çitil araştırmasında yasal değişimleri ile gelişmeleri temel alarak 1923–1960, 1961–2007 yıllarından oluşan iki dönemi belirlemiştir. Her dönemdeki, yürürlükte olan özel eğitimle ilgili hüküm bulunan anayasa, yasa ve yönetmelikleri, bu dönemlerde yapılan milli eğitim şûralarını, özel eğitim konseyi, gençlik şûralarını, ilgili dönemleri kapsayan hükümet programlarını ve kalkınma planlarını, özel eğitim hizmetleri veren kurum ve kuruluşları ele almış ve incelemiştir. Sonuç olarak, Türkiye'de özel eğitim hizmetlerinin Cumhuriyet döneminde sürekli bir gelişim gösterdiğini; ancak, özel eğitimle

ilgili önceden belirlenen politikalar ile uygulamalar arasında tutarsızlıklar olduğunu belirlemiştir.

Smagulova (2009), Türkiye'deki engellilere yönelik özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinin yönetimi ile ilgili sorunları belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada öncelikle özel eğitime ihtiyacı olan engellilerin genel tanımı yapılmış engelliliğin çeşitleri ve sınıflandırılmasına yer verilmiştir. Daha sonra özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişimi üzerinde durulmuştur. Türkiye'de özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetleri konusunda Özürlüler İdaresi Başkanlığı, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu ile diğer resmi ve özel kurum ve kuruluşlardan oluşan yönetim yapısı ele alınmıştır. Çalışmada, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin tespit sürecinin sağlıklı işlemediği, eğitim veren kurumlardaki sınıfların kalabalık olmasının kaynaştırma eğitiminin etkinliğini azalttığı, eğitim kurumlarında kaynaştırma eğitimine yönelik olumsuz tutum ve tavırlar olduğu, bazı engelli gruplarına yönelik eğitim birimlerinin kapasite bakımından önemli eksikliklerinin olduğu, özel eğitim veren okullarda ciddi bir uzman ve yetişmiş personel eksikliği olduğu tespit edilmiştir.

Ülke genelinde ilk kez 2010 yılında, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından "Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması" gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından oluşturulan Ulusal Özürlüler Veri Tabanına kayıtlı ve Türkiye Cumhuriyeti sınırları dâhilindeki hanelerde yaşayan ve sağlık raporunda en az %20 özür oranına sahip olduğu bildirilen 280.0141engelli birey katılmıştır. Araştırmada, bu kapsamdaki engelli bireylerin günlük yaşam içindeki sorun ve beklentilerinin belirlenerek, bu alandaki politikaların etkin bir biçimde oluşturulması hedeflenmiştir. Araştırmada; Ulusal Özürlüler Veri Tabanında kayıtlı olan engelli bireylerin, demografik özelliklerini, sağlık, eğitim, sosyal güvenlik, çevre ve ulaşım alanlarında karşılaştıkları sorunlarını, kamu kurum ve kuruluşlarından beklentilerini yansıtan çeşitli sayısal veriler derlenmiştir.

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün engellilere yönelik gerçekleştirdikleri özürlülük araştırmaları konusunda daha ayrıntılı bilgi için *http://www.eyh.gov.tr/tr/8239/Ozurluluk-Arastirmalari* linkine bakınız.

2.6. Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Engelli bireyler ve aileleri toplum içinde psikososyal ve ekonomik sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Özellikle ayrımcılık, eğitim, barınma, sağlık, bakım, sosyal güvenlik,

iş ve istihdam sorunları engelli bireylerin sıklıkla karşılaştığı sorunlardır. Engellilerin karşılaştıkları en büyük sorun ayrımcılığa uğramadır. TÜİK, Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması (2010) sonuçlarına göre, merkezlere kayıtlı olan engelli bireylerin % 64,5'i ayrımcılığa uğramadığını, % 22,3'ü ayrımcılığa uğradığını, % 13,2'si ise bu konuda herhangi bir fikrinin olmadığını ifade etmiştir. Yerleşim yerine göre bakıldığında, kentte yaşayanlar içinde ayrımcılığa uğramadığını düşünenler % 62,5, ayrımcılığa uğradığını düşünenler % 24,3'tür. Kırda ise ayrımcılığa uğramadığını düşünenler % 67,9, ayrımcılığa uğradığını düşünenler % 18,8'dir. Aynı araştırmada, engelli bireylerin sağlık hizmetlerinden yararlanırken karşılaştıkları sorunlar incelendiğinde; % 69,8'i hastane işlemlerini takip etmede başka birine ihtiyaç duyduklarını, % 53,3'ü sağlık çalışanları ile yeterli düzeyde iletişim kuramadıklarını, % 47,5'i sağlık personelinin özrü ve tedavisi hakkında yeterli bilgi veremediğini, % 47,4'ü sağlık kuruluşu içinde hareket güçlüğü yaşadıklarını, % 45,6'sı sağlık kuruluşuna giderken ulaşımda engellerin olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte bu bireylerin sağlık kurulu raporu alma sürecinde, % 59,5'i hastane içinde ilgili tüm poliklinikleri dolaşma zorunluluğunu, % 54,6'sı uzun bürokratik işlemleri, % 35,9'u hastaneye ulaşımda güçlük yaşadıklarını, % 27,2'si kurumların yeni rapor istemesi nedeniyle sıklıkla rapor alma zorunluluğunu, % 25,4'ü özür durumunun tespitine yönelik yeterli ve gerekli muayenenin yapılmamasını karşılaştıkları sorunlar olarak ifade etmişlerdir (TÜİK, Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması, 2010).

Ülkemizde engelli bireylerin ve ailelerinin hakları, ilgili yönetmelikler ve kurumların işleyişlerine yönelik pek çok sorun bulunmaktadır. Bu sorunlar şöyle özetlenebilir:

- Milli Eğitim Bakanlığındaki mevcut yönetmelikler engelli bireyler için hazırlanmadığından hizmet verilecek yaş gruplarının çerçevesinde belirsizlik olması,
- Engellilerin ve ailelerinin eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerine ilişkin yasal hakları ve kurumların işleyişleri konularında yeterli bilgiye sahip olmamaları (2000, Özürlüler İdaresi Başkanlığı Sonuç Raporları),
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde aile merkezli hizmet politikalarının olmadığı gibi sorunlar belirlenmiştir. Engellilerin yaşadıkları çevre, toplum, aile ortamı içerisinde düşünülmeyen hizmet ve politikalardan dolayı kuruluşların kendi anlayışlarına göre geliştirdikleri, standart bir bütünlüğü olmayan hizmetlerin yer almasına yol açmakta ve bunun sonucunda ise engellilerin toplumla bütünleşmesi olumsuz yönde etkilenmektedir (Antmen, 2010).
- ÖZER (Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri) hizmetlerinin sonraki yıllarda gelişmesi ve ilgili kurumların görev alanına girmesi dolayısıyla gerek Milli Eğitim Bakanlığı gerekse Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun görev alanını tanımlayan yasal düzenlemelerde ÖZER hizmetlerinin yürütülmesi, amacı ve kurumların görev alanları ile ilgili açık ifadelere yer verilmediği görülmektedir. Nitekim 2828 sayılı Kanunun SHÇEK'in

görevlerini düzenleyen 9. maddesinde ÖZER hizmetleri ile ilgili açık bir görev tanımı yer almamaktadır (Smagulova, 2009).

- Yurt dışında bu tür çocukların eğitsel tanılama, rehberlik ve danışmanlık hizmeti alma, anne ve babanın eğitime katılımı yasal bir zorunluluk iken ve anne ve babalara çocuğun özelikleri, eğitim programı, yasal hakları, eğitim sistemi gibi konularda bilgi verilerek sürece dâhil edilirken ülkemizde aileler bu hizmetlerden yeterince faydalanamamaktadır.
- Kurum yöneticilerine göre özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri işleyiş ve çalışma kuralları konusunda sıklıkla özel eğitim alanında az bulunan bazı elemanlar sebebiyle zorluklar yaşamaktalar. Yöneticilerin bu elemanlara karşı daha tavizkar davranışları kurumların işleyiş ve çalışma kurallarında diğer elemanlar tarafından tepkiyle karşılanmaktadır. Yönetmeliklerin sık değişmesi de bu kurumların işleyiş ve çalışma kurallarının belli standartlara bağlanmasını engellemektedir (Altınkurt, 2008; Korucu, 2005).
- Kurum yöneticilerine göre finansman kaynaklarında sorun yaşanmaktadır. Kurumların tek finans kaynağını oluşturan eğitim ücretlerinin devlet tarafında geç ödenmesi ciddi sorun yaratmaktadır. Yönetmeliklerin sık sık değişmesi nedeniyle hangi durumlarda ödeme yapılacağı konusunda yaşanılan tutarsızlıklar, kurumlar arası öğrenci dolanımı, kurumların finansman konusunda sorun yaşamalarına neden olmaktadır.
- Kurum yöneticilerine göre kurum giderleriyle ilgili çok büyük sorunlar yaşanmaktadır. Kurumlar verdikleri eğitim hizmetlerinin ücretlerini devletten en az iki ay gecikmeli almaktadırlar. Bu da kurumun zaten yüksek olan personel ücretleri vergiler, elektrik, su, kira, servis, doğalgaz vb. giderlerini ödemelerinde sorunların yaşanmasına sebep olmaktadır. Kurumlar tarafından verilen hizmetlerin kalitesinin artırılması için Bakanlığın bu konuda acil düzenlemeler getirmesi gerekmektedir.
- Özel gereksinimli bireylerin eğitim ve rehabilitasyonunu sağlamak amacıyla açılmış olan resmî ve özel özel eğitim kurumlarının konu ile ilgili tüm kurum ve kuruluşlarla tanı, değerlendirme, yönlendirme, BEP hazırlama, personel eğitimi, aile eğitimi, mesleki eğitim, istihdam, toplumun bilinçlendirilmesi, mali konular, engellilerin hak ve hukukları ile ilgili yasal düzenlemeler konusunda işbirliği içinde olmasının gerekliliği konun muhatabı olan herkes tarafından kabul edilmekte; ancak bu işbirliği bir türlü sağlanamamaktadır (Altınkurt, 2008).
- Devletin her engelli çocuk için verdiği paranın bürokratik formalitelerden dolayı özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine zamanında ödenmediğini bunun da bir kurumda çalışan personelin maaşının ya da ücretlerinin zamanında ödenememesine yol açtığı belirtilmiştir (Korucu, 2005).

2.6.1. Denetimle İlgili Sorunlar

Engelli bireylerin ve ailelerinin karşılaştığı bu sorunların yanı sıra hizmet sunan kurumların denetimi ile ilgili de sorunlar bulunmaktadır. Hizmet veren kurumların denetimine ilişkin sorunlar şöyle sıralanabilir:

- Yönetim sürecinin son aşamasını oluşturan denetim konusunda dikkat çekici bir eksiklik, sistemin üst ve koordinasyon sağlayıcısı konumundaki EYH'nin denetim yetkisi ve etkinliğinin olmamasıdır. Bu bakımdan, sistemi oluşturan kurumlar bakımından bir üst ve dış denetim söz konusu değildir. Bu noktada bütün kamu kurumları Devlet Denetleme Kurumu ve Başbakanlık Yüksek Denetleme Kurumu tarafından yapılan dış denetime tabidir. Sayıştay denetimi ise mali bakımdan yapılan bir denetimdir. İç denetim ise, örneğin MEB'in, kendi iç denetim örgütü tarafından gerçekleştirilmektedir. Kamu kurumlarının denetimle ilgili denetim elemanı yetersizliği ve sürekli denetimin sağlanamaması gibi klasik ve kronik hale gelmiş problemleri vardır (Smagulova, 2009).
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri için iç ve dış denetim mekanizmalarının oluşmamış olması,
- Denetimin özel eğitim alanında yetkin müfettiş/meslek elemanları tarafından yapılmıyor olması,
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin her türlü denetiminden sorumlu olan personelinin (müfettiş, meslek elemanı) özel eğitim alanı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması nedeniyle sadece idari denetleme yapması,
- Denetlenmenin yol gösterme, gelişmeyi sağlama boyutundan çok, cezai boyutunun öne çıkması,
- Farklı hizmet türleri için değerlendirme ölçütlerinin olmaması ve denetimlerde bu ölçütlerin dikkate alınmaması,
- Personelin denetlenmesi; özel eğitim gerektiren öğrencinin kişisel ve gelişim özelliklerine göre, öncelikle bireyselleştirilmiş eğitim programlarında hedeflenen amaçları gerçekleştirebilme düzeyini dikkate alarak; kurumların denetlenmesi ise hem idari hem mesleki yapılanmadaki aranan özelliklerin yerine getirilme durumunu dikkate alarak yapılmalıdır. Ayrıca kurumlar oluşturacakları organizasyonlarla kendi iç denetimini sağlayabilmelidir (http://www.eyh.gov.tr/tr/8249/Ozurlu-Cocuklara-Yonelik-Rehabilitasyon-ve-Ozel-Egitim-Hizmetleri-Calismasi-Raporu**).**
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yöneticilerine göre kurumların denetimleri konusunda pek çok eksiklik yaşanmaktadır. Kurumlar yeterince ve etkili biçimde denetlenmemektedirler. Yönetmeliklere göre bu kurumları denetleyen denetmenlerin özel eğitim alanında eğitim alma zorunlulukları vardır; ancak uygulamalara baktığımızda bu eğitimlerin ne kadar yetersiz oldukları görülmektedir. Deneticilerin özel eğitim alanında

yetersizlikleri, kurumların sadece idari konularda yüzeysel denetimler geçirdiklerini ortaya çıkarmaktadır (Altınkurt, 2008).

2.6.2. Öneriler

Yukarıda ifade edilen tüm bu sorunların önlenmesine ya da en aza indirilmesine yönelik aşağıdaki öneriler dikkate alınabilir:

- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde verilen hizmetlerde "saydamlık" ön plana çıkarılarak ailelerin çocuklarıyla ilgili kayıtlara erişebilme, bilgi ekleme, inceleme, soru sormaları, verilen standart hizmet politikasının içinde yer almalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ailelerin ve engellilerin yasal hakları, engelli bakımı, gelişim süreçleri gibi yayınlar düzenli olarak güncellenerek kuruluşlar aracılığıyla ailelere ulaştırılabilmesi temin edilmelidir.
- Ailelere yönelik eğitimler kapsamında ailelerin engellilerle ilgili kanun ve yönetmelikleri anlayabilecekleri düzeyde aktarabilecek programlar geliştirilmelidir (Antmen, 2010).
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine yapılan özel eğitim desteği ödemelerindeki gecikmelerin engellenmesi için önlemler alınmalıdır.
- Yalnızca özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin işleyişleri ve verecekleri hizmetler konusunda düzenleyici ve aydınlatıcı yönetmelik çıkarılmalıdır.
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin denetimi sıklaştırılmalıdır (Altınkurt, 2008).
- Kurumların hak ettiği ücretlerin devletin kurumları tarafından zamanında ödenebilmesi için gerekli önlemler alınmalıdır.
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan eğitici personelin özlük hakları ve sosyal statüleri belirginleştirilmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığınca yasal düzenlemelerde hükümlerin bir ekip tarafından uygulanabilmesi sağlanmalıdır.
- Engelli çocukların, tıbbi rapor alımı sırasında çocuğu eğitsel açıdan değerlendirecek bir eğitimci de tıbbi rapor ekibinde bulunmalıdır (Korucu, 2005).
- Denetim, özel eğitim alanında yetişmiş müfettiş/meslek elemanları tarafından yapılmalıdır.
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde teftiş ve idari denetlenmesinin yanı sıra özel eğitim uygulamalarının değerlendirilmesini yapabilecek yetkinlikte müfettişler istihdam edilmelidir.
- Denetimler sonrası özel eğitim kurumuna geri bildirimlerde bulunulmalı, olumlu olumsuz yönler açıkça belirtilmeli, bunların giderilmesi konusunda önerilerde bulunulmalıdır.
- Farklı hizmet türleri için değerlendirme ölçütleri oluşturulmalı ve denetimler bu ölçütler çerçevesinde yapılmalıdır.

- Açılış izni veren her iki kurum (MEB ve SHÇEK) ortak açılış standartları belirlemeli, istismar olduğu gözlenen kurumlar kapatılmalı, sorumlu kişilerin alanda tekrar kurum açması önlenmelidir (http://www.eyh.gov.tr/tr/8249/Ozurlu-Cocuklara-Yonelik-Rehabilitasyon-ve-Ozel-Egitim-Hizmetleri-Calismasi-Raporu**)**

13-15 Mayıs 2013 tarihlerinde gerçekleştirilen "Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi (Dösep) Çalıştayı"nda, "Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim" isimli alt komisyonunun önemli gördüğü iki sorun ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri ise şöyledir:

Sorunlar	Çözümler
1. Multidisipliner ekip (eğitim, sağlık ve sosyal hizmet) yaklaşımı sağlanamaması hizmetin etkililiğini ve verimliliğini olumsuz etkilemektedir.	**1.** Alanda hizmetin etkin olarak verilmesi için ilgili meslek gruplarının ortak çalışması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, Maliye Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı işbirliğiyle, engelli bireylere yönelik ortak politikalar geliştirilebilir.
2. RAM raporlarının yenileme sürecinde rapor tarihleri arasındaki boşluk olması engelli bireylerin hak kaybına uğramasına neden olmaktadır. RAM'ların standardize bir yapılarının olmaması ihtiyaçlara uygun, değişen ve gelişen şartlara uyumlu, nitelikli hizmetler sunmalarında sorunlara neden olmaktadır.	**2.** RAM'ların Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 26.02.2010 tarih 1031 sayılı genelgesinin uygulanması sorunu çözebilir. RAM'ların fiziksel ve kadro yönünden yapılandırılmalarının sağlanması, test materyallerinin ve testörlerin sayısının artırılması gerekmektedir.

Sonuç olarak sorunların belirlenmesi ve bu sorunlara yönelik önlemlerin alınması sunulan hizmetlerin iyileştirilmesinde önemlidir.

Devlet, çağdaş nitelikleriyle ulusun her kesiminin gereksinimlerini karşılayarak, bireyi ve toplumu mutluluk ve güvenle yaşatma görevini yüklenen bir örgüttür. Sosyal devlet anlayışı, toplumun tüm bireylerinin gereksinimlerinin karşılanmasını ve bireylerin sunulan bu hizmetlere eşit şekilde ulaşabilme gereğini kapsamaktadır. Sosyal devlet öncelikle birey ve bireylere özgü değerleri önde tutar, bireylerin mutluluk ve tatminini artırarak toplumsal refahı sağlamaya çaba harcayan insancı politikalardan oluşur. 20 Aralık 1993'te, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun yaptığı 48. toplantıda 48/96 sayılı kararla kabul edilen "Sakatlar İçin Fırsat Eşitliği Konusunda Standart Kurallar" engellilerin topluma eşit katılımları için bazı ön koşullardan söz etmektedir: Bunlar bilinçlendirme, tıbbi bakım, rehabilitasyon ve yardım hizmetleridir. Eşit katılım için ön koşullar arasında sayılan tıbbi bakım engelliliğin önlenmesi ile ilgili hükümler içermektedir. Engelliliğe neden olabilecek

durumların ortaya çıkartılması, değerlendirilmesi ve bunların giderilmesi konularında etkili programlar önerilmektedir. Bu programlar yoluyla engelliliğe neden olan etkenlerden korunmak, bu etkenleri azaltmak ya da yok etmek olanaklı olabilecektir. Söz konusu programlara engellilerin, ailelerinin ve ilgili kuruluşların katılımı büyük önem taşımaktadır. Engelliliğin önlenebilmesi için erken tanı, ilk yardım, erken müdahale, erken bakım ve koruma önemlidir. Ayrıca sağlık personelinin yetiştirilmesi, sağlık alt yapısının ve sağlık sigortasının engellileri de içerecek şekilde geliştirilmesi ve tüm topluma yaygınlaştırılması bu açıdan önemli konulardır. Devlet, toplumun refahı ve huzuru için, bu sayılan konulara yönelik ulusal yasal düzenlemeler ve uygulamalar yapmakla yükümlüdür.

Türkiye'de engelli bireylere yönelik yapılan mevzuatın gelişmesinde yukarıda bahsedilen önemli faktörlerin yanı sıra, ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan önemli çalışmalar ve gelişmiş ülkelerin engelliler konusunda yaptıkları yasal düzenlemelerin sonuçları oldukça etkili olmuştur. Engelliler alanındaki yasal düzenlemeler son kırk yıl içerisinde hızlı bir gelişme kaydetmekle birlikte engellilere yönelik yapılan yasal düzenlemeler değişen gereksinimlere göre geçen zaman içinde çeşitli değişikliklere uğramıştır. Bu değişikliklerdeki amaç, gerçekte yasal olarak yeterli gözüken düzenlemelerin uygulamalarında ortaya çıkan güçlükleri, engelleri, sınırlılıkları ile çeşitli sıkıntıları gidermek, rehabilitasyon ve eğitim hizmetlerinin kalitesini artırmak, işlerliğini ve gelişimini sağlayarak, farklılaşan gereksinimler konusunda yeni uygulamaları karşılamaktır (2000, Özürlüler İdaresi Başkanlığı Sonuç Raporları). Gelişmiş ülkelerde farklı alanlardan uzmanlarla ekip çalışmasıyla yürütülen özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri bulunmaktadır. Mevzuat düzenlemelerinin yapılmasının, engelli bireylere sunulan hizmetin kalitesini artıracağı ve ülkenin tümünde standart hizmetin sunulmasında etkili olacağı düşünülmektedir (http://www.eyh.gov.tr/tr/8249/Ozurlu-Cocuklara-Yonelik-Rehabilitasyon-ve-Ozel-Egitim-Hizmetleri-Calismasi-Raporu; Mayıs 2013, Çalıştay Raporu).

2.7. Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi ve Materyaller

Engellilere eğitim sağlamaya yönelik ilk çabalar birçok ülkede yaygın olarak engel gruplarına yönelik özel okullar açılması olarak ele alınmış, bu durum yüksek kullanım maliyetine neden olurken engelli çocukların diğerlerinden ayrışmasına, toplum ve ailelerinden soyutlanmasına da neden olmuştur. Günümüzde de devam eden eğitim tartışmaları gerek genel eğitim içinde özel düzenlemeler gerek engel gruplarına özel düzenlemeler olarak ele alınsın, hak ve özgürlükleri temel alan eşitlik ve katılım öncelikli politikalar ve uluslararası sözleşmelerle desteklenmiştir. Bu konuda, son yılların engellilik konusunda belki de en önemli dokümanı, Türkiye'nin de imzalayarak taraf olduğu,

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesidir (EHS) ve çocuklar açısından eğitim alanında önemli bir adım olarak kabul edilmiştir.

Sözleşmenin Engelli Çocuklar başlıklı maddesinde;

- Taraf Devletlerin, engelli çocukların diğer çocuklarla eşit bir şekilde tüm insan temel hak ve özgürlüklerinden tam olarak yararlanmasını sağlamak için gerekli tüm tedbirleri alacağına,
- Engelli çocuklarla ilgili tüm eylemlerde çocuğun çıkarının gözetilmesine öncelik vereceğine,
- Taraf Devletler engelli çocukların kendilerini etkileyen her konuda diğer çocuklarla eşit koşullar altında görüşlerini serbestçe ifade etme hakkına sahip olmalarını, yaşları ve olgunluk seviyelerine göre görüşlerine önem verilmesini ve onlara bu hakkın tanınması için engeline ve yaşına uygun destek sunulmasını sağlayacağına vurgu yapılmaktadır. Sözleşmenin Eğitim başlıklı maddesinde ise;

"1. Taraf Devletler engellilerin eğitim hakkını tanır ve bu hakkın fırsat eşitliği temelinde ve ayrımcılık yapılmaksızın sağlanması için eğitim sisteminin bütünleştirici bir şekilde her seviyede engellileri içine almasını ve ömür boyu öğrenim imkânı sağlar.

2. Taraf Devletler bu hakkın yaşama geçirilmesi için:

a. Engelliler engelleri nedeniyle genel eğitim sisteminden dışlanmamalı,

b. Engelliler yaşadıkları çevrede bütünleştirici, kaliteli ve parasız ilk ve orta öğretime diğer bireylerle eşit olarak erişebilmeli;

c. Bireylerin ihtiyaçlarına göre makul düzenlemeler yapılmalı;

d. Engellilerin genel eğitimden etkin bir şekilde yararlanabilmeleri için genel eğitim sistemi içinde ihtiyaç duydukları desteği almalı;

e. Engellilere yönelik bireyselleştirilmiş etkin destekleyici tedbirler, engellilerin tam katılımı hedefine uygun olarak, akademik ve sosyal gelişimi artırıcı ortamlarda sağlanmalı,

…

5. Taraf Devletler engellilerin genel yüksekokul eğitimine, mesleki eğitime, erişkin eğitimine ve ömür boyu süren eğitime ayrımcılığa uğramaksızın diğer bireylerle eşit koşullar altında erişimini sağlar. Taraf Devletler bu amaçla engellilerin ihtiyaçlarına uygun makul düzenlemelerin yapılmasını temin eder" ifadelerine yer verilmektedir (BM Engelli Hakları Sözleşmesi).

EHS hem engelli çocukların diğer çocuklarla eşit bir şekilde gereksinim duyduğu bireysel destek almasını hem de fırsat eşitliği temelinde ayırımcılık yapmadan eğitim sistemine tam ve eşit katılım sağlamalarını bir hak olarak tanımaktadır. Dolayısıyla kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratmak bütün çocukların öğrenme ve diğer potansiyellerini

gerçekleştirme süreçlerine yardımcı olacaktır. BM Engelli Hakları Sözleşmesi'nde de (EHS) yapılaşmış çevrenin engellilerin de kullanabilmesi için *"Taraf devletler eşitliği sağlamak ve ayrımcılığı ortadan kaldırmak üzere engellilere yönelik makul düzenlemelerin yapılması için gerekli tüm adımları atar."* ifadesine yer verilmekte, makul düzenleme *"engellilerin insan haklarını ve temel özgürlüklerini tam ve diğer bireylerle eşit şekilde kullanmasını veya bunlardan yararlanmasını sağlamak üzere belirli bir durumda ihtiyaç duyulan, ölçüsüz veya aşırı bir yük getirmeyen, gerekli ve uygun değişiklik ve düzenlemeler"* olarak tanımlanmaktadır. Şüphesiz düzenlemenin makul olabilmesi için;

- Makul düzenlemenin ne olacağı / nerede yapılacağı?
- Karşılanması gerekli zorunlu/yasal yükümlülüğün ne olduğu?
- Makul düzenlemeyle ilgili kim ya da kimlerin sorumlu olduğu?
- Düzenleme maliyeti ve düzenlemenin ne kadar zaman alacağı?

dönüştürme, uyarlama ya da tasarlama stratejisi açısından büyük önem taşır.

Eğitim ortamı, bireylerin eğitim sistemine katılımının zeminini oluşturmaktadır. Katılım ise ancak eğitim ortamı erişilebilir ve kullanılabilirse gerçekleşmektedir. Erişebilirlik ve kullanılabilirlik şüphesiz mekân düzenlemeleriyle sağlanmaktadır. Düzenlemeler ürün, hizmet ve mekânın mümkün olduğunca herkes tarafından kullanılabilmesini, gerektiğinde bazı engelli gruplar için gereksinim duyulan özel düzenlemeler yapılmasını da içine almaktadır. Bu nedenle de öncelikle kapsayıcıdır ve herkes için olmaya odaklanır. Özel düzenlemeler, kimi zaman herkes için uygun olan bir tasarımdan daha özel, mevcut standartlarda tanımlananın ötesinde bir tasarım ya da düzenleme yapmayı gerektirir. Bu süreç, tüm kullanıcıların farklı gereksinimlerini, istek ve beklentilerini anlamayı ve tasarımın/düzenlemenin bu bağlamda ele alınmasını zorunlu kılar.

Eğitim öğretim hizmetleri içerisinde yer alan gerekli ortamın düzenlenmesi, sosyal, kültürel ve sportif çalışmaların yürütülmesi, okul-çevre ilişkilerinin sürdürülmesi, öğretim programlarının hazırlanıp uygulanması, öğretimde kullanılan yöntemlerle araç ve tekniklerin belirlenmesi, okulun işleyiş ve çalışma kurallarının belirlenmesi okulun amaçlarına ulaşabilmesi için gerekli en temel unsurlardır (Altınkurt, 2008).

Bu unsurlar, mekân olarak eğitim ortamlarının belirli niteliklere sahip olmasını gerektirir. Erişilebilirlik daha geniş bir ölçeği kapsaması nedeniyle ayrı tutulursa, tasarım yaklaşımı açısından mekân, duyusal farkındalık, öğrenmeyi geliştirme, sağlıklı konfor koşulları, güvenlik ve emniyet, esneklik ve sürdürülebilirlik bu anlamda makul düzenlemelerden öte bir tasarım yaklaşımını ifade eder. Dış mekândan iç mekâna eğitim

ortamının tamamı günün farklı zamanlarında (gündüz ya da gece), güvenli bir şekilde erişilebilir ve kullanılabilir olmalıdır.

Tasarımda engellilerin duyusal farkındalıkları da dikkate alınmak zorundadır. Kontrol edilebilir aydınlık düzeyleri, planlanmış bir akustik, duyusal yönlendirici olarak renkte zıtlık, dokusal çeşitlilik ve kılavuz izler, uyarıcı düzeyi yüksek olmayan tasarım ve tefriş elemanları ile eğitimin bir parçası olarak kullanılan ses, ışık, renk ve doku duyusal farkındalıkları bulunanlar için nitelikli bir tasarımın vazgeçilmez unsurlarıdır. İyi tasarlanmış bir eğitim ortamı eğitimin özel olmasına bakılmaksızın öğrencilerin deneyimlerini de geliştirmektedir. Bunu yaparken, iyi bir iletişim mekânı olması yanında eğitim ve öğretim sistemlerine olanak sağlayan döşeme malzemeleri, araç-gereç ve ekipmanlar ile her türlü donanımın erişim ve kullanımı sağlanmak zorundadır.

Eğitim yapısı içindeki işlevsel farklılıklar mekânların düzenlenmesini ve yaygın olarak konfor koşullarının özel eğitim okuluna erişimden itibaren her bir mekân için sağlanmasını zorunlu kılar. Kullanıcı odaklı tasarım yaklaşımı çerçevesinde uygun ısı, konfor koşulları ve havalandırma sistemi, gürültüyü minimize eden akustik düzenlemeler, mekân içindeki hareketi kolaylaştıran ve sağlıklı kılan, kaygan olmayan, mekânın işlevine uygun anti bakteriyel ve anti alerjik özellik taşıyan, temizleme ve bakım kolaylığı olan döşeme kaplamaları vb. kullanıcılar için sağlık, mutluluk ve memnuniyet verici konfor koşullarını sağlanmış olacaktır.

Eğitim ortamlarının konfor koşulları kadar önemli bir başka tasarım ölçütü güvenlik ve emniyettir. Eğitim ortamının başta çocuklar olmak üzere bütün kullanıcıları, özgürlükleri kısıtlanmadan kendilerini güvende ve emniyette hissetme gereksinimi duyarlar. Bu duygu, mekânsal ilişkilerin düzeyini de kolaylıkla belirleyebilir. Bu yüzden, eğitim ortamında sabit ya da hareketli bütün döşeme malzemeleri, teknik donanımlar ve araç-gereçlerin kullanıma uygunluğu kadar emniyet tedbirlerinin alınması da önemlidir. Potansiyel tehlikelerin en aza indirilmesi ya da mümkün olduğunca ortadan kaldırılması, izinsiz giriş çıkışlar kadar acil durumlarda kolay erişimin sağlanacağı çıkış noktalarının planlanması ve eğitim mekânının bütününe yönelik gözlem amaçlı görüş açıları, mekânın kontrolü açısından kolaylıklar sağlar.

Yerleşik düzenlerine karşın eğitim ortamının değişen gereksinimlerini karşılamak ve mekân boyutunda farklı kullanımlara olanak sağlamak üzere esnek olması beklenir. Tasarımın kullanım çeşitliliğini dikkate alması, değişen gereksinimlere yanıt verecek esnekliğe sahip olması mekânın kullanımını zenginleştirir. Servis çekirdeklerini (asansör, merdiven, tuvaletler vb.) gelecekteki kullanımlar dikkate alınarak düzenlemek, sabit döşeme malzemeleri, donanım ve ekipmanı en aza indirmek, mekânsal kullanım

çeşitliliği sunmak/artırmak (mekânları bölmek, birleştirmek vb.) eğitim ortamının esnek kullanımını kolaylaştırır. Eğitim ortamlarında sürdürülebilir bir tasarım sosyal, ekonomik ve çevresel değerler açısından büyük önem taşır. Ortamın bir yaşama mekânı olarak kazandırdıkları, eğitim yapısının uzun vadeli işletme maliyetini dikkate alması, çevresel negatif ve pozitif etkilere karşı tepkisi eğitim ortamının sürdürülebilirliğini mümkün kılar.

Eğitim öğretim ortamının düzenlenmesi tasarım açısından her ne kadar yukarıda belirtilen bazı temel unsurları zorunlu kılsa da gerek sınıf(lar)da gerekse eğitimin yürütüldüğü diğer mekânlarda öğrencilere yaparak yaşayarak ve hatta yaratarak öğrenme fırsatı verilmeli ve sağlanmalıdır. Öğrenciler yaş ve gelişim seviyelerine uygun olarak bizzat gerçek yaşam, eşya ve olaylarla karşılaşmalı, öğrenme sürecine aktif olarak katılmalıdır (Ergün ve Özdaş, 1997).

Özellikle farklı hizmet alanlarına sahip eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde öğrenme sürecine aktif katılım açısından engel gruplarına göre dikkat edilmesi gerekli noktalar ise aşağıdaki gibi özetlenebilir;

- İşitme engelli çocuklara hizmet veren rehabilitasyon merkezinin gürültüden uzak bölgeleri tercih etmesi önemlidir. Ses çalışmalarının yapıldığı bölümlerde ses yalıtımı ve akustik iyi düzenlenmeli, dikkat dağılmasına olanak vermeyecek biçimde tasarım yapılmalıdır. Ayrıca geniş mekânlar, farklı renk ve dokuda duvar yüzeyleri, oryantasyonu kolaylaştıran görsel işaretlemeler önemlidir.
- Ortopedik engelli çocuklar için en önemli gereksinim, hareket imkânlarını tümüyle kullanabilmesine olanak sağlayan mekânlardır. Daha önce bahsedilen basamaksız ve düz giriş, gerektiğinde rampa bulunması, dolaşım alanında yeterli açıklıkların sağlanması ve tuvalet-lavabo kullanımlarının yeterli alana sahip, yardımcı aparatlarla donatılması önemlidir. Bu grupta yer alan özürlü çocuklar için bahçenin oldukça önemli olduğu vurgulanmaktadır.
- Zihin engelli çocuklara hizmet veren rehabilitasyon merkezlerinin, Down sendromlu çocuklar için duyular üzerinde uyarıcı, algıları besleyen ve zenginleştiren, bol ve çeşitli hareket ve oyun olanakları sağlayan mekân özelliklerini taşıması önemlidir. Ayrıca merkezin yerinin toplumsal etkileşime elverişli olması bu çocukların gelişiminde yararlı olacaktır. Otistik çocuklar için ise, basit ve sade planlanmış bir mekân, bol ışıklı, dinlendirici renklerin hâkim olduğu, az eşyanın bulunduğu ortamların sağlanması önemlidir. Bu çocukların sese duyarlılığı yüksek olduğundan ses yalıtımı önemlidir. Hiperaktif çocuklar için, rahatlatıcı, yumuşak çizgi, renk ve dokudaki yüzeyler, basit ve sade tasarlanmış mekânlar önemlidir. Rehabilitasyon merkezlerinde eğitim ve yönetim mekânlarının ortak alanlardan dağılımı, çocukların kontrolü ve kendilerini güvende hissetmeleri bakımından gereklidir. Odaların serbest hareket ve oyuna elverişli genişlikte olması tercih edilmelidir.

- Görme engelli çocuklar için, alana ait bilgiler dokunma ve işitme duyusuyla geliştiği için, oryantasyonun farklı doku ve biçim kullanılarak sağlanması gereklidir. Rehabilitasyon merkezinin yön bulmada kolaylık sağlayan akılda kalıcı plan şemasına sahip olması, tek akstan dağılım ve dolaşım alanlarının geniş düzenlenmesi önemlidir.
- Daha önce iyileştirme çabalarının tümü engellinin sahip olduğu engeline yönelikti. Fakat günümüzde bu bakış açısı değişerek yerini erişebilirlik özellikleri taşıyan mekânlar oluşturularak, engellinin çevresinin de iyileştirilmesi ve aldığı rehabilitasyona yardımcı yaşam ortamının oluşturulması eğilimine bırakmıştır. Engellinin bağımsız olarak istediği her mekâna ulaşabilmesi ve bu mekânı dilediğince kullanabilmesini sağlamak ve bu bilinci yaymak, engellilerle ilgili alanlarda çalışan herkesin görevleri arasındadır. Özel rehabilitasyon merkezlerinin görevlerinden biri ise, başta kendi merkezleri olmak üzere, kentsel çevrede erişebilirlik ölçütlerinin hayata geçirilmesinin öncülerinden biri olarak, hizmet verdiği grubun aldığı rehabilitasyon ve eğitimi hayata geçirmesini desteklemektir (http://www.eyh.gov.tr/tr/8249/Ozurlu-Cocuklara-Yonelik-Rehabilitasyon-ve-Ozel-Egitim-Hizmetleri-Calismasi-Raporu).

Eğitimde araç-gereç kullanımı, etkili bir eğitim öğretim ortamı hazırlayarak, öğrencilerin öngörülen hedeflere daha kolay ulaşmalarını sağlayarak, programın başarıya ulaşmasında önemli bir rol oynar (Çelik, 2007). Öğretmenlerin eğitim araçlarını kullanmaları, eğitim araç-gereçlerinin öğretmenin yerine geçeceği anlamına gelmez. Aksine bunlar öğretmenlerin sadece bilgi dağıtan kişiler olmak yerine öğrenme deneyiminin yaratıcı yöneticileri haline gelmesini sağlar. Ancak araç gereçlerin teorik faydası ne olursa olsun, bunların kullanımı belirli düzeyde bilgi ve beceri gerektirir. Eğer öğretmen bu araç gereçleri kullanma becerisine sahip değilse veya bunların faydasına inanmıyorsa, onları kullanmak da istemeyecektir (Kurtdede, 2008; Yalın, 1997). Bu yüzden, eğitim ortamının istenilen nitelikte olması, donanımlı olması, materyaller açısından zengin olması eğitimcinin bu ortamı iyi ya da etkili kullanacağı anlamına gelmez. Eğiticilerin bu kaynakları kullanma ve öğretme becerisi ya da materyallerin kullanılıp kullanılmama tercihi önemlidir. Kaldı ki öğretimin materyallerle desteklenmesindeki temel amaç, öğretim etkinliğinin daha da geliştirilmesidir. Bu yüzden öğretimin materyallerle desteklenmesi son yıllarda eğitimcilerin en fazla üzerinde durduğu konular arasındadır. Günümüzde teknolojik gelişmelere paralel olarak ortaya çıkan araç-gereç ve materyaller her geçen yıl sayı ve tür olarak hızla artmakta, çok basit yapıdan aşırı derecede karmaşık yapılara kadar uzanan çok geniş bir alanı kapsamaktadırlar. Materyalle desteklenen eğitimde en önemli özellik, öğretimi daha ilgi çekici ve sürükleyici hale getirmesi, verimli ve ekonomik kılmasıdır (Özdemir, 2000; Semerci, 2006).

Eğitimde teknoloji kullanımı, "teknoloji" eğitim ve öğretime olumlu yönde katkı sağlayan her türlü yeni düşünce, yaklaşım ve yöntemi kapsamaktadır. Bu bağlamda, normal eğitim

sürecinde teknoloji kullanımı denildiğinde, genel anlamda görsel-işitsel eğitim materyalleri, bilgisayarlar, tepegözler, CD içindeki öğretim yazılımları, televizyon programları veya internet kaynakları gibi ürünlerin yanında orijinal ve yeni olan her türlü eğitim-öğretim yaklaşımı ve modeli anlaşılmaktadır (Bayram, 2006). Özel eğitimde teknoloji kullanımı ise, özel gereksinimli bireylerin yetersizliklerinden dolayı var olan performanslarını gösteremedikleri olumsuz durumları ortadan kaldırarak gerek günlük yaşam becerilerinde gerekse akademik becerilerin gelişmeler göstermesini sağlamakta ve bağımsız bireyler olmaları için önemli katkılarda bulunmaktadır.

Yardımcı teknoloji, özel gereksinimli bireyin çevresiyle olan etkileşimindeki yetersizlikleri telafi etmek için kullanılan araçlar olarak tanımlanmaktadır. Alternatif ve destekleyici iletişim sistemleri (ADİS), uyarlanmış klavyeler ve benzeri araçlar hem bireyin günlük yaşamında hem de eğitim ortamlarında normal gelişim gösteren bireylerin koşullarına ulaştırmayı hedeflemektedir. Öğretim teknolojisi; belirli bir alana yönelik (matematik, fen, vb.) yapılan öğretimde, belirlenen hedeflere ulaşmada daha etkili öğretim sunmaya yardımcı olan araçlar olarak tanımlanmaktadır (Netherton & Deal, 2006).

2.7.1. Sorunlar ve Çözüm Öneriler

Birçok engelli, teknik yardım talep eder. Bazı ülkelerdeki teknoloji geliştirilmiş, hareketliliğe yardımcı olacak çok ayrıntılı cihazların üretimine, engellinin bireysel olarak günlük yaşamını sürdürecek ve iletişimini sağlayacak üretime gereksinim duyar. Bu aletlerin fiyatı yüksektir ve sadece birkaç ülke bu donanımları sağlayabilmektedir. Birçok engelli de günlük yaşamlarında hareketlilik ve iletişime yardımcı aletlere ihtiyaç duyar. Bu yardımlar bazı ülkelerden tedarik edilebilir. Erişilebilirliğin eksikliği ve fiyat yüksekliği sebebiyle bazı ülkeler tedarik edemezler. Kolaylaştırıcı tasarım, pahalı olmayan aygıtlar, ülke koşullarına adapte edilen çoğu engellinin ihtiyaçlarını karşılayacak ürünlerin yerel yöntemleri ile ilgili dikkat gittikçe artmaktadır.

Birleşmiş Milletlere üye devletler; bağımsız ve fonksiyonel hareketlerini sağlayacak yerel durumlar için donanım ve cihazlar sağlamalıdır. Rehabilitasyon sırasında ve sonrasında teknik cihaz sağlamak gereklidir. Bunu takiben tamir hizmetleri ve ihtiyaca göre yardımların yenilenmesi gerekir. Kullanımını öğrenmek için pratik imkânlar yanında ihtiyaç duyulan finansal kaynaklara sahip donanımlar sağlanmalıdır. Ülkede üretilmediği için diğer ülkelerden temin edilen araç, gereç ve cihazların ithalat vergisi veya diğer prosüdürleri kaldırılmalıdır. Teknolojik, sosyal ve ekonomik gelişmeyi etkileyecek uygun cihazların yerel üretiminin desteklenmesi önemlidir ve teknik üretimde teknik açıdan gelişmiş ülkeler izlenmelidir. Yerli üretimi ve teknik cihazların gelişimini teşvik etmek için Üye Devletler; yerel üretimi desteklemeden sorumlu ulusal merkezlerin kuruluşunu

dikkate almalıdır. Özel okullar, teknoloji enstitüleri vb. oluşturulmalıdır. Bununla bağlantılı olarak bölgesel işbirliği yapılmalıdır (Özürlüler İçin Dünya Eylem Programı).

Ülkemizdeki araştırmalarda da eğitim ortamlarının ve materyallerin sınırlılığına ilişkin sonuçlar ortaya çıkmıştır. Örneğin; Yıkmış ve Özbey (2009), otistik çocuğa sahip annelerin çocuklarının devam ettiği rehabilitasyon merkezinin eğitim ortamlarından beklentilerine yönelik yaptıkları bir çalışmada anneler; eğitim ortamlarında kamera sisteminin olması, eğitim ortamlarının hep bireysel eğitim olacak şekilde düzenlenmesi, grup eğitiminde, seviyesi birbirine yakın olan çocukların gruplandırılması, eğitim ortamlarında yardımcı öğretmen olması, gruplardaki çocuk sayılarının azaltılması yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Bu konuda Sağıroğlu'nun (2006) yaptığı bir araştırmada ise, annelerin rehabilitasyon merkezinin araç-gereç ve eğitim materyallerine yönelik beklentileri arasında; materyallerin çeşitlendirilmesi ve yenilenmesi yer almaktadır. Bununla birlikte, kurumda çalışan eğitimcilerin takip edecekleri eğitim programlarına uygun araç ve gereçler geliştirmeleri ve kurumda bulunan araç-gereç ve teçhizatı verimli olarak kullanabilmeleri ve kurumda çalışan tüm personelin zaman zaman hizmet içi eğitimden geçirilmeleri önerilmektedir.

13-15 Mayıs 2013 tarihlerinde gerçekleştirilen "Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi (Dösep) Çalıştayı"nda, "Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi ve Materyaller" isimli alt komisyonun çalışmaları sonucunda çıkan sorun ve çözüm önerilerinden birkaçı aşağıda özetlenmektedir. Bu sonuçlar, alan yazında yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir.

Sorunlar	Çözümler
1. Grup eğitiminde sınıfın küçük ve dar olması, sıraların arka arkaya sıralanması öğrencilerin serbest dolaşımını kısıtlamakta, öğrencilerin etkinliklere katılımını olumsuz etkilemektedir.	**1.** Sınıf ölçütlerine belirli standartların getirilmesi (öğrenci sayısına göre sınıf boyutlarında ölçütlerin geliştirilmesi) uygun olabilir.
2. Sınıfların yer döşemelerinin kaygan olması, materyallerin uygun malzemeden yapılmamış olması (halıfleks, parke, mozaik, vs.) öğrencilerin sağlığını olumsuz etkilemekte ve kazalara neden olabilmektedir.	**2.** Sınıfların yer döşemeleri hijyenik olarak kullanılabilen, kaygan olmayan malzemelerden yapılabilir.

3. Sınıfların ısı ve ışıklandırma sisteminin uygun olmaması nedeniyle eğitim faaliyetleri olumsuz etkilenmektedir.	**3.** Sınıfların ısı ve ışıklandırma sistemine belirli bir standart getirilebilir.
4. Materyal çeşitliliğinin olmaması öğrencilerin var olan materyallerden sıkılmasına ve öğrencilerin davranış problemleri göstermesine neden olmaktadır.	**4.** Belirli beceri ve kavram öğretimlerinde düşük-orta ve yüksek düzey yardımcı araçları temin edilebilir, her bir düzey yardımcı teknoloji araçlarının farklı örneklerine yer verilebilir.
5. Öğretmenlerin materyalleri hazırlama konusunda zamanlarının olmaması, öğretmenlerin materyal hazırlama ve kullanımı konusunda yetersiz ve deneyimsiz olmaları öğretim faaliyetlerinin verimliliğini olumsuz etkilemektedir.	**5.** Kurumlarda görev yapan öğretmenlerin lisans programlarındaki derslerin materyal hazırlama, geliştirme ve kullanımı konusunda uygulamaya dönük çalışmalarla zenginleştirilebilir.
6. Grup öğretiminde öğrencilere göre uyarlama ya da düzenleme yapılmaması, bütün öğrencilere aynı materyallerin sunumu performanslarına uygun şekilde öğretim yapılmamasına neden olmaktadır.	**6.** Öğretmenlerin materyal hazırlama, geliştirme, uyarlama ve kullanımı konusunda gelişen teknolojiyi takip etmeleri amacıyla çeşitli hizmet içi kursları verilebilir.

2.8. Erişilebilirlik

İnsan hakları idealinin altında yatan amaç, eşitliğin, özgürlüğün ve insan onuruna yaraşır yaşam standartlarının sağlandığı, evrensel bir düzen kurulmasıdır. Her insan hakkı, bu sayılanlardan bir veya birden fazlasını gerçekleştirmeye çalışır. İnsan haklarının birbirini tamamlayıcılığı ve zorunlu bütüncüllüğü, bu ilkeler bakımından da geçerlidir. Özgürlük olmadan eşitlik, insan onuruna yaraşır yaşam standartları sağlanmadığı sürece de özgürlük, tek başına anlam ifade etmeyecektir. İnsan hakları ideali, bu üç unsuru zorunlu olarak içeren bir evrensel düzen kurma amacını gütmekle birlikte, yakın zamanlara kadar, engellilerin de bu düzen içerisinde yer alması kaygısının varlığından bahsetmek mümkün değildi (Gül, 2008). Oysaki kişilerin insan olarak onurlarıyla yaşayabilmelerini mümkün kılan temel ilkelere dayanan insan hakları ırk, cinsiyet, dil, din, siyasi veya başka bir düşünce, ulus veya sosyal köken gözetilmeksizin, bir başka ifadeyle coğrafi, dini, sosyal, ekonomik ve kültürel özellikler dikkate alınmaksızın her insanın sadece insan olduğu için sahip olduğu haklardır.

Erişilebilirlik, her insanın yalnızca insan olduğu için sahip olduğu hakları kullanabilmesi dışında gündelik yaşama bağımsız olarak katılabilmesinin de ön koşuludur. Bu yüzden, özellikle son yıllarda ayırımcılığı da kapsayacak şekilde uluslararası insan hakları yazınında gündemin vazgeçilmez temalarından biri olmuştur. İnsan hakları sözleşmelerinde de yaygın olarak engellilerin insan haklarını kullanabilmelerinin aracı olma işlevi yönüyle kavramsallaştırılmıştır. Bu bağlamda erişilebilirlik, her insanın gündelik yaşama katılımı sırasında ürün, yapılaşmış çevre ve hizmetlere zorluk çekmeden, özel uyarlamalara gerek duymaksızın mümkün olduğunca engelli bireyin herkesle birlikte, eşit bir şekilde erişebilmesini ifade etmektedir. Ayrımcılık ile arasındaki yakın ilişkiden hareketle, başta sosyal, ekonomik, kültürel haklar olmak üzere, pek çok hak için zorunlu bir unsur kabul edilmiş, Birleşmiş Milletler (BM) ve Avrupa Konseyi'nin (AK) kurumsal çalışmaları ve Sözleşme denetim organlarının somut vakalar üzerinden yaptıkları değerlendirmelerle kavrama yüklenen anlam belirginleşmeye, çerçeve ve standartları açığa çıkmaya başlamıştır (Çağlar, 2012). Her ne kadar BM ve AK'nin çalışmaları, kavramı açığa çıkarmaya çalışsa da çocuklar, kadınlar ve engellilerin ayırımcılığa uğradığı ve temel insan haklarından yoksun bırakıldığı gerçeğini değiştirmemiştir.

Birleşmiş Milletler tarafından ancak 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren gündeme alınmaya başlanan bu durum, bu döneme kadar savunmasız kişilere yönelik ihlallerin ve bu kişilerin haklarının korunmasına yönelik bir çabanın olmadığını da ortaya koymuştur. Ancak böyle bir süreç sonunda insan haklarının yasal ve bağlayıcı düzenlemelerle denetim altına alınması, hak ve özgürlüklerin sağlanmasına yönelik girişimlerin yapılması gerektiği anlaşılmıştır. Böylece, ayrıştırılan ve toplum dışına çıkarılarak ötekileştirilen insanların her insan gibi doğuştan sahip olduğu haklarının birtakım ayrı belgelerde garanti altına alınması gerekmiştir.

1975 yılında yayınlanan Engelli Hakları Bildirgesi engelli kişileri temel alan ilk uluslararası belgelerden biridir (EYH, 2013). Engelliler konusunda farkındalık yaratma açısından önemli bir başlangıç oluşturmasına karşın yasal yaptırımlar konusunda, daha başında yetersiz kalmıştır. 1980'li yıllar, her ne kadar engellilik konusunun geçmiş yıllara göre geniş bir şekilde ele alındığı yıllar olsa da erişilebilirlik ve katılım konularında herhangi bir bağlayıcı karara rastlanmaz. Bu alanda bağlayıcı niteliği bulunmayan dokümanlar 1990'lı yıllarda da hazırlanmıştır. 1993 yılında kabul edilen ve ülkelere eşit fırsatlar sunma konusunda nasıl önlemler alacağını bildiren Engellilerin Fırsat Eşitliğine Dair Standart Kurallar bu dokümanlardan biridir. Dört bölümden oluşan kuralların Eşit Katılım İçin Hedef Alanlar bölümünde ilk defa engellilerin erişilebilirliğine açıkça vurgu yapılarak fiziksel çevre koşullarını erişilebilirlik açısından kolaylaştıracak faaliyet programları hazırlayıp sunmaları devletlerin sorumluluğuna verilmiştir. Böylece devletler, fiziksel

çevreye katılımı engelleyen nedenleri ortadan kaldıracak önlemleri almakla yükümlü kılınmıştır. Bu önlemler ile standartları belirleyen kural ve prensipler tespit edilerek bunların geliştirilmesinin yanı sıra binalar, kamuya ait ulaşım servisleri, diğer ulaşım araçları, caddeler ve açık alanlar gibi toplumun içinde yaşadığı çeşitli alanlara kolaylıkla ulaşabilmeyi teminat altına alacak yasal düzenlemeler yapılması da öngörülmüştür. Devletlere açıkça verilen bu sorumluluklara rağmen Standart Kurallar da diğerleri gibi yaptırımı olan bir belge olamamış ve bir rehber olmaktan öteye gidememiştir. Engellilerin maruz kaldığı insan hakları ihlallerine yönelik yaptırımı olan önlemlerin alınmaması ve devletlerin yasal sorumluluklarını yerine getirmemelerinin bu sonucun doğmasında şüphesiz büyük payı olmuştur. 1993 yılı, 1983 BM Engelliler Onyılı gibi Asya Pasifik Engelliler Onyılı'nın başlangıcı olarak ilan edilmiş ve bu sürecin teması "Engellilerin Tam Katılımı ve Eşitliği" olarak belirlenmiştir. Erişilebilirlik ve tam katılıma vurgu yapan bir bildiri yayınlanmış ve Türkiye yakın tarihte bu bildiriyi imzalayan ülkeler arasına girmiştir. On yıllık sürenin dolduğu 2002 yılında "21. Yüzyılda Asya-Pasifik Bölgesinde Engelliler İçin Engelsiz, Hakka Dayalı ve Bütünleştirici Bir Toplum Geliştirilmesi" teması içinde Asya Pasifik Engelliler Onyılı'nın devamı olarak yeni bir on yıl önerilmiştir. Konuyla ilgili çerçeve öneri olan Biwako Binyıl Eylem Çerçevesi Taslağı'nda Fiziksel Çevre ve Toplu Taşıma Olanaklarına Erişilebilirlik yeni ana politika alanları arasında yer almıştır.

Erişilebilirlik konusunun ağırlıklı olarak işlendiği belki de son yılların en önemli dokümanı Engelli Kişilerin Hakları Sözleşmesi'dir (United Nations, 2013). Sözleşme, engelli kişilerin haklarına bütüncül bir koruma sağlayan ve bağlayıcılığı olan uluslararası nitelikte ilk ve tek yasal araçtır. Amacı, engellilerin tüm insan hak ve temel özgürlüklerinden tam ve eşit şekilde yararlanmasını teşvik etmek, korumak, sağlamak ve insan onuruna saygıyı güçlendirmek olan sözleşmenin dayandığı ilkeler ise;

a) Kendi seçimlerini yapma özgürlükleri ve bağımsızlıklarını da kapsayacak şekilde, kişilerin varlıklarına içkin olan insanlık onuru ve bireysel özerkliklerine saygı gösterilmesi;
b) Ayrımcılık yapılmaması;
c) Engellilerin topluma tam ve etkin katılımlarının sağlanması;
d) Farklılıklara saygı gösterilmesi ve engellilerin insan çeşitliliğinin ve insanlığın bir parçası olarak kabul edilmesi;
e) Fırsat eşitliği;
f) Erişilebilirlik;
g) Kadın ve erkekler arasında eşitlik;

h) Engelli çocukların gelişim kapasitesine ve kendi kimliklerini koruyabilme haklarına saygı duyulmasından oluşmuştur.

50 maddeden oluşan sözleşmenin erişilebilirlik ilkesine göre Türkiye'nin de içinde yer aldığı taraf devletler:

1. *Engellilerin bağımsız yaşayabilmelerini ve yaşamın tüm alanlarına etkin katılımını sağlamak ve engellilerin diğer bireylerle eşit koşularda fiziki çevreye, ulaşıma, bilgi ve iletişim teknolojileri ve sistemleri dâhil olacak şekilde bilgi ve iletişim olanaklarına, hem kırsal hem de kentsel alanlarda halka açık diğer tesislere ve hizmetlere erişimini sağlamak için uygun tedbirleri alacaklardır. Erişim önündeki engellerin tespitini ve ortadan kaldırılmasını da içeren bu tedbirler diğerlerinin yanında, binalar, yollar, ulaşım araçları ve okullar, evler, sağlık tesisleri ve işyerleri dâhil diğer kapalı ve açık tesisler ile elektronik hizmetler ve acil hizmetler de dâhil olmak üzere bilgi ve iletişim araçları ile diğer hizmetlere de uygulanır.*

2. *Taraf devletler;*

a) *Kamuya açık veya kamu hizmetine sunulan tesis ve hizmetlere erişime ilişkin asgari standart ve rehber ilkelerin geliştirilmesi, duyurulması ve bunlara ilişkin uygulamaların izlenmesi,*

b) *Kamuya açık tesisleri işleten veya kamuya hizmet sunan özel girişimlerin engellilerin erişilebilirliğini her açıdan dikkate almalarının sağlanması,*

c) İlgili kişilerin engellilerin karşılaştığı erişilebilirlik sorunlarıyla ilgili olarak eğitilmesi,

d) *Kamuya açık binalar ve diğer tesislerde Braille alfabesi ve anlaşılması kolay nitelik taşıyan işaretlemelerin sağlanması,*

e) *Kamuya açık binalara ve tesislere erişimi kolaylaştırmak için rehberler, okuyucular ve profesyonel işaret dili tercümanları dâhil çeşitli canlı yardımların ve araçların sağlanması,*

f) *Engellilerin bilgiye erişimini sağlamak için onlara uygun yollarla yardım ve destek sunulmasının teşvik edilmesi,*

g) *Engellilerin internet dâhil yeni bilgi ve iletişim teknolojilerine ve sistemlerine erişiminin teşvik edilmesi,*

h) *Erişilebilir bilgi ve iletişim teknolojileri ve sistemlerinin tasarım, geliştirme ve dağıtım çalışmalarının ilk aşamadan başlayarak teşvik edilmesi ve böylece bu teknoloji ve sistemlere engelliler tarafından asgari maliyetle erişilebilmesinin sağlanmasını* gerçekleştirebilmek için de uygun tedbirleri alacaklardır.

Bu bağlamda erişilebilirlik hakkı, engellilerin bağımsız yaşayabilmeleri ve yaşamın tüm alanlarına etkin katılımından engellilerin diğer bireylerle eşit koşullarda fizikî çevreye, ulaşıma, bilgi ve iletişim teknolojileri ve sistemleri dâhil olacak şekilde bilgi ve iletişim olanaklarına, hem kırsal ve hem de kentsel alanlarda halka açık diğer tesislere ve hizmetlere erişimine kadar geniş bir çeşitlilik sunmaktadır.

Sözleşme, Engelli Çocuklar maddesiyle taraf devletlere, engelli çocukların diğer çocuklarla eşit bir şekilde tüm insan temel hak ve özgürlüklerinden tam olarak yararlanmasını sağlamak için gerekli tedbirlerin alınması ile engelli çocuklarla ilgili tüm eylemlerde çocuğun çıkarının gözetilmesine öncelik verilmesi sorumluluğu yüklemiştir. Engellilerin diğer bireylerle eşit koşullar altında seyahat etmesi Seyahat Özgürlüğü, engellilerin olanaklar çerçevesinde azami ölçüde bağımsız hareket edebilmesini sağlamak için etkin bir şekilde gerekli tedbirlerin alınması da Kişisel Hareketlilik maddelerinde ele alınmış, taraf devletler bu hakların sağlanmasıyla sorumlu tutulmuştur. Erişilebilirlik kadar özel eğitim sistemini doğrudan ilgilendiren Eğitim maddesinde ise, “Taraf devletler engellilerin eğitim hakkını tanır. Bu hakkın fırsat eşitliği temelinde ve ayrımcılık yapılmaksızın sağlanması için eğitim sisteminin bütünleştirici bir şekilde her seviyede engellileri içine almasını ve ömür boyu öğrenim imkânı sağlar” ifadesine yer verilmiş ve taraf devletler bu hakkın yaşama geçirilmesi için “bireylerin ihtiyaçlarına göre makul düzenlemeler yapar” ifadesine vurgu yapılmıştır. (Gül, 2008)

Sözleşmenin erişilebilirlik temelli katılımı temel alan düzenlemeleri ise, (Bağımsız Yaşayabilme ve Topluma Dâhil Olma, Siyasal ve Toplumsal Yaşama Katılım, Kültürel Yaşama, Dinlenme, Boş Zaman Aktiviteleri ve Spor Faaliyetlerine Katılım vb.) tüm engellilerin diğer bireylerle eşit koşullar altında gündelik yaşama katılım ve engellilerin topluma tam katılımlarını kolaylaştırmak için gerekli tedbirlerin alınmasını öngörerek bu tedbirlerin alınması konusunda taraf devletleri sorumlu kılmıştır.

Bu sorumlulukları yerine getireceğinin ifadesi olarak bu sözleşmeye imza koyan ülkelerden biri olan Türkiye’de uluslararası ve ulusal mevzuattan doğan sorumlulukların erişilebilirlik açısından yerine getirildiğini söylemek mümkün olmasa da son yıllarda uygulamaya yönelik politikaların geliştirildiği dikkat çekmektedir.

2.8.1. Türkiye’de Erişilebilirlik Mevzuatı

Türkiye’deki engellilerin fiziksel ya da sosyal çevreye erişilebilirliği ve katılımıyla ilgili sorunlara çözüm getirecek kararlara 1900’lü yılların son çeyreğine kadar devletin yazılı belgelerinde sınırlı derecede rastlanmaktadır. 1960’lı yıllarda rastlanan ilk yasal ifadeler,

gündelik yaşama katılımı temel alan yaklaşımlardan çok engellilerin istihdamına yönelik kararları içermektedir. Dolayısıyla, mevzuat içinde yerini alsa da bu dönemde üretilen politikalar engellileri azınlık olarak varsaymaktan öteye geçememiştir.

Geçmişten günümüze doğru bir okuma, 2005 yılında çıkarılan 5378 sayılı "Engelliler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun"a değin engellilerin erişilebilirliğine yönelik izlenen politika ve hazırlanan dokümanlarda sürdürülebilir bir sürecin izlenemediğini ortaya koymaktadır. Örneğin erişilebilirliğin yer aldığı yasal düzenlemelerde geçmişten bu yana sürekli olarak ilgili standarda (TS 9111, 1991) uyulma zorunluluğundan bahsedilse de tekil örnekler dışında bunun gerçekleştirilmesi mümkün olmamıştır.

2002 yılında Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, TÜBİTAK ve DPT tarafından yürütülen Türkiye Engelliler Araştırması (Tufan ve Arun, 2006) ve 2010 yılında yapılan Engellilerin Sorun ve Beklentileri Araştırması (TÜİK, 2010) sonuçları da bu görüşü destekler niteliktedir. Türkiye Engelliler Araştırmasında "Bulunduğu Çevrede Engeline Uygun Hizmetler" başlığı altında "Toplu Taşıma Hizmetleri" ile "Bina, Cadde, Sokak ve Yollarda Engeline Uygun Düzenlemeler" erişilebilirlik açısından farklı engel grupları tarafından değerlendirilmiştir. Bu araştırmada bedensel engellilerin %4,9'u, görme engellilerin %4,3'ü, işitme engellilerin %4,9'u, konuşma engellilerin %5,3'ü ve zihin engellilerin %3,3'ü toplu taşıma hizmetlerini, bulunduğu çevrede engelliye uygun hizmetler olarak nitelemişlerdir. Bir başka ifadeyle, analizler sonucu farklı engel gruplarının ifade ettiği %3,3-5,3 arasındaki uygunluk düzeyi engellinin bulunduğu çevrede toplu taşıma hizmetlerinin yok denecek kadar az olduğunu ortaya koymuştur. Engelliye uygun toplu taşıma hizmetlerinin olmadığını söyleyenlerin oranı da engel grupları içinde ortalama %66,4 gibi yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Analizler engel gruplarının ortalama %20 ,6'sının engelliye uygun toplu taşıma hizmetinin varlığından haberdar olmadığını da göstermiştir. Bu oran toplu taşıma hizmetlerinin engelliye uygun olmadığını ifade edenlerle birlikte %87'ye ulaşmaktadır. Bu değer, engellilerin yapılaşmış çevreye ve gündelik yaşama katılımında kaçınılmaz bir yere sahip olması beklenen toplu taşıma hizmetlerinin erişilebilir olduğu sürece alınabildiği gerçeğini bir kez daha doğrulamıştır.

Aynı araştırmada yapılaşmış çevrenin uygunluğu da engelliler açısından analiz edilmiştir. Bu analizlere göre, bedensel engellilerin %3'ü, görme engellilerin %2,6'sı, işitme engellilerin %2,3'ü, konuşma engellilerin %3,1'i ve zihin engellilerin %1,8'i *Bina, Cadde, Sokak ve Yollarda Engeline Uygun Düzenlemeleri* bulunduğu çevrede engelliye uygun hizmetler olarak ifade etmişlerdir. Buna karşın farklı engel gruplarının %66,9'u bulunduğu çevrede engeline uygun herhangi bir düzenleme bulunmadığını belirtmiştir.

Hatta engellilerin %20,6'sının böyle bir uygulamadan haberdar olmadığı tespit edilmiştir ki bu durum engellilerin kamusal alandan ayrıştırıldığının önemli göstergelerinden biri olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada toplu taşıma hizmetleri ile bina, cadde, sokak ve yollarda engeline uygun düzenlemelerin farklı engel gruplarına uygunluk düzeyi %1,8–5,3 oranında tespit edilmiştir. Bu nedenle araştırma, erişebilirlik açısından hem toplu taşıma hizmetleri hem de yapılaşmış çevrenin farklı engel gruplarının bulunduğu çevrede engeline uygun hizmetler açısından oldukça yetersiz olduğunu ortaya koymuştur.

Engellilerin Sorun ve Beklentileri Araştırması'nın ilk sonuçlarına göre engellilerin %66,9'u kaldırımlar, yaya yolları ve yaya geçitlerinin, %66,3'ü ikamet ettikleri binanın, %58,4'ü kamu binalarının engelli bireyin kullanımına uygun olmadığını belirtmiştir. Genel olarak engellilerin %68'inin yaşadığı çevrede bina, cadde, sokak ve yollarda engeline uygun herhangi bir düzenleme bulunmamaktadır. Bulundukları çevrede uygun toplu taşıma hizmeti bulunduğunu söyleyen engellilerin oranı ise %4'tür. Sağlık, eğitim, istihdam vb. alanlar için de benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Engelliliğe Dayalı Ayrımcılığın Ölçülmesi Araştırması'nda da, örneklem grubunun %70,1'i kamuya yönelik hizmetlerin sunulduğu binalarda engellilere yönelik gerekli düzenlemelerin olmaması nedeniyle ulaşım zorlukları yaşamış olduğunu, %44'ü ise, çoğu zaman ya da her zaman bu zorlukları yaşadığını belirtmiştir. Yollar, kaldırımlar ve parklar gibi kamuya açık yerlere ulaşılabilirlik söz konusu olduğunda oranlar daha da yükselmektedir. Örneklem grubunun %77,3'ü bu alanlarda engellilere yönelik gerekli düzenlemelerin yokluğu nedeniyle ulaşım zorlukları yaşadıklarını ifade etmiştir.

2005 yılında yürürlüğe giren 5378 Sayılı Engelliler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun, bir yandan engellilere yönelik ayrımcılığın yasaklanmasını öngörürken öte yandan kısa, orta ve uzun vadede eylem planlarıyla özellikleriyle engelliler mevzuatı içinde önemli bir yer tutar. Kanunun geçici iki maddesinde fiziksel çevrenin ve toplu taşıma hizmetlerinin engelliler için erişilebilir hale getirilmesine yer verilmektedir (Mevzuat, 2005).

Geçici madde 2: *"Kamu kurum ve kuruluşlarına ait mevcut resmi yapılar, mevcut tüm yol, kaldırım, yaya geçidi, açık ve yeşil alanlar, spor alanları ve benzeri sosyal ve kültürel altyapı alanları ile gerçek ve tüzel kişiler tarafından yapılmış ve umuma açık hizmet veren her türlü yapılar bu Kanunun yürürlüğe girdiği tarihten itibaren yedi yıl içinde engellilerin erişebilirliğine uygun duruma getirilir"* demektedir. Geçici madde 3 ise, *"Büyükşehir belediyeleri ve belediyeler, şehir içinde kendilerince sunulan ya da*

denetimlerinde olan toplu taşıma hizmetlerinin engellilerin erişebilirliğine uygun olması için gereken tedbirleri alır. Mevcut özel ve kamu toplu taşıma araçları, bu Kanunun yürürlüğe girdiği tarihten itibaren yedi yıl içinde engellilerin erişebilirliğine uygun duruma getirilir" demektedir. 2006 yılında *Kamu Binaları, Kamuya Açık Alanlar ve Toplu Taşıma Araçlarının Engellilerin Kullanımına Uygun Duruma Getirilmesi* konulu 5378 sayılı kanunun geçici 2 ve 3. maddeleri çerçevesinde hazırlanan genelge ise, yetersizliği bulunanların toplumsal yaşama tam katılımlarının sağlanması hedefine ulaşabilmek için kamu kurum ve kuruluşlarının kullandıkları binalar, kamuya açık alanlar ve toplu taşıma araçlarının erişilebilir ve kullanılabilir duruma getirilmesini temel almaktadır.

2005 yılında çıkarılan 5378 Sayılı Kanunun Geçici 2. ve 3. Maddelerinde belirtilen yapılaşmış çevrede ve toplu taşıma hizmetlerinde erişilebilirliğin sağlanmasına yönelik her ne kadar 7 yıllık bir süre öngörülmüşse de 7 yılın sonunda sağlanan erişilebilirlik bir rampa boyu olmaktan öteye gidememiştir. Bu nedenle, ulusal ya da uluslararası düzeyde mevzuat açısından yapılaşmış çevrenin ortalama kullanıcı grup dışındakilere yönelik rampa, asansör ve tuvalete indirgenen ölçütler açısından bile yeterince erişilebilir olduğunu söylemek abartı sayılır. Kaldı ki bu nedenle mevzuatta erişilebilirlik için öngörülen süre 04.07.2012 tarihli ve 6353 sayılı Kanunun 34. maddesiyle "yedi yıl" yerine "sekiz yıl" olarak değiştirilmiştir. Aslında bu sürenin iyi halleri dikkate alınarak kişi ve kurumlara tanınacak +2 yıl ile birlikte toplam 3 yılı bulabileceği dikkate alındığında engellilerin gündelik yaşama katılımlarının Temmuz 2015'i geçmeyeceği planlanmıştır. 5378 sayılı yasa ile erişilebilirliğin sağlanması için öngörülen 7 yıllık süre sonunda bu süreye eklenen 1 yıllık süre ile yapılaşmış çevrenin ve ulaşım araçlarının, engellilerin de kullanımına uygun hale getirilmesini sağlamak üzere Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Yönetmeliği hazırlanmış ve 20 Temmuz 2013'te yürürlüğe girmiştir (MEB, 2013).

Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Yönetmeliği ile kamu hizmeti için kullanılan;

- Resmî binalar ile ibadet yerleri,
- Özel eğitim, özel sağlık tesisleri,
- Sinema, tiyatro, opera, müze, kütüphane, konferans salonu gibi kültürel binalar,
- Gazino, düğün salonu gibi eğlence yapıları,
- Otel, özel yurt, iş hanı, büro, pasaj, çarşı, alışveriş merkezi gibi ticari yapılar,
- Spor tesisleri, yüzme havuzu, genel otopark ve buna benzer umuma ait binalar,
- Mevcut tüm yol, kaldırım, yaya geçidi, açık ve yeşil alanlar, spor alanları ve benzeri sosyal ve kültürel alt yapı alanları,

- Toplu taşıma araçlarında erişilebilirlik tedbirlerinin alınıp alınmadığı takip edilecek ve denetlemeler yapılacaktır.

İzleme ve denetlemeler illerde vali veya görevlendireceği vali yardımcısının başkanlık edeceği "Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Komisyonları" tarafından yürütülecek, Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Komisyonları, hem kamu hem de engellilerle ilgili konfederasyonların temsilcilerinden oluşacaktır. Komisyonlar;

- Kamu kurum ve kuruluşlarına ait mevcut resmî yapı, yol, kaldırım, yaya geçidi, açık ve yeşil alanlar, spor alanları ve benzeri sosyal ve kültürel alt yapı alanları,
- Gerçek ve tüzel kişiler tarafından yapılmış ve umuma açık hizmet veren her türlü yapılar,
- Büyükşehir belediyeleri ve belediyeler, şehir içinde kendilerince sunulan ya da denetimlerinde olan toplu taşıma hizmetlerini yönetmelik ekinde yer alan binalar, açık alanlar ve toplu taşıma araçları izleme ve denetleme formlarında yer alan sorular doğrultusunda denetleyecektir. Erişilebilirlik izleme formu düzenlenerek yapılacak saptamalar, Ulusal Erişilebilirlik İzleme Sistemine kaydedilecektir.

Komisyon tarafından alınan kararlar, izleme ve denetleme talebinde bulunanlara veya izleme ve denetleme yapılan yapı, açık alan ve toplu taşıma araçları sahipleri ile ilgili kamu kurum ve kuruluşlarına il müdürlüğü tarafından kararın alındığı tarihten itibaren on gün içinde yazılı olarak bildirilecektir. Komisyonlar kendilerine başvuru yaparak ek süre isteyen veya denetim sonrasında ilgili belediye ve kamu kurum ve kuruluşları ile umuma açık hizmet veren her türlü yapı ve açık alan malikleri ile toplu taşıma araçlarının sahiplerine eksikleri tamamlaması için uygun bulduğu kadar ek süre verebilecek, söz konusu ek süre Engelliler Hakkında Kanun'da öngörülen 7 Temmuz 2015 tarihini geçemeyecektir.

Denetim komisyonlarınca sürenin bitiminden itibaren öngörülen yükümlülüklerini yerine getirmediği tespit edilen umuma açık hizmet veren her türlü yapılar ve açık alanlar ile toplu taşıma araçlarının sahibi olan gerçek ve özel hukuk tüzel kişilerine Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından her bir tespit için bin Türk Lirasından beş bin Türk Lirasına kadar idari para cezası uygulanacaktır. Bu şekilde bir yıl içinde uygulanacak idari para cezasının tutarı elli bin lirayı geçemeyecektir. Sürenin bitiminden itibaren öngörülen yükümlülüklerini yerine getirmediği denetim komisyonlarınca tespit edilen büyükşehir belediyeleri, belediyeler ve diğer kamu kurum ve kuruluşlarına ise, Aile ve

Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından her bir tespit için beş bin Türk Lirasından yirmi beş bin Türk Lirasına kadar idari para cezası uygulanacaktır. Bu şekilde bir yıl içinde uygulanacak idari para cezasının tutarı beş yüz bin lirayı geçemeyecektir. Genel bütçeye gelir kaydedilen idari para cezası tutarları erişilebilirlik konusundaki projelerde kullanılmak üzere Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı bütçesinde ödenek öngörülecektir. Bununla birlikte Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Komisyonları izleme ve denetleme sonucu erişilebilirlik eksikliği bulunmaması halinde izleme ve denetleme yapılan yapı, açık alan ve araçlar için sorumlu kurum ve kuruluş(lar)a erişilebilirlik belgesi düzenleyebilecektir.

Uygulamanın başarısını zaman gösterecektir, ancak engelliler mevzuatının ortaya koyduğu yasal boyut, bilinçlenmemiş bir kamuoyunun duyarsızlığına, tavsiye niteliğinde kalan standartlar ve prosedür sorunlarına hatalı çözümlerle yanıt aramaya dönüşen ülkemizde ilk defa yaptırım kararlarıyla sürdürülebilir kılınmaya çalışılmaktadır. Geleneksel ulaşım politikalarının yerine ulaşımda insana yönelik uygulamaların en önemli girdisi olarak nitelendirilen erişilebilirlik, belki de son yıllardaki uygulamaya yönelik yaptırım kararlarıyla yaşanabilir kentler için çağdaş ulaşım planlamasının temelini de oluşturmaktadır.

2.8.2. Özel Eğitim Yapıları ve Erişilebilirlik

Erişilebilirlik konusunda gerekli çözümlerin üretilebilmesi, kamu kurum ve kuruluşlarının çalışmalarına bir bütünlük ve plan çerçevesinde başlamalarının sağlanması ve ülke çapında konuya ilişkin bilinç ve duyarlılık oluşturulması amacıyla, “2010 Yılı Herkes İçin Erişilebilirlik Eylem Yılı” ilan edilmiştir. Bu bağlamda hazırlanan Ulaşılabilirlik Stratejisi ve Ulusal Eylem Planı, Mevzuat Düzenlemeleri, Toplumsal Bilinçlendirme ve Uygulamalar eksenleri altında yer alan 8 öncelik ve 19 tedbirden oluşmuştur (Ozida, 2011). Binalar Tespit Formu, mevcut yapılı çevrenin ve burada sunulan hizmetlerin erişilebilir hale getirilmesi için var olan engellerin tespit edilebilmesi ve daha sonra gerekli iyileştirme çalışmalarının planlanabilmesi amacıyla, Erişilebilirlik Stratejisi ve Ulusal Eylem Planı’nın ‘C2. Ulaşılabilir Uygulamaların Teknik Açıdan Niteliğinin Geliştirilmesi Önceliği’, ‘C.2.2. Mevcut yapılı çevre ve hizmetlerin ulaşılabilirlik düzeyi belirlenecektir’ tedbiri kapsamında düzenlenmiştir.

Özel Eğitim yapıları, 2013 yılında yürürlüğe giren Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Yönetmeliği çerçevesinde erişilebilirlik tedbirlerinin alınıp alınmadığı takip edilecek ve denetlenecek öncelikli yapılar arasında yer almaktadır. Özel eğitim yapılarının erişilebilirlik düzeyi Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan Binalar ve Açık Alanlar Erişilebilirlik Tespit Formlarına göre belirlenecektir. Binalar tespit

formu; bina girişleri, iç kapılar, pencereler, tuvaletler, bina içi yatay dolaşım, bina içi dikey dolaşım, yönlendirme ve işaretlemeler, acil durum ve bina tesisatı ve kapalı otoparklar ana başlıkları ile alt başlıklarından oluşmaktadır. Açık alanlar tespit formu ise; yaya kaldırımları, rampalar, merdivenler, korkuluklar ve küpeşteler, hemzemin yaya geçitleri, yaya alt ve üst geçitleri, duraklar, açık otoparklar, kent mobilyaları, işaret ve işaretlemeler ile acil uyarı ve haberleşme tesisi ana başlıklar ve alt başlıklarından oluşmaktadır.



Fotoğraf 1. Erişilebilirliğin dış mekân yürüme güzergâhında kesintiye uğraması. (Osman Tutal Arşivinden)

Bununla birlikte, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Kanunu (5580 sayılı, 2007), Özel Öğretim Kurumlarına ait Standartlar Yönergesi (1931 sayılı, 2010), Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, (26810 sayılı, 2008; 27305 sayılı, 2009; 27391 sayılı, 2009; 27412 sayılı 2009), 3194 sayılı İmar Kanunu, 5216 sayılı Büyükşehir Belediyesi Kanunu, 5393 sayılı Belediye Kanunu, Planlı Alanlar Tip imar Yönetmeliği ve Kat Mülkiyeti Kanunu gibi ilgili mevzuatlar çerçevesinde Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri'nin imar durumundan konfor koşullarına kontrolü yapılmaktadır. Kontrol formu; her tür ve anketteki plan kararlarındaki arazi kullanımından, imar, ruhsat/tadilat ruhsatı, yapı kullanma, kat mülkiyeti, onaylı her türlü projeler, depreme dayanıklılık, teknik donatılar gibi Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinin işleviyle ilgili temel koşullardan merkezin mekânsal yeterlilikleri, mekânsal büyüklükleri, mekânların konfor koşulları, güvenlik, alt yapı ve teknik donanım yeterliliği gibi kullanım olanaklarına yönelik ana başlıklar ve alt başlıkları kapsamaktadır.

Özellikle mevcut özel eğitim yapılarının erişilebilir olup olmadığı ya da erişilebilirlik düzeyinin belirlenmesi amacıyla yapılacak tespit ya da kontrollerin yalnızca özel eğitim yapısı ile sınırlı kalması yaygın olarak konuttan başlayan ve özel eğitim yapısına kadar geçen seyahat sürecini kapsam dışı bırakmaktadır. Oysaki erişilebilirlik, kentsel ya da

mimari mekânda, eğitim yapılarına erişilebilirlik (dışsal) ve eğitim yapılarının erişilebilirliği (içsel) olarak sağlanmak zorundadır. Bina olarak erişilebilirliği (içsel) sağlanan bir özel eğitim yapısına erişilebilirliğin sağlanamaması bina ya da yakın çevresi ölçeğinde olmasa bile kentsel ankette problemlerin yaşanmasına neden olacaktır. Eğitim yapısına erişilebilirliğin (dışsal) sağlandığı ancak bina erişilebilirliği (içsel) sağlanamadığı durumda da sonuç aynıdır. Bu yüzden erişilebilirliğin mekânsal olarak konuttan eğitim yapısına olan seyahati de (yaya ya da taşıtla) dikkate alarak kapsayıcı olması kaçınılmazdır. Özel eğitim yapılarında mekânsal düzenlemelerin de öncelikle kapsayıcı ve herkes için olmaya odaklanması zorunludur. Kaldı ki BM Engelli Hakları Sözleşmesi de gereksinim duyulduğu takdirde bazı engelli grupları için ihtiyaç duyulan özel düzenlemeleri dışlamayacak şekilde evrensel tasarımın dikkate alınmasını öngörmektedir.

Bununla birlikte, mekânların kapsayıcı tasarlanması yaklaşımı tüm kullanıcıların farklı gereksinimlerini, isteklerini, beklentilerini anlamayı, mekânları insan değeri bilinciyle tasarlamayı gerektirir. Yapılaşmış çevreyle ilgili her türlü kararda, planlama, tasarım ve yapım süreçlerinin her aşamasında ve yönetim konularında hiçbir ayırım gözetmeden potansiyel tüm kullanıcıların etkin katılımının sağlanması da bu sürecin bir parçasıdır.

2.8.3. Sonuç

Engellilik, hangi yaş grubunda, ne zaman, nerede ve nasıl yaşanırsa yaşansın kişi için yaşam alanının sınırlandığı bir dönemi ya da süreci ifade etmektedir. Bu dönemde ortaya çıkan yetersizlikler engellinin hareket alanını ve sosyal ilişkilerini olduğu kadar etkileşimde olduğu yapılaşmış ya da sosyal çevreyle olan ilişkilerini de çeşitli düzeylerde sınırlandırmaktadır. Bu yüzden, insanların cinsiyet, yaş, ulus veya bedensel ya da zihinsel yeterlilik ayrımını gözetmeksizin toplumsal etkinliklerden ve yapılaşmış çevreden serbestçe ve herkesle birlikte eşit şekilde yararlanması herkes için temel haklardan biridir ve bu hak öncelikle herkes için olmayı gerektirir. Sürdürülebilir bir yaşamın kullanıcılarının tarafında yer alan ve evrensellikle bütünleştirilen herkes için erişilebilirlik kavramının bir hak olarak ifade edilmesinin arkasındaki gerçek de budur.



Fotoğraf 2. Eşitlikçi kullanım
(Osman Tutal Arşivinden)



Fotoğraf 3. Kullanımda esneklik
(Osman Tutal Arşivinden)

Özellikle özel eğitim kurumlarında her kullanıcıya mümkün olduğunca aynı, olmadığı sürece eşdeğer kullanım olanağı sağlanmalıdır. Bu yüzden, mekânsal düzenlemeler farklı yetileri olan insanlar için de kullanılabilir olmalıdır (Fotoğraf 2). Tasarım çok çeşitli kişisel tercihleri ve yetileri de barındırabilmelidir (Fotoğraf 3). Mekânsal düzenlemeler erişilebilir olduğu kadar sezgisel kullanımı da sağlamalıdır. Böylece kullanıcının deneyimine, bilgisine, diline, yetenek düzeyine veya dikkat seviyesine bakılmaksızın kullanım biçiminin kolay kavranmasını kapsamaktadır (Fotoğraf 4-5).





Fotoğraf 4-5. Basit ve sezgisel kullanım (Osman Tutal Arşivinden)

Erişilebilirlik yanında bilginin algılanabilirliği için çevre koşullarına veya kullanıcıların duyusal yetenek düzeylerine bakmaksızın, onlara gerekli bilgi, verimli biçimde aktarılabilmelidir. Şüphesiz mekâna erişim ya da mekânın kullanımı sırasında istenmeden ya da kazara yapılan hareketlerin doğuracağı tehlikeler en alt düzeye indirgenmelidir. Mekânsal tasarım iyi olduğu kadar işlevsel de olmalı, sağladığı konforla kullanıcıyı

yormamalıdır. Bu nedenle kullanıcıların vücut ölçüleri, duruş ve hareket yetisinden bağımsız olarak, yaklaşım, uzanma, çalıştırma ve kullanım için uygun boyut ve alan sağlanmalıdır.



Fotoğraf 6. Kullanılabilirlik için boyut, yer ve alan (Osman Tutal Arşivinden)

Doğaldır ki, ulusal ve uluslararası mevzuata rağmen erişilebilirlik hakkını engelleyen problemleri hafifletecek ya da ortadan kaldıracak politikaların üretilmesi ve uygulamaya konulması Türkiye'nin uygulama pratiğinde olmamasından dolayı hiç de kolay değildir. Bu yüzden, engelliler konusundaki ilk resmî envanterini 2004 yılında hazırlayabilen ve bu envantere göre politikalar üretip hayata geçirecek bir ülkede, erişilebilirlik bir hak olarak tekil uygulamalarla sınırlı kalmıştır. Son yıllarda, 5378 sayılı yasa kapsamında erişilebilirliğin sağlanmasına yönelik belirlenen süre her ne kadar 2015 yılına kadar uzatılmış olsa da aynı yasa kapsamında yaptırım öngören politikalar erişilebilirlik açısından dikkat çekicidir. Bu kapsamda halen uygulamada olan Tespit Formları aracılığıyla Özel Eğitim Kurumlarının erişilebilirliğinin tespit ve takibi bu projenin de içeriğinde yer alan mevcut özel eğitim kurumlarının erişilebilirlik düzeyini ortaya koyacaktır.

BM Engelli Hakları Sözleşmesinde "Makul düzenleme", engellilerin insan haklarını ve temel özgürlüklerini tam ve diğer bireylerle eşit şekilde kullanmasını veya bunlardan yararlanmasını sağlamak üzere belirli bir durumda ihtiyaç duyulan, ölçüsüz veya aşırı bir yük getirmeyen, gerekli ve uygun değişiklik ve düzenlemeleri ifade eder. Şüphesiz bu gerekli uygun değişiklik ve düzenlemelerin makul olabilmesi için aşağıdaki soruların da cevaplandırılması gerekir.

- Makul düzenlemenin ne olacağı / nerede / nasıl yapılacağı?
- Makul düzenleme sırasında uyulması gerekli yasal yükümlülüğün ne olduğu?
- Makul düzenlemeyle ilgili kim ya da kimlerin sorumlu olduğu?
- Düzenleme maliyetinin ne olacağı ve düzenlemenin ne kadar zaman alacağı?

1991 yılında çıkarılan TS 9111 numaralı standart, Kasım 2011'de Özürlüler ve Hareket Kısıtlılığı Bulunan Kişiler için Binalarda Ulaşılabilirlik Gerekleri olarak güncellenmiştir. BM Engelli Hakları Sözleşmesinde "Evrensel tasarım" ürünlerin, çevrenin, programların ve hizmetlerin özel bir ek tasarıma veya düzenlemeye gerek duyulmaksızın, mümkün olduğunca herkes tarafından kullanılabilecek şekilde tasarlanmasıdır, şeklinde tanımlanmaktadır.

BÖLÜM 3

ÖZEL EĞİTİM UYGULAMALARI, EĞİTİM PROGRAMLARI VE GENEL EĞİTİMİN DESTEKLENMESİ

Doç Dr. Arzu ÖZEN
Doç. Dr. Yasemin ERGENEKON

Bu bölümde destek özel eğitim programları; amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme süreçleri açılarından incelenecektir. Bunun yanı sıra, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) hazırlanması ve engelli öğrencilerin özellikleri doğrultusunda öğretim planlarının hazırlanması üzerinde durulacaktır. Ayrıca, özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinin yürütülmesinde personel konusuna değinilecektir.

3.1. Destek Eğitim Programları

Özel eğitim programlarının geliştirilmesinde pek çok farklı bileşen söz konusudur (Bigge ve diğ., 1999; Snell ve Brown, 2000). Bu bileşenler; öğrenci, öğrencinin yaşadığı ülkenin eğitim politikaları, öğrenci için hedeflenen öğrenme çıktıları, standart ilkeler, öğrenci-aile-öğretmen işbirliği, yöneticiler, eğitim programcıları, alan uzmanları ve programla ilişkili olan toplum üyeleridir (Bigge, Stump, Spagna ve Silberman, 1999). Özel eğitim programlarının geliştirilmesine ilişkin bilgiler sunulmadan önce alan yazında bir eğitim programında var olması gereken ögelere ilişkin temel bilgiler sunulacaktır.

3.1.1. Eğitim Programı

Eğitim-öğretim sürecinin başarısı, "öğrencileri belli bir zaman dilimi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumları ve öğrenme yaşantıları düzeneği" olarak görülen eğitim programlarının niteliğine bağlıdır. Okullarda/kurumlarda uygulanan bu programlar, "eğitim programı" ya da "öğretim programı" olarak iki grupta ele alınabilir. Varış (1996, s. 14) eğitim programını, "bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, Milli Eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri" olarak ifade etmiştir. Öğretim programı ise Senemoğlu (2007) tarafından "bir derste öğrencilerin ulaşacağı hedefleri, hedeflerin kapsadığı davranışları, davranışları kazandırmak üzere düzenlenecek eğitim durumları ve davranışların ne derece kazandırıldığını ortaya koyabilecek sınama durumlarını kapsayan, gelişmeye açık ve çok yönlü etkileşim içinde olan ögeler bütünü" olarak tanımlanmıştır.

Bilimsel temele dayalı geliştirilen eğitim ve öğretim programları; hedefler, içerik, eğitim durumları -öğrenme yaşantıları- ve değerlendirme gibi birtakım ögeleri içermektedir (Hotaman, 2010). Aşağıda bu ögelerin her birine ilişkin kısa bilgilere yer verilmiştir.

3.1.1.1. Hedefler

Eğitim hedefleri, öğrencilerin öğretim yoluyla ya da eğitim yoluyla sahip olmaları istenen davranışları içerir. Program geliştirme çalışmalarında hedefler belirlenirken, öğrenci gereksinimleri, toplum, konu alanı ve konu alanı belirlenirken bağımsız yaşama katkısı dikkate alınır (Bellon ve Handler, 1982; Dick, Carey ve Carey, 2001; Ertürk,1982; Gözütok, 2004). Öğrenci odaklı bir programın planlanmasında bireysel farklılıkların dikkate alınması, demokratik bir eğitim programının gereğidir. Çağdaş bir eğitim programının merkezinde, birey temel alınmalıdır. Bu nedenle, öncelikle bireyin öğrenme gereksinimleri, ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak eğitim programının hedefleri belirlenir. Hedefler belirlenirken, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi, güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmiş olması, işlevsel bir programın hazırlanmasında en önemli koşullardan biridir (Gözütok, 2004; Hotaman, 2010). Öğrenci ilgi ve gereksinimlerine, hazırbulunuşluğuna ve öğrenme güçlüklerine göre belirlenmeyen ya da bu düzeye indirgenmeyen hedeflerin öğrenciye kazandırılmaya çalışıldığı sınıflarda başarı elde etmek güçtür. Bu süreç içinde, öğrencinin gelişim özellikleri dikkate alınarak belirlenen hedeflerin bir sistematiklik içinde ve öğrenme ilkeleri doğrultusunda bireye kazandırılması esastır (Bilen, 1999; Ertürk, 1982; Sönmez, 2007; Varış, 1996; Akt. Hotaman, 2010, s. 36).

3.1.1.2. İçerik

Öğrenciye kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri, alışkanlık ve tutum gibi belirlenen hedef davranışların tümüne içerik ya da kapsam denir. İçerik, hedef ve davranışlar için bir araçtır. Eğitim sisteminin içeriği ders programlarıyla, ders kitaplarıyla, öğretilen bilgilerle istenen davranışları kazandırmak için yapılan etkinliklerle ilgilidir (Dick ve diğerleri; 2001; Ertürk,1982; Gredler, 2004; Smith ve Rogan, 2005; Sönmez, 2007).

Çağdaş bir eğitim programının içeriği, her öğrencinin bir şeyler öğrenebileceği sadelikte, güçlükte, yapıda ve aynı zamanda öğrencinin hazırbulunuşluğuna da uygun olmalıdır. Programın içeriği teorik ve uygulama dengesini de sağlamalıdır. İçerikte yer alan bilgilerin güncel ve özellikle işlevsel bilgilerden oluşması öğrenilen bilgilerin güncel yaşamla bağlarının kurulmasını kolaylaştıracaktır (Hotaman, 2010).

Eğitim programının içeriği, bireyin içinde yaşadığı ülkenin ekonomik, eğitsel, sosyal ve yaşamsal önceliklerini dikkate alacak bir yapı sunmalıdır (Sönmez, 2007). Bireyin içinde yaşadığı ülkenin farklı bölgeleri arasında sosyal, ekonomik, eğitim ve yaşam biçimi bakımından oldukça büyük farklılıklar vardır. Bu nedenle, öğrencinin içinde yaşadığı bölgede onun daha iyi hayat şartlarında yaşayabilmesi için eğitim sürecinin sonunda hangi becerilere sahip olması gerekiyorsa içerikte o yönde bilgi ve becerilere

yer verilmelidir. Aynı zamanda, çağdaş bir eğitim programının içeriği bilimsel gerçeklere dayanmalı ve bilimsel bilgileri doğru şekilde yansıtmalıdır (Gutek, 2001; Smith ve Rogan, 2005; Sönmez, 2007; Akt: Hotaman, 2010, s.37).

3.1.1.3. Eğitim Durumları ya da Öğrenme Yaşantıları

Öğretim programının unsurlarını oluşturan temel belirleyiciler; hedefler, içerik, araç-gereç, materyaller, öğrenme-öğretme yöntem, teknik ve stratejileri olup aynı zamanda öğrenme etkinliklerinin niteliğini belirleyen ipucu, dönüt, düzeltme, pekiştireç ve öğrenci katılımının sağlanmasıdır. Bir programın geliştirilme sürecinin başlangıcında öğrencilerin öğrenme yaşantılarının belirlenmesi oldukça güç bir iştir. Bunun nedeni, öğrenme yaşantılarının öğrencilerin ilgileriyle, beklentileriyle ve daha önceki yaşantılarıyla ilgili olmasıdır (Bilen, 1999; Ertürk, 1982; Morrison, Ross ve Kemp, 2004, Moyles, 2002; Sönmez, 2007; akt: Hotaman, 2010, s. 35). Çağdaş bir eğitim programında eğitim durumları ya da öğrenme yaşantıları esnek ve günlük uyarlamalara uygun olmalıdır. Öğretim planı, öğretmen için gerektiği durumda değiştirilebilecek, eklemeler ya da çıkarmalar yapılabilecek çerçeve bir kılavuz niteliğini taşımalıdır (Hotaman, 2010).

Çağdaş bir eğitim programında eğitim durumları ya da öğrenme yaşantılarında kullanılacak yöntem, teknik ve stratejiler belirlenirken, öğrencilerin öğrenme alışkanlıklarının ve tarzlarının bilinmesi önemlidir. Bazı öğrenciler veriler, olaylar üzerinde yoğunlaşırken, bazıları kuramsal ve matematiksel modellerde daha rahattırlar. Bazı öğrenciler şemalar, grafikler ve resimler gibi bilginin görsel şekillerine daha rahat tepki verebilirken, bazıları yazılı ve sözlü açıklamaları tercih ederler. Son dönemlerdeki araştırmalar öğrencilerin farklı öğrenme stillerine sahip olduklarını göstermektedir (Kılıç, 2002).

Çağdaş bir eğitim programında eğitim durumları ya da öğrenme yaşantılarının düzenlendiği ortam, fiziksel ve araç-gereç bakımından tüm öğrencilerin ilgilerini ve katılımlarını destekler nitelikte olmalıdır. Eğitim etkinliklerinde amaçlara ulaşmayı engelleyen önemli etkenlerden biri ortamdır. Ortamdaki birey sayısı, aydınlanma ve ısınma durumu, araç-gereçler, farklı amaçlara dönük olarak kullanılan fiziksel mekânlar (oyun bahçesi, kahvaltı salonu, kütüphane vb.) ve ilgili personelin (yönetici, öğretmen, yardımcı öğretmen, hizmetli vb.) yeterliliği fiziksel olanaklar içinde ele alınabilir (Yeşil, 2003).

3.1.1.4. Değerlendirme

Değerlendirme, eğitim işinin sonunda öğrencilere kazandırılmak istenen davranış değişikliklerinin ne dereceye kadar gerçekleşip gerçekleşmediğine ilişkin bir yargıya varma sürecidir (Bilen, 1999; Dick ve diğerleri, 2001; Ertürk,1982; Hotaman, 2010; İşman ve Eskicumalı, 2005; Smith ve Rogan, 2005; Sönmez, 2007). Bir öğrencinin herhangi bir özelliği hakkında yargıya varmak, oldukça zorlu ve kapsamlı bir çalışmayı gerektirmektedir. Öğrencileri tek bir yönüyle değerlendirmek yerine pek çok yönüyle değerlendirerek ortaya çıkan sonuçlara göre kararların alınması öğrenci açısından yaşamsal bir önem taşımaktadır. Öğrenciyi anlama ve tanıma sürecini içermeyen bir değerlendirmenin, öğrenciye hiç yararı olmayacak ya da onu başlangıç noktasından daha kötü bir duruma getirecektir. Buradaki anlama ve tanıma, öğrenciyi ilgi, ihtiyaç, kapasite, öğrenme güçlüğü ve gelişim özellikleri açısından ele almayı ve elde edilen veriler üzerinden bir değerlendirme yapmayı ifade etmektedir (Akt: Hotaman, 2010, 35).

Çağdaş bir eğitim programında değerlendirme, derecelendirme anketleri, tarama anketleri, similasyon çalışmaları, gösteri, gözlem, bireysel ve akran değerlendirme, dosya (portfolio) değerlendirme, rapor, proje, araştırma raporları gibi teknikler ile öğrencilerin gerçek yaşama ve problemlere dayalı bir görevi yerine getirme ve bu görevleri yerine getirirken gerekli olan bilgi ve becerileri sergileme esasına dayalı değerlendirme işlemlerini kapsamalıdır (Campbell, Campbell ve Dickinson, 1996; Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004; Akt. Hotaman, 2010, 40).

Bu genel çerçeve doğrultusunda aşağıda engelli öğrenciler için öğretim programlarının geliştirilmesi sürecine ilişkin bilgiler alan yazın doğrultusunda sunulacaktır.

3.1.2. Engelli Bireyler İçin Eğitim Programlarının Geliştirilmesi

1990'lı yıllardan bu yana orta ve ileri derecede engelli bireylere sunulan eğitim hizmetlerinin yönü ayrı eğitim ortamlarından kaynaştırma ortamlarına doğru bir yol izlemiştir (Collins, Branson, Hall ve Rankin, 2001; McDonnell, Johnson, Polychronis, Riesen, Jameson ve Kercher, 2006). Engelli öğrenciler kaynaştırma eğitiminden daha fazla yararlanmaya başladıkça eğitimciler, programlar ve bu programların uygulanmasıyla ilgili çeşitli sorunlarla yüz yüze kalmışlardır. Eğitimcileri en fazla zorlayan konular; engelli çocuk için hazırlanan programın içeriğiyle genel eğitim programının akademik içeriğinin tutarlılığının nasıl sağlanacağı, hazırlanan bu içeriğin engelli çocuğa etkili bir şekilde nasıl kazandırılacağı ve programda hedeflenen amaçların engelli birey için anlamlı ve işlevsel olmasının nasıl sağlanacağı olarak sıralanabilir. Yaşanan bu zorluklar, araştırmacıları, orta ve ileri derecede engelli bireylerin yetişkinliğe geçtiklerinde, akranları gibi en az

sınırlayıcı ortamlarda bağımsız olarak yaşamlarını sürdürmelerini ve akranlarıyla benzer öğrenme fırsatlarını yakalamalarını sağlayacak uygulamaların neler olduğunu araştırmaya yöneltmiştir (Collins, 2012).

Özel eğitim programlarının geliştirilmesinde engelli bireylerin tüm yaşamını kapsayacak biçimde dört temel alan belirlenmiştir: (1) Ev yaşamıyla ilgili beceriler, (2) toplumsal yaşamla ilgili beceriler, (3) boş zaman/eğlence ve okul ve iş yaşamı dışındaki boş zaman etkinlikleri (recreation) ve (4) iş ve meslek becerileri (Snell ve Brown, 2000). Bu temel alanlara yönelik olarak hazırlanan eğitim programları, orta ve ileri derecede engelli bireylerin şu anda ve gelecekte bağımsız yaşamalarını kolaylaştırmak için yaşamlarında anlamlı etkileşimler kurmasını desteklemeli ve bireylerin daha az sınırlayıcı bir çevreye ulaşmalarını sağlamalıdır. Bu açıdan, programlarda yer alan okuma (bilgiye ulaşmak ve kişisel gelişimini desteklemek), yazma (yazılı olarak iletişim kurmak), matematik (para yönetimi, günlük etkinliklere katılımdaki zaman çizelgesini takip etme vb.), fen (günlük yaşamını kolaylaştırmak için bilimin temellerini uygulamayı öğrenmek, örneğin yemek pişirme, uygun biçimde giyinme, sağlığını koruma vb.) ile iş ve meslek becerileri (besin endüstrisi, marangozluk, hazır giyim, perakende vb.) gibi alanlarda yer alan amaçların ve etkinliklerin günlük yaşamla bağlantılandırılarak engelli bireylere öğretilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, program içeriğini öğretirken, yapılandırılmış ortamlarda sistematik öğretim çalışmalarının yanı sıra, günlük rutinler, geçişler ve doğal bağlam öğrenme fırsatlarına yer verilmesi öğrenilen davranışların kalıcılığı ve genellemesi için önemlidir (Collins, 2012).

3.1.2.1. Engelli Bireyler İçin Eğitim Programı Geliştirmenin İlkeleri

Eğitim çağındaki normal gelişim gösteren ya da engelli her birey için hazırlanan ve uygulanan programın niteliği, çocuğun ileride bulunacağı eğitim ortamı ve sosyal çevresi için son derece önemlidir. Genel eğitimde uygulanan standartlaştırılmış programlar, normal gelişim gösteren öğrenciler için bir bütünlük sağlamakta ve çocuklar ek birtakım düzenlemelere gerek kalmadan bu programın gereklerini yerine getirerek eğitimlerini tamamlamaktadırlar. Ancak, engelli bireyler için durum biraz daha karmaşıktır. Çünkü her engel grubunun özellikleri birbirinden farklı olduğu gibi aynı engel grubundaki bireylerin gereksinimleri, performans düzeyleri, güçlü ve zayıf yönleri de birbirinden farklılıklar gösterebilmektedir. Bu nedenle, genel eğitim programlarındaki gibi bir standartlığı sağlamak ve normal gelişim gösteren bireylerin sağladığı başarıyı engelli bireylerin de aynı biçimde sağlamasını beklemek üst düzey bir beklentidir. Program belirleme ya da oluşturma sürecinde karar verilmesi gereken belli noktalar vardır. Bu noktalar izleyen biçimde sıralanabilir (Eripek, 2009; Snell ve Brown, 2000; Tekin-İftar ve Değirmenci, 2012; Vaughn, Kligner ve Hughes, 2004):

1. *Programlar bir ekip tarafından hazırlanmalıdır.* Engelli bireylerin eğitimsel programları iki ya da daha fazla kişiden oluşan bir ekip tarafından hazırlanmalıdır. Kararlar, ekipteki tüm üyelerin ortak fikir birliğini yansıtan pek çok düşüncenin bir sentezini içermelidir. Ekipte mümkün olan durumlarda bireylerin kendisi, anne-babası ya da yakın çevresinde bulunan diğer yetişkinlerin yanı sıra, özel eğitim öğretmeni, genel eğitim öğretmenleri, yardımcı öğretmenler, fizyoterapist, dil ve konuşma terapisti, iş-uğraşı terapisti ve geçiş koordinatörü gibi uzmanların bulunmasına özen gösterilmelidir. Birey için en uygun programa karar vermek ya da hazırlayabilmek için ekibin pek çok etmeni dikkate alması ve çok sayıda noktada karar vermesi gerekmektedir. Karar verme sürecinde ekipte yer alan tüm uzmanların ve anne-babanın görüşlerinin dikkate alınması programın niteliğini artırabileceği gibi programın uygulanması sırasında da ilgili kişilerin sürece katılımlarını artıracaktır. Kısacası ekip, bireylerin bağımsız bir yaşam sürmesini hedefler nitelikte öğretim programlarını seçmeli ya da oluşturmalıdır.

2. *Eğitim programları kolay uygulanabilir, geçerli ve güvenilir olmalıdır.* Eğitimsel programları desenlerken, ekibin fikir birliğiyle oluşturduğu ortak kararlara dayalı olarak belirlediği program, etkili ve uygulanabilir olmanın yanı sıra, var olan durumu yansıtmalı, mantıklı bir akış izlemeli, veriye dayalı olmalı ve bireylerde arzu edilen bir değişime yol açmalıdır. Ekip, programa karar verirken düzenli olarak aşağıdaki sorular üzerinde tartışmalıdır. Örneğin otizm spektrum bozukluğu olan bir birey için belirli bir tedaviye karar verirken, “Uygulanan tedavinin sonuçları birey için zararlı olacak mı, seçilen tedavi birey için gelişimsel olarak uygun mu, tedavi başarısız olursa bu durum bireyi ve ailesini nasıl etkileyecek, tedaviyi desteklemek için var olan bilimsel kanıtlar neler, uygulanacak olan tedavi bireyin şu an uygulanan eğitim programının içine nasıl yerleştirilecek ve programda uygulanan diğer tedavileri göz ardı etmemeyi nasıl sağlayacak?” sorularına yanıt aranmalıdır.

3. *Program işlevsel olmalıdır.* İşlevsel beceriler, bireyin yaşamındaki tüm ortamlarda, anlamlı ve birincil derecede öncelikli biçimde kullandığı becerilerdir. Orta ve ileri derecede engelli bireyler için işlevsel bir program belirlemek için öğretmen çeşitli veri kaynaklarından gereksinim duyduğu becerilere yer vermelidir. Öğretmen bireyle ilgili eski veri kayıtlarını (tıbbi raporlar, terapi değerlendirmeleri vb.), çevreyle ilgili ekolojik envanterleri, becerilerle ilişkili kontrol listelerini ve uyumsal davranış skalalarını gözden geçirmelidir. Bunun yanı sıra ailelerin görüşleri alınmalıdır. Ekolojik envanter, bireyin doğal yaşam ortamları ve ileride ait olacağı çevrenin gerektirdiği davranışların, rutinlerin ve etkinliklerin analiz edilmesi yoluyla birey için hedef davranışların belirlenmesi sürecidir. Engelli bireyler için eğitim programı hazırlanırken, normal gelişim gös-

teren çocuklarda aşağıdan yukarıya doğru planlanan gelişimsel yaklaşım değil, yukarıdan aşağıya doğru planlanan işlevsel yaklaşım benimsenerek planlama yapılmalıdır. Normal gelişim gösteren bireylerde sayılar, renkler, taşıtlar, giysiler, mevsimler gibi çeşitli beceriler aşağıdan yukarıya doğru gelişimsel sıraya uygunluk dikkate alınarak belirlenirken, engelli bireyler için ulaşılmak istenen noktadan hareketle daha basit ve küçük hedeflerin benimseneceği programlar hazırlanmalıdır. Örneğin içecek almak üzere otomatik satış makinesine madeni para yerleştirmek gibi işlevsel bir beceri ele alındığında, bu becerinin öğretimi yapılmadan önce başparmak-işaret parmağı karşıtlığını geliştirecek etkinliklere (çivi takma, boncuk dizme, yırtma-yapıştırma vb.) önkoşul olarak yer verilmesi önemlidir. Dolayısıyla, öğretmenler öğrencileri için gelişimsel amaçları sınıf ortamında çalıştıktan sonra bu amaçların günlük yaşamda farklı ortamlarda ve durumlarda kullanılabilirliğine ilişkin planlamaları mutlaka yapmalıdırlar.

4. *Program bireyin yaşına uygun olmalıdır.* Programda birey için amaçlar belirlenirken, bireyin akranları için oluşturulmuş olan program hedefleri dikkate alınarak bu hedeflerle paralellik içeren ve bireyin bireysel gereksinimlerine uygun olan davranışların öğretimine yer verilmelidir. Engelli bireyler için belirlenen amaçlar normal gelişim gösteren bireyler için belirlenen hedeflerle paralellik gösterse de amacın formu farklı olmalıdır. Örneğin erken müdahale dönemindeki bir çocuğun dışarı çıkarken giyinmesine annesinin yardım etmesi kabul edilebilir davranışken, ilkokula devam eden bir öğrencinin kendi başına giyinmesi kabul edilebilir bir davranıştır.

5. *Programda her engel grubunun yetersizlik sergilediği temel alanlara ilişkin özelliklere yer verilmeli ve program her birey için bireysel olmalı, ayrı ayrı hazırlanmalıdır.* Programın bireysel olması, bire-bir eğitim anlamına gelmemektedir. Programın bireysel olması; programdan yararlanacak olan bireyin gereksinimleri, güçlü ve zayıf yanları, bireysel özellikleri, öğretilecek beceride bireyin düzeyi, tercihleri, öncelikleri, kronolojik yaşı, belirgin sınırlılıkları ya da yetersizlikleri, öğretim yöntemlerindeki, çevredeki ve materyallerdeki uyarlamaların neler olacağı anlamına gelir. Örneğin otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin yetersizlik sergiledikleri en temel alan, iletişim ve toplumsal beceri alanlarıdır. Dolayısıyla, bireyin performansına bağlı olarak programda bu alanlarda becerilerin öğretimine mutlaka yer verilmelidir.

6. *Eğitimsel programların sosyal geçerliliği olmalıdır.* Eğitimsel programların kabul edilebilirliğine, niteliğine ve değerine karar vermek için belli toplumsal standartların uygulanmasına gereksinim duyulur. Sosyal geçerlik; seçilen amaçların önemini, öğretim yöntemlerinin kabul edilebilirliğini ve öğrenmenin

sonuçlarını belirgin bir şekilde ortaya çıkarır. Bazı amaçlar ve öğretim yöntemleri; aileler, öğretmenler ve akranlar tarafından sosyal olarak kabul görmeyebilir. Sosyal geçerliliğin başka bir boyutu ise bireyin içinde yaşadığı toplum tarafından sergilenmesi önemsenen davranışlara programda özellikle yer verilmesidir. Örneğin, bayram, yeni yıl, doğum günü gibi kutlamalarda bireyden beklenen davranışa ilişkin hedefler de programda yer almalıdır. Bu tür detaylar genellikle üzerinde çok düşünülmeyen ve ihmal edilen konulardır. Dolayısıyla, bir programda bu tür unsurlara yer verilmesi, programın sosyal ve eğitsel geçerliliğini artıracağından önemlidir.

7. *Program uzun dönemli olmalıdır.* Program, bireyin eğitim yaşantısının tamamını ve ileride bulunacağı çevrenin özelliklerini ve gereklerini dikkate alarak mümkün olduğunca uzun dönemli olarak planlanmalıdır. Uzun dönemli planlama, erken müdahale döneminden başlayarak, engelli bireyin bir iş sahibi olduğu dönemi de içerecek biçimde olmalıdır. Bu planlama yapılırken, hem bireyin şu anda, yakın, orta ve uzak gelecekte bulunacağı çevreler ve o çevrelerde ondan beklenen davranışlar hem de bireyin düzeyine bağlı olarak her bir gelişim alanından farklı davranışların öğretimine yer verilmesi dikkate alınmalıdır. Programda bu ögelere yer verildiğinde, bireyin toplumsal yaşama bağımsız olarak geçiş yapabilmesi kolaylaşmış olacaktır.

8. *Program uygulandıktan sonra bireyden beklenen ürünlerin/çıktıların neler olduğu belirlenmelidir.* Öğrenci çıktıları, öğrencinin şu anda bulunduğu ve yakın gelecekte bulunacağı olası çevrelerin neresi olacağı ile yakından ilişkilidir. Bu ortamlar, öğrencinin toplumsal yaşama katıldığı ev, apartman, mahalle, günlük yaşam, iş gibi ortamlarda öğrencinin bağımsız olarak yaşayabilmesi ve bir işte çalışabilmesi olarak düşünülebilir.

9. *Öğrencinin programda hedeflenen ürünü/çıktıyı kazanabilmesi için sergilemesi gereken beceriler belirlenmelidir.* Bireyin yaşamını bağımsız olarak devam ettirebilmesi için öncelikle ev, okul ve özel eğitim ortamlarında bireysel olarak edinmeye gereksinim duyduğu işlevsel akademik beceriler (iletişim, motor, sosyal becerilerdeki yeterliliği ve diğer davranışları) ile kendi kendine yeterli olma becerileri belirlenmelidir.

Engelli bireyler için hazırlanacak eğitim programlarının içeriği oluşturulurken çeşitli yollara başvurulabilir. Program içeriği hazırlanırken yukarıda sıralanan ilkelerin yanı sıra aşağıda ifade edilen noktaların da dikkate alınarak program içeriğinin oluşturulması önemlidir (Collins, 2012):

a. Program bireyin şu anda, yakın, orta ve uzak gelecekte bulunacağı çevreler ve o çevrelerde ondan beklenen davranışlar esas alınarak hazırlanmalıdır.

b. Programın bireyin içinde bulunduğu ve bulunacağı toplumsal ortamlarda nasıl uygulanacağı açık ve net biçimde belirlenmelidir.

c. Bireyin içinde bulunduğu ve bulunacağı toplumsal ortamlarda ondan ne tür becerilerin beklendiği belirlenmelidir.

d. Programlar, bireyin toplumsal yaşama bağımsız olarak geçiş yapabilmesini sağlayacak içerikte oluşturulmalıdır.

e. Hedeflenen amaçların kazandırılması sürecinde öğretimi etkili kılmak için yöntem, ipuçları, olumlu ve olumsuz örnekleri içeren araç-gereçler vb. stratejilerin kullanımına yer verilmelidir.

f. Program içeriği edinilen hedef davranışların kalıcılığının ve genellemesinin sağlanmasına hizmet edecek şekilde hazırlanmalıdır.

g. İçeriğin karşılanması için belirlenen ölçütler bireyin yararlanabileceği ya da aşamalı olarak ilerlemelerini sağlayacak biçimde oluşturulmalıdır.

h. Program bireyin daha önce edindiği becerileri programın ilerleyen zamanlarında da gerçekleştirmesine olanak sağlayacak fırsatları içerecek biçimde düzenlenmelidir.

3.1.2.2. Engelli Bireyler İçin Öğretim Programı Geliştirmenin İlkeleri

Engelli bireyler için takip edilecek olan müfredat (eğitim programı) yukarıda sıralanan ilkeler dikkate alınarak hazırlandıktan sonra uzun dönemli amaçlara ulaşabilmeyi sağlayan kısa dönemli amaçlar ile öğretimsel amaçların çalışılacağı öğretim programları hazırlanmalıdır. Öğretim programı, öğretilmesi istenilen ders ya da konuların amaçlar, yönergeler ve ders araç-gereçleri ile birlikte sıralı olarak düzenlenmesi sonucu ortaya çıkan etkinlikler dizisi olarak ele alınabilir (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2012). Kleinert, Collins, Wickham, Riggs ve Hager (2010) bir öğretim programında öğretim desenlenirken ve uygulanırken altı temel ilkenin göz önünde bulundurulması gerektiğini ileri sürmektedirler. Bu genel ilkeler aşağıda yer almaktadır:

1. *Basamak: Öğretimsel amaçların oluşturulması:* Ders/öğretim oturumu için amaçların oluşturulması programın ilk basamağını oluşturmaktadır. Bu noktada, öğretmenin öğretimin yapılacağı birey ya da grubun seviyesine uygun bir standardı belirlemesi gerekecektir. Öğretmen aynı zamanda, öğrencinin özellikle yetişkinlik dönemine geçerken BEP'ini ya da Bireyselleştirilmiş Geçiş Planını (BGP) oluşturarak, bağımsız olarak kendi başına işlevde bulunacağı becerilere

öncelikli olarak yer vermeli ve bu becerileri belirlemek için ekolojik (çevresel) envanterlerden yararlanmalıdır. Öğretmen daha sonra gelişimsel ilerlemeyi göz önünde bulundurarak öğretime yönelik işlevsel öğretimsel amaçları belli bir sıraya göre programın içine yerleştirmelidir.

2. *Basamak: Öğretimin gerçekleştirileceği bağlamın belirlenmesi:* Öğretmenin alacağı ilk karar öğretimi gerçekleştirecek personeli belirlemektir. Bu personel; özel eğitim öğretmeni, genel eğitim öğretmeni, öğretmene yardım edecek yardımcı personel ya da kaynaştırma sınıfında bulunan engelli öğrencinin normal gelişim gösteren akranları olabilir. Öğretimi yardımcı personel ya da akran yapacak ise özel eğitim öğretmeninin, öğretimin uygun şekilde yürütülüp yürütülmediği ve öğrencilere yönelik değerlendirmenin güvenilir şekilde yapılıp yapılmadığını belirlemek için bu kişilerin yapmış olduğu ya da yapacakları öğretimi periyodik olarak izlemeleri gerekir. Öğretmen aynı zamanda, öğretimin nerede gerçekleşeceğini de belirlemelidir. Öğretimin yapılabileceği ortamlar; okul, ev, toplumsal ortamlar vb. olabilir. Öğretim öncesinde ortamın özellikleri, engelli bireyler için ulaşılabilirliği, bu ortamda yapılabilecek fiziksel ve öğretimsel uyarlamaların neler olabileceği mutlaka belirlenmelidir. Öğretimin nerede yapılacağının belirlenmesi kadar *nasıl bir düzenlemeyle yapılacağı* da önemlidir. Öğretmen engelli öğrenciler için öğretimi bire-bir öğretim formatında düzenleyebileceği gibi küçük grup düzenlemesi de kullanabilir. Küçük grup düzenlemesi, bir öğrenciye bir becerinin öğretimi sırasında diğer öğrencinin/öğrencilerin bu öğretimi gözleyerek, bu becerileri gözlem yoluyla birbirlerinden öğrenmeleri sürecidir (Falkenstine, Collins, Shuster ve Kleinert, 2009). Öğretimde kullanılacak materyallerin belirlenmesinde öğretmen, çoklu örneklere dayalı materyalleri ve öğrencinin günlük yaşantısında çoğunlukla karşılaşacağı gerçek materyalleri kullanarak öğretimi kolaylaştırabilir (Manley, Collins, Stenhoff ve Kleinert, 2008). Öğretimi kolaylaştıracak diğer bir unsur ise öğretmenin öğretimini yapacağı beceriye ilişkin önkoşul davranışlara öğrencisinin sahip olup olmadığını belirlemesi ve gerektiğinde bu önkoşul davranışlar üzerinde çalışmasıdır.

3. *Basamak: Bilimsel dayanaklı öğretim süreçlerinin seçilmesi:* Engelli bireylerin eğitimindeki uygulamaların bilimsel dayanaklı olması öğretimin etkililiğini artırmada oldukça önemlidir. Bunun anlamı, hangi durumda hangi uygulamaların en iyi ve etkili olduğunun bilinmesi ve uygulamaların buna göre planlanıp yürütülmesidir. Uzmanlar, öğretim uygulamaları ve etkili öğretim gibi eğitimdeki çoğu konu hakkında bilimsel olarak güçlü bir araştırma tabanı olduğunu; ancak, deneysel olarak ortaya konan sonuçların sistematik ve sürekli şekilde yaşama geçirilemediğini belirtmektedirler. Özel eğitimde araştırma tabanlı uygulamaları tanımlamak ve yaşama geçirmek, tüm öğrencilerin eğitimini iyileştirmek için

dikkate alınması gereken önemli bir noktadır. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası (IDEA), öğretimsel önceliklerin engelli bireylerin bireysel gereksinimleri dikkate alınarak oluşturulması gerektiğini belirtmektedir (Collins, Hager ve Galloway, 2011). Alan yazında dünyada ve Türkiye'de orta ve ağır derecede engelli bireylere yönelik bilimsel dayanaklı uygulamaların kullanıldığı pek çok araştırma bulunmaktadır (Akmanoğlu ve Tekin-İftar, 2011; Akmanoğlu-Uludağ ve Batu, 2005; Batu, 2008; Batu, Ergenekon, Erbaş ve Akmanoğlu, 2004; Collins, 2007; Odluyurt, Tekin-İftar ve Adalıoğlu, 2012; Özen, 2008; Westling ve Fox, 2009; Yılmaz, Konukman, Birkan, Özen, Yanardağ ve Çamursoy, 2010).

4. *Basamak: Öğretim sürecine hedeflenmeyen bilginin gömülmesi:* Araştırmalar bir öğretim oturumunda öğrenme miktarını artırmak için hedeflenmeyen bilginin etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir (Collins, Hendricks, Fetko ve Land, 2002). Öğretmenler bir denemeyi takip eden geri bildirime (örneğin *"Aferin kahverengi göze sahip çocuğu işaret ettin. Çocuğun gözündeki bu renk, genler yoluyla belirlenmektedir."*) veya ipucundaki (örneğin *"Resimdeki bu çocuğun kahverengi gözleri var. Çocuğun gözlerinin kahverengi olması, gözlerinin genetik yapısından kaynaklanmaktadır."*) bir beceri yönergesine (örneğin *"Bir kişinin göz rengini o kişinin gen özellikleri belirlemektedir. Resimdeki çocuklardan kahverengi göze sahip olan çocuğu bana göster.")* hedeflenmeyen bilgiyi gömebilirler. Hedeflenmeyen bilginin edinimi öntest-sontest yoklama denemeleriyle değerlendirilebilir (örneğin *"Bir çocuğun özelliklerini ne belirler?"*).

5. *Basamak: Programın nasıl değerlendirileceği belirlenmelidir.* Birey için hedeflenen ürünün/çıktının karşılanıp karşılanmadığını belirlemek üzere değerlendirmenin nasıl, nerede, hangi araçlarla ve kim/kimler tarafından yapılacağı belirlenmelidir. Öğretmen değerlendirme sürecinde verilerini hangi sıklıkta toplayacağını (günlük ya da aralıklı) ve bu verileri görsel olarak grafiğe nasıl aktaracağına karar vermelidir. Veri kaydı ve görsel analiz, öğretimde değişiklik yapılmasına gereksinim duyulduğunda öğretmene öğretimsel kararların alınması ve gerekli değişikliklerin yapılmasında yardımcı olur.

6. *Basamak: Kalıcılık ve genellemenin planlanması:* Araç-gereç, ortam ve kişiler arasında genelleme istenen bir durumdur. Çünkü öğrencinin sınıfın dışında gerçek dünyada öğrendiği becerileri sergilemesine gereksinim vardır. Öğretimin genellenmesini kolaylaştıran gerçek araç-gereçlerle öğretim yapma, doğal ortamlarda öğretim yapma ve çoklu örneklerle öğretim gibi bazı stratejiler vardır (Collins, 2007). Kalıcılık, öğrenci davranışa ilişkin ölçüte ulaştığında, günlük olarak yerine getirmesi gerekenin daha doğal hale getirilmesinde (Collins, 2007) pekiştireçlerin silikleştirilmesiyle sağlanabilir. Örneğin öğretmen, zincirleme bir

beceride ortalama her üç basamağın sonunda veya tek basamaklı bir davranışta her üç doğru tepkiden sonra öğrenciye pekiştireç verebilir. Öğretim sona erdiğinde öğrencinin öğretilen beceriye ilişkin kalıcılığı sağlayıp sağlamadığını görmek için belli aralıklarla yoklama oturumlarına yer vermek gerekir.

Ülkemizde özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde destek eğitim programları kullanılmaktadır. Destek eğitim programları, modüler öğretim tasarımına uygun olarak hazırlanmıştır. Modüler öğretim, öğrenciyi merkeze alan, esnek bir öğrenme ortamı sunan ve öğrencilere aktif katılım, kendi hızlarında ilerleme ve öz değerlendirme yapabilme olanağı sağlayan öğretim tasarımıdır (Gömleksiz, 2002, s. 421). Modüller, öğrencilerin belirlenen hedeflere kendi hızında ulaşmasına, kendi kendine öğrenmesine ve elde ettiği başarının anında bildirilmesini olanak sağlayan, başlangıcı ve sonu olan, birbiriyle uyumlu, kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturan, sistematik bir çerçevede düzenlenmiş öğretim yaşantılarından oluşmaktadır (Fer, 2000; Demirel, 2002). Modüllerden oluşan programın bölümleri belli bir sırayı takip etmektedir. Her modül farklı yeterliklere yönelik bilgi ve beceriler kazandırır. Bu kapsamda modüller; öğrenme amaçları, içeriği, süresi ve değerlendirme öğelerini içeren öğrenme birimleridir (Altın, 2010).

Modüler programlamada uygun öğretim materyallerinin geliştirilmesi son derece önemlidir. Genelde bireysel öğrenmeye yönelik olan öğrenme modüllerinin her biri belirli beceri ve/veya bilgiyi kapsar ve "giriş; davranışsal amaçlar; gerekli araç-gereç, donanım; açıklamalar, şekiller, öğrenim etkinlikleri; amaçların gerçekleştirilme düzeyini ölçmeye yardım edecek ölçme araçları; değerlendirme" unsurlarından oluşur (Özkan, 2005).

Modüler öğretim programları, öğretimin bireyselleştirilmesi, davranışsal amaçlara yönelik olması, öğrencilerin bireysel çalışabilmeleri ve öğrenmede etkin rol almaları, öğretmenin rehber konumunda olması ve geleneksel kitap anlayışından farklı öğretim materyallerine sahip olması özellikleri ile geleneksel yöntemlerden farklı bir özellik taşımaktadır (Taşpınar, 1998). Modüler öğretim; (a) öğrenci merkezlidir, (b) öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir yeterliğe yönelik bilgi ve beceri kazanma şansı tanır, (c) öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine yanıt verebilecek biçimde uyarlanabilme esnekliğine sahiptir; bir başka deyişle, değişen şartlara göre modül çıkarılabilme ya da eklenebilme kolaylığına sahiptir, (d) bireysel öğretime uygundur, (e) okul dışında da gerçek yaşama dair güncel ve yoğun bilgi akışı sağlar, (f) öğrencinin okul dışında konu ile ilgili bireysel olarak sahip olduğu deneyim ve bilgileri sınıf ortamına taşıyabilmesini kolaylaştırır, (g) modüllerin bölümleri birbirini takip edecek şekilde sıralanmıştır, (h) öğrenci öğretim programına farklı zamanlarda katılabilir, (ı) programlar arası dikey ve yatay geçişlere

olanak sağlamaktadır (Altın, 2010; Külahçı, 1995; Yaşar, 2007). Bu özelliğiyle yaşam boyu eğitim için ideal bir programdır (Külahçı, 1995).

1960'lı yıllardan sonra öğretmen yetiştirme, mesleki ve teknik eğitim ve yaygın eğitim alanında kullanılmaya başlanan (Özkan, 2005) modüler programlama ve öğretim, ülkelerin eğitim sistemlerini yeniden yapılandırmaları doğrultusunda bir eğitim organizasyonu yapısı olarak ele alınmaktadır. Özellikle eğitimde adaptasyon ve verimlilik oranının yükseldiği, esneklik özelliğinden dolayı eğitimin her alanına uygulanabileceği, sürekli eğitim ve yaşam boyu eğitim gibi kavramlarla uygun bir yapı oluşturabileceği ifade edilmektedir (D'Hainaut ve Vasamillet, 1990, Akt: Özkan, 2005).

Modüler öğretimin nitelikleri şu şekilde sıralanabilir:

- ✓ Modüler öğretim, bireyin ilgi, istek ve yeteneklerini dikkate alır.
- ✓ Bireysel öğretime imkân verir ve bireye isteğine göre seçme şansı tanır.
- ✓ Programın içeriği bireysel farklılıklara göre düzenlenebilir.
- ✓ Eğitim uygulamalarına farklı bir anlayış kazandırır.
- ✓ Örgün ve yaygın eğitim kurumları arasında geçiş yapma imkânı söz konusudur.
- ✓ Hazırlanan modülleri, bilgisayar destekli öğretim, uzaktan öğretim gibi sistemlere uyarlamak mümkündür (Alkan, 1989).
- ✓ Modüler öğretim hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarında uygulanabilir.
- ✓ Farklı zaman ve değişik durumlarda yapılan öğrenimi bir derece ya da diploma ile değerlendirmede etkin şekilde kullanılabilir.
- ✓ Özellikle mesleki teknik eğitimde işgücü eğitimini hızlandırma, iş başında eğitim ve kendi kendine eğitim imkânı verme, sistemi yaygınlaştırma, istihdam arası ilişkileri güçlendirme, kalite ve standart yükseltme gibi konularda etkin bir işleve sahiptir (Alkan ve Teker, 1992).

Ülkemizde modüler öğretim tasarımına uygun olarak hazırlanan destek özel eğitim programları, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan farklı meslek elemanları tarafından uygulanmaktadır. Destek özel eğitim programları, özel eğitimin gerektirdiği temel unsurları, her engel grubunun genel özeliklerini ve eğitimsel gereksinimlerini karşılayacak nitelikte hazırlansa da pek çok sorunun yaşandığı bilinen bir gerçektir. Bu sorunlar aşağıda ifade edilmiştir. Her bir sorunun üzerinde önemle durulması, gelecekte hazırlanacak olan programların niteliğini artıracaktır.

Eğitim programlarına ilişkin tüm engel grupları için alanda çalışan farklı meslek elemanları tarafından ifade edilen genel sorunlar aşağıda kısaca özetlenmiştir. Modüllerde yer alan amaçların çocukların yaş düzeylerine uygun olmadığı, mantıklı bir akış sırası izlemediği, önkoşul becerilerin dikkate alınmadığı, günlük yaşamda kullanılabilirliğinde (işlevsellik) sınırlılıkları olduğu, çocuğun bağımsız yaşamına katkı sağlamada sınırlılıkları olduğu, çocukların gelecekte bulunacakları ortamlar düşünülmeden sıralandığı, çocukların yetersizlikten etkilenme dereceleri dikkate alınmadan belirlendiği önemli sorunlar olarak dile getirilmiştir. Diğer önemli bir sorun, öğrenci için amaçların Rehberlik Araştırma Merkezleri tarafından belirlenip kurumlara gönderilmesidir. Bu durum, çocuğu en iyi tanıyan kişiler olan öğretmenin ve ailenin programlar üzerinde hiçbir söz hakkı bulunmamasına ve öğrenci için gerçekçi eğitsel hedefler belirlenememesine neden olmaktadır. Öğretmen öğrencinin performansına uygun olmasa da gönderilen programı aynen uygulamakla yükümlüdür. Bir başka önemli sorun ise bazı modüllere gereğinden çok bazılarına ise yeterli süre verilmemesidir. Engelli çocukların bireysel farklılıkları düşünüldüğünde öğretmenlere modül süreleriyle ilgili bir esneklik tanınması, öğrencilerin programlardan daha üst düzeyde yararlanmalarını sağlayabilir. Bu genel sorunların yanı sıra eğitim programlarında her engel grubuna özel de çeşitli sorunlar bulunmaktadır.

3.2. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP)

Demokrasi ve insan haklarındaki gelişmeler, yenilenme ve değişim çabaları, küreselleşme ve yasalardaki yeni düzenlemelerle engelli öğrencilere sağlanan eğitim olanakları son yıllarda olumlu yönde bir ivme kazanmış ve bu eğitim olanaklarından giderek daha fazla sayıda engelli öğrenci yararlanmaya başlamıştır. Bu anlayışla birlikte, en az kısıtlayıcı eğitim ortamı daha fazla önem kazanmış ve engelli öğrenciler genel eğitim ortamlarına daha fazla yerleştirilmeye başlanmıştır. Bu gelişme çok önemli olmakla birlikte, engelli öğrenciler, BEP hazırlama sürecine dâhil edilmeden genel eğitim sınıflarına yerleştirilmişler ve normal gelişim gösteren akranlarıyla benzer akademik ve uyumsal becerileri gerçekleştirmeleri beklenmiştir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005). Bu durum, engelli öğrencilerin sosyal kabulle ilgili çeşitli sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır.

Engelli öğrenciler için uygun bir BEP hazırlama süreci belli önkoşulları gerektirmektedir. BEP hazırlanmadan önce yapılan eğitsel değerlendirme ve yerleştirme süreci sağlıklı bir şekilde yapılmadığında, BEP hiçbir zaman amacına ulaşmamakta ve öğrenci programdan istenilen yararı elde edememektedir. BEP süreci ile ilgili kavramsal açıklamalara yer vermeden önce bu sürecin temelini oluşturacak eğitsel değerlendirme sürecine kısaca yer verilmiştir.

3.2.1. BEP'in Kavramsal Temelleri

3.2.1.1. Eğitsel Değerlendirme Süreci

Değerlendirme, kabaca bir birey hakkında karar vermek için yapılan bir bilgi toplama sürecidir ve bu süreç farklı amaçlar için gerçekleştirilir. Bu amaçlar; (a) tarama-gönderme, (b) tanılama, (c) programı planlama, (d) ilerlemeleri izleme ve (e) program sonunda gelişimin değerlendirilmesi olarak sıralanabilir (Gürsel, 2003; Gürsel, 2008; Kargın, 2007; Taylor, 1997). Değerlendirmede kullanılacak araçlar, yöntemler ile değerlendirmenin nerede ve kimler tarafından yapılacağı değerlendirmenin sıralanan amaçlarına göre farklılık göstermektedir.

Özel eğitim alanında yaygın olarak kullanılan eğitsel değerlendirme, bireyin özel eğitime gereksinimi olup olmadığını belirlemenin yanı sıra, bireyin performansı ile güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi vererek, birey için oluşturulacak programın hedeflerini belirlemeye olanak sağlar. Eğitsel değerlendirmenin öğrenci için ne tür eğitimsel ve yasal kararlar alınacağı konusundaki bilgileri içermesi de bir diğer önemli noktadır. Eğitsel değerlendirme sürecinde disiplinler arası bir yaklaşımdan yararlanarak öğrenciyi değerlendirmek, değerlendirmenin önemli ilkelerinden biridir. Özel eğitim öğretmeni, sınıf öğretmeni (kaynaştırma kararı olan öğrenciler için), rehber öğretmen, özel eğitim hizmetleri dışındaki diğer hizmetleri sunan fizyoterapist, doktor, dil ve konuşma terapisti gibi diğer uzmanlar da değerlendirme ekibinin diğer bileşenleridir (Gürsel, 2008; Kargın, 2007).

Eğitsel değerlendirme sürecinde değerlendirmenin elemanı olan pek çok bileşen söz konusudur. Bu bileşenler; öğrencinin yaşı, akademik performansı, akademik performansı olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilecek dil ve sosyal beceriler gibi diğer etmenler, çevresel etmenler (öğrencinin içinde yaşadığı çevre ve ailenin özellikleri) ve erken çocukluktan başlayarak yetişkinliğe kadar geçen süreler içerisinde belli aralıklarla süreklilik içeren bir değerlendirme olarak sıralanabilir. BEP hazırlama sürecinde öğrenci tüm bu bileşenler çerçevesinde, ev-okul gibi bulunduğu tüm ortamlarda değerlendirildikten sonra programa son şekli verilmelidir (Tindal ve Marston, 1990).

Değerlendirme sürecinde kullanılacak araçların, öğrencinin içinde yaşadığı sosyal ve kültürel çevreye uygun olması, değerlendirmenin niteliğini belirleyen diğer bir önemli bileşendir. Değerlendirme sürecinde sıklıkla formal araçlar kullanılmakla birlikte, informal araçlar da kullanılabilir. Formal araçlar öğrencinin içinde yaşadığı kültüre uygun olmalı, araçların kullanıldığı dile göre geliştirilmiş normları olmalı ve öğrenci içinde yaşadığı kültürün özelliğinden dolayı bu testlerde başarısız olmamalıdır. Ayrıca, değerlendirmede kullanılan formal değerlendirme araçlarının geçerlik ve güvenirliğinin yüksek olması,

bu araçların uygulanması ve puanlanması konusunda eğitim almış bireyler tarafından uygulanması değerlendirmede dikkat edilmesi gereken diğer bir önemli ilkedir (Kargın, 2007; Turnbull, Turnbull ve Wehmeyer, 2007).

Görüldüğü gibi öğrencinin özel eğitim ve ilgili hizmetlere gereksinimi olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ayrıntılı değerlendirme süreci çok yönlü ve sistematik çabayı gerektiren bir süreçtir. Ayrıntılı değerlendirme sonucunda öğrencinin özel eğitim hizmetlerinden yararlanmasının uygun olduğu düşünüldüğünde yerleştirme kararı yatılı/ayrı gündüzlü özel eğitim okulu, genel eğitim okulları bünyesindeki özel eğitim sınıfları ya da kaynaştırma ortamı olabilir. Yerleştirme kararının ardından da BEP hazırlama süreci başlar (Heward, 2009; Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Bu bölümde BEP'i planlama, programdaki ilerlemeleri izleme ve program sonunda gelişimin değerlendirilmesi amacıyla eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.2.1.1.1. BEP Geliştirmek Amacıyla Değerlendirme Yapmak

Öğrenci için tanılama ve yerleştirme kararı alındıktan sonraki adım eğitim programlarının hazırlanması için yapılan değerlendirme çalışmalarıdır. Bu değerlendirme sürecinde öğrencinin gereksinimlerinin neler olduğu araştırılır. Bu amaçla, öğrencinin sınıfta, okulda, evde ve toplumsal ortamlarda işlevde bulunma düzeyinin ne olduğu araştırılır. Bu tür değerlendirme çalışmalarıyla elde edilen bilgiler, engelli öğrenciye ne öğretileceğinin ve nasıl öğretileceğinin planlandığı BEP'in geliştirilmesi aşamasında kullanılır (Gürsel, 2008; Kargın, 2007).

BEP'in hazırlanabilmesi, öğrencinin farklı gelişim alanlarındaki işlevde bulunma düzeylerinin belirlenmesini gerektirir. Bu amaçla, programa dayalı testler ya da ölçüt bağımlı testler kullanılır. Değerlendirme çalışmaları; çocuğun doğal ortamlarda gözlenmesini, aile ve öğretmenlerle yapılacak görüşmeleri ve diğer informal değerlendirme tekniklerini kullanmayı gerektirir (Gürsel, 2008; Kargın, 2007).

BEP'in planlanması aşamasında değerlendirme süreciyle sıkı bir bağlantı kurulmalıdır. Eğitsel değerlendirmede elde edilen bilgiler doğrudan öğretim etkinliklerinin planlanmasında ve geliştirilmesinde kullanılabilmelidir. Programı ve öğretimi planlama için yapılan değerlendirmede öğrenci düzenli aralıklarla izlenmeli, uzun ve kısa dönemli amaçlar ailenin katılımıyla uygun bir zamanda güncellenmeli ve gözden geçirilmelidir. Öğrencinin performansı çok yönlü kontrol edilmeli ve evinin de dâhil olduğu çeşitli doğal ortamlarda gözlenmeli, ekip üyeleriyle ve aileyle elde edilen değerlendirme bilgileri paylaşılmalıdır (Gürsel, 2008; Kargın, 2007).

3.2.1.1.2. Öğrencilerin İlerlemelerini İzlemek Amacıyla Değerlendirme Yapmak

Öğrencilerin ilerlemelerini izlemek amacıyla yapılan değerlendirme, öğretim programının uygulanması sırasındaki değişimleri, ilerlemeleri izlemek ve ortaya çıkan sorunları belirlemek amacıyla yapılır. Özetle, bu amaçla yapılan değerlendirme uygulanan programın etkililiğini belirler. Bu değerlendirme sonucunda elde edilen bilgiler, uygulanmakta olan programın geliştirilmesinde ve programa ilişkin ne tür öğretimsel uyarlamaların yapılacağını belirlemeye hizmet eder. Ayrıca, öğrenciye, anne-babaya öğretim sürecinde gerçekleşen ve gerçekleşmeyen amaçlar ile ilgili geri bildirim verir. Bu nedenle, güvenilir ve geçerli bir değerlendirmenin yapılması yaşamsal önem taşır. Engelli öğrencinin performansındaki ilerlemeler gözlem, gelişimsel kontrol listeleri, derecelendirme anketleri ve ölçüt bağımlı testlerle izlenmelidir. Öğrenci performansı dört biçimde izlenebilir (Gürsel, 2008; Kargın, 2007):

1. Sorun alanlarına yönelik sistemli bilgi toplanmalıdır.
2. Hedeflenen becerilerin yeterliliğine ilişkin veriler analiz edilmelidir.
3. BEP'te öğrenciler için belirlenmiş olan uzun ve kısa dönemli amaçlardaki ilerlemeler not edilmelidir.
4. Öğrenilmiş becerilerin başka ortamlarda kullanılıp kullanılmadığı gözlenmelidir.

Bu tür bilgiler öğretim programında gereksinim duyulan değişikliklerin yapılmasının yanı sıra özel eğitim ve destek hizmetlere ilişkin kararların alınmasında da kullanılmalıdır.

3.2.1.1.3. Öğretim Programını Değerlendirmek Amacıyla Değerlendirme Yapmak

Değerlendirmenin önemli bir amacı da öğretim programının kendisini değerlendirmektir. Engelli öğrenciler için hazırlanan BEP yılda "en az bir kez" gözden geçirilmelidir. Program değerlendirmesi, hem öğrenci merkezli amaçları hem de aile ve öğretmen merkezli amaçları dikkate almalıdır. Bu değerlendirme çalışmaları formal ve informal değerlendirme teknikleriyle gerçekleştirilebilir. Eğitsel değerlendirme sürecinin sonunda elde edilen verilerle çocuğun gereksinimlerine, performans düzeyine, yaş ve gelişim özelliklerine uygun bir BEP hazırlanmalıdır (Gürsel, 2008; Kargın, 2007). İlerleyen bölümlerde BEP ile ilgili daha ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

3.2.2. BEP Nedir?

BEP, özel eğitim hizmetlerine uygunluğuna karar verilen öğrenciler için sağlanacak özel eğitim hizmetlerinin nerede, ne zaman, ne kadar süreyle, kimler tarafından ve hangi amaçları gerçekleştirmek üzere uygulanacağını gösteren bir plandır (Kargın, 2007). Bir başka deyişle, engelli öğrenciler için hazırlanan BEP, öğrencinin gelişiminin gözlenmesine ve öğrenciye hizmet sunanlar arasında iletişim kurulmasına yardımcı olan bir araçtır (Gürsel, 2008). Vuran (2000) ise BEP'i, engelli öğrencinin gelişimi veya ona uygulanan programın gerektirdiği disiplin alanlarında (özbakım, akademik beceriler, sosyal beceriler, iletişim becerileri vb.) eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere uygun eğitim ortamlarından (okul, özel eğitim okulu, özel eğitim sınıfı, mesleki eğitim merkezi vb.) ve destek hizmetlerden (sınıf içi yardım, kaynak oda, özel eğitim danışmanlığı, dil ve konuşma terapisi, fiziksel rehabilitasyon vb.) en üst düzeyde yararlanmasını öngören yazılı doküman olarak tanımlamıştır. Bu doküman aile, öğretmen ve ilgili uzmanların işbirliği ile planlanır ve öğrencinin ailesinin onayı ile uygulanır (Vuran, 2000).

3.2.3. BEP'in Tarihsel Gelişimi ve Yasal Dayanakları

Engelli bireylerin eğitim hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanabilmesi ve bu hizmetlerin öğrenciye katkılarının belirlenmesi için BEP'in geliştirilmesi ve uygulanması önemlidir. BEP'i geliştirme ve uygulama gerek ABD'de de gerekse Türkiye'de yasalarla güvence altına alınmıştır. Türkiye'de bu yasal zorunluluk 1990'ların sonlarına doğru gerçekleşmiştir. ABD'deki uygulamalar 1970'li yıllarda başlamıştır. Rapor kapsamında ABD'de ve Türkiye'de BEP hazırlama ve uygulama sürecinin yasal dayanaklarından söz edilecektir.

3.2.3.1. Amerika Birleşik Devletleri'nde BEP'in Tarihsel Gelişimi ve Yasal Dayanakları

Engelli bireylerin eğitimiyle ilgili çalışmalar ilk olarak Avrupa'da başlamış, bu çalışmalar daha sonra ABD'ye yansımıştır. ABD'de Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası (PL-94-142)'nın 1975 yılında yürürlüğe girmesi, Amerikan toplumu ve eğitim sisteminin, tüm engelli çocukları ve gençleri kabul ettiğinin ve normal gelişim gösteren bireylerden farklı gelişim gösteren bireylere eşit eğitim imkânı sağlayan haklar verdiğinin somut bir göstergesi olmuştur. Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası'nın kabulüne değin geçen süreç incelendiğinde, pek çok dava açıldığı ve açılan bu davalar sonucunda birtakım haklar kazanıldığı görülmektedir. Açılan bu davalar sonunda elde edilen haklar, Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası için zemin hazırlamıştır. Yasa ile engelli öğrencilerin karşı karşıya bulunduğu problemlerin çok yönlü bir yapıya sahip olduğu ve

engelli öğrencilerin eğitim gereksinimleri ile bu gereksinimlerinin karşılanma düzeyleri arasında uçurum olduğu kabul edilmiştir. Yasa, devlet okullarını engelli öğrencilere gerekli ve uygun eğitim olanaklarını sağlamakla ve kendilerini sürekli olarak yenilemekle sorumlu kılmıştır. Yasa, 3-21 yaş arasındaki engelli öğrencilere parasız, uygun eğitim, fark gözetmeksizin değerlendirme, BEP hazırlama, en az kısıtlayıcı eğitim ortamına yerleştirme, eğitsel kararları uygulama garantisi ve ailenin sürece katılması haklarını sağlamıştır. Yasa ayrıca, devlet okullarının programlarından ve hizmetlerinden dışlanma ve özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için BEP hazırlanmasını zorunlu kılan hükümleri içermektedir (Fiscus ve Mandell, 2002).

ABD'de 1975 yılında kabul edilen bu yasanın ardından engelli öğrencilerin engel durumlarına bakılmaksızın en az kısıtlayıcı çevre içinde ücretsiz eğitimden yararlanmalarına ilişkin hakları da genişletilerek 1990 yılında yasada bazı değişikler yapılmış ve bu yasa P.L. 101-476 Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Yasası (IDEA) adını almıştır. Yasa 1997 ve 2004'te yeniden gözden geçirilmiş, yasaya 0-3 yaş arası engelli olan ve risk altında bulunanlara erken eğitim, geçiş hizmetleri ve devlet desteğini sağlayan hükümler ile sunulan hizmetlerin iyileştirilmesine yönelik altı ilke kabul edilmiştir. Bu ilkeler aşağıda yer almaktadır (Akçamete, 2009):

1. Sıfır reddetme (öğrencinin eğitim ortamlarından hiçbir şekilde dışlanamayacağına ilişkin ilke)
2. Fark gözetmeksizin değerlendirme
3. Parasız uygun eğitim
4. En az kısıtlayıcı ortam
5. Yasal işlemlere başvurma hakkı
6. Anne-baba ve öğrenci katılımı

2001 yılında ABD'de eğitim sisteminde karşılaşılan sorunlar, başarı farklılıkları, okuldan ayrılmalar ve disiplin sorunlarının artması gibi nedenlerle eğitimde reform hareketi başlatılmış ve bu bağlamda Hiçbir Çocuk Geride Bırakılamaz Yasası (No Child Left Behind) çıkarılmıştır. Yasa ile eğitim-öğretim olanakları açısından dezavantajlı okulların ve öğrencilerin eğitim standartlarını yükseltmek için gerekli tüm önlemlerin alınması ve yeterli desteğin sağlanması öngörülmektedir (Akçamete, 2009).

Bireyselleştirilmiş Aile Hizmet Planı (BAHP), 0-2 yaş grubundaki engelli öğrencilere yönelik olarak hazırlanan plandır. Yasaya göre BEP, öğrencinin performans düzeyini, uzun ve kısa dönemli amaçları, öğrenciye sağlanacak olan özel eğitim ve diğer destek

hizmetleri, normal eğitime katılma sürelerini, tüm hizmetlerin başlama ve bitiş tarihlerini, uygun objektif ölçütleri olan değerlendirme sürecini içerir. Aynı zamanda, aile çocuğun eğitimiyle ilgili alınacak her kararda bilgilendirilir ve onayı alınır. Aile çocuğu için yapılan değerlendirmeden hoşnut olmazsa yeni bir değerlendirme isteğinde bulunabilir (Akçamete, 2009; Vuran, 2000).

3.2.3.2. Türkiye'de BEP'in Tarihsel Gelişimi ve Yasal Dayanakları

Ülkemizde engellilere yönelik mevzuatın gelişmesine ulusal ve uluslararası bazı önemli olgular katkıda bulunmuştur. Kasım 1923'te kabul edilen Cenevre Sözleşmesi, 1949'da çıkarılan Korunmaya Muhtaç Çocuklar Kanunu, 1983'te çıkarılan 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu, 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu bunlar arasında sayılabilir (Şura Kararları, 1999).

1997 yılında 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname (KHK) kabul edilmiştir. Bu Kararname ile engelli bireylere yönelik ilk kapsamlı yasa olan 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu yürürlükten kaldırılmıştır. KHK engelli öğrencilere fırsat eşitliğini ve eşit katılımlarını sağlamada yeni bir anlayış getirmiştir. KHK ile engelli öğrencilerin eğitsel değerlendirmelerinin nasıl olması gerektiği, uygun eğitim ortamları, yerleştirme ve BEP hazırlama sürecinin nasıl olması gerektiği ilk kez ayrıntıları ile tanımlanmıştır. Bu yasal düzenleme sonunda ülkemizde BEP'in hazırlanması ve uygulanması zorunlu hale getirilmiştir (Kargın, 2007; Vuran, 2000). Yasal zorunluluk KHK'nin 4. maddesi f bendinde "Özel eğitim gerektiren bireyler için BEP geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır." ifadesiyle ayrıntılı olarak dile getirilmiştir (Vuran, 2000). KHK'yi esas alarak hazırlanan ve 2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği özel eğitim alanında ek düzenlemeler getirmiştir. BEP ile ilgili yasal zorunluluk, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde 8. Kısım, 1. Bölüm, Madde 69'da eğitim programları başlığı altında tanımlanmıştır.

573 sayılı KHK'den sonra 2005 yılında yürürlüğe giren 5278 sayılı Kanun ve ardından da 2006 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği madde 7'de eğitsel değerlendirme süreci sonunda engelli öğrencinin yerleştirme sürecinin nasıl olması gerektiği "Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlikleri ile eğitim ihtiyaçları belirlenerek en az sınırlandırılmış eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetlerine karar verilir." ifadesiyle yer almıştır. 2006 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde daha önceki yönetmelikten farklı olarak eğitsel değerlendirme sürecinde "en az sınırlayıcı ortam" kavramı kullanılmıştır. Yine bu Yönetmelikte 2000'deki Yönetmelikten farklı olarak Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından engelli olan

her öğrenci için "eğitim planı" hazırlanacağı belirtilmiştir. Bu durum, "Eğitim planında bireyin tüm gelişim ve akademik disiplin alanlarındaki performansı ile öncelikli eğitim ihtiyaçlarına göre belirlenen yıllık amaçlar yer alır." ifadesiyle yönetmelikte yer almıştır. Bu Yönetmelikle engelli öğrenci için bir yıllık hedeflerin neler olacağı değerlendirme ekibi tarafından Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM)'nde belirlenirken, öğrencinin BEP'inin eğitim aldığı okulda ya da kurumda oluşturulan BEP ekibi tarafından hazırlanması gerektiği de ilgili Yönetmelikte açıkça ifade edilmektedir. BEP'in yasal bir zorunluluk olarak kabul edilmesiyle engelli öğrencilerin ve ailelerinin eğitsel gereksinimleri ve bu gereksinimlerine dayalı hakları yasal olarak güvence altına alınmıştır (Kargın, 2012).

3.2.4. BEP Niçin Hazırlanmalıdır?

Engelli öğrencilerin, son derece yoğun ve katı biçimde hazırlanmış genel eğitim programlarına uymaları çok zor, hatta bazen olanaksızdır. Engelli öğrenciler için eğitsel işlevde bulunma düzeyleri dikkate alınarak, gerek farklı eğitim düzenlemeleri gerekse bu düzenlemeler içinde farklı amaçlara gereksinim duyulduğundan bu öğrenciler için BEP hazırlamak gereklidir (Vuran, 2000). Bir başka ifadeyle, BEP engelli olarak tanımlanan ve bir özel eğitim kurumuna ya da kaynaştırma kararıyla genel eğitim kurumuna yerleştirilmesine karar verilen öğrenciler için hazırlanır.

3.2.5. BEP Ekibi Kimlerden Oluşur?

BEP, çocuğun eğitiminden sorumlu olan farklı alan uzmanlarından ve çocuğun bakımından sorumlu olan aileden oluşan bir ekip tarafından işbirliği içinde hazırlanır. Bu ekip içerisinde; aileler, eğer uygunsa çocuğun kendisi, özel eğitim öğretmeni/leri (zihin, işitme, görme), çocuğun sınıf öğretmeni, çocuğun değerlendirmesini yapan uzmanlardan birisi ya da değerlendirme konusunda bilgisi olan bir kişi, okul yöneticileri ve okul psikoloğu/rehber öğretmen yer alır (Bateman ve Linden, 1998; Friend, 2011; Vuran, 2000).

Ülkemizde BEP'in ekip halinde hazırlanması yasal bir zorunluluktur. 2006 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 72. maddesinde BEP Geliştirme Birimi şöyle tanımlanmıştır.

Madde 72: 1. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimlerini sürdürdükleri okul ve kurumlarda eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda BEP'lerini hazırlamak amacıyla BEP Geliştirme Birimi oluşturulur. 2. BEP Geliştirme Birimi, okul/kurum müdürü veya görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında, gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmen, rehber öğretmen, eğitim programları hazırlamakla

görevlendirilen öğretmen, öğrencinin sınıf öğretmeni, öğrencinin dersini okutan ilgili alan öğretmenleri, öğrencinin velisi ve öğrenciden oluşur. 3. BEP Geliştirme Birimi'ne gerektiğinde görüşlerine başvurulmak üzere Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu'ndan bir üyenin katılımı sağlanır. 4. Bu birimin çalışma usul ve esasları okul/kurum yönetimince belirlenir.

BEP hazırlama ekibi öğrencinin yerleştirildiği okulun olanaklarına göre oluşur. Her ne kadar yasal olarak ekipte yer alması gereken üyeler belirlenmiş olsa da okulda bu üyelerin bulunmaması durumunda sınıf öğretmeni ve rehber öğretmen, öğrencinin ailesi, öğrencinin diğer derslerini okutan alan öğretmenleri ile okul yöneticisini içerecek şekilde BEP ekibi oluşturulmalıdır (Gürsel, 2008; Kargın, 2007).

3.2.6. BEP Hazırlama Aşamaları

BEP hazırlama süreci yedi temel aşamadan oluşur. Bu aşamalar; (1) BEP ekibinin oluşturulması, (2) çocuğun eğitsel performans düzeyinin belirlenmesi, (3) uygun eğitim ortamları ve bu ortamlarda sunulacak destek hizmetlerin belirlenmesi, (4) BEP'in hazırlanması, (5) uzun ve kısa dönemli amaçların belirlenmesi, (6) uygun öğretim materyalleri ve öğretim yöntemlerinin belirlenmesi, (7) BEP'in uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi için sorumluların belirlenerek zaman çizelgesinin hazırlanması ve değerlendirme biçimine karar verilmesi olarak sıralanabilir (Vuran, 2000).

3.2.7. BEP'in Ögeleri

Engelli öğrencinin eğitsel gereksinimlerine yanıt vermesi beklenen nitelikli bir BEP belirli ögeleri içermelidir. Bu ögeler; (a) öğrencinin o an ki eğitsel işlevde bulunma veya performans düzeyi, (b) eğitsel performans düzeyi, bulunduğu gelişim evresi ve yaş gibi etmenler dikkate alınarak bir yılın sonunda gerçekleşecek uzun dönemli amaçlar ve uzun dönemli amaçlara ulaşmayı sağlayacak kısa dönemli amaçlar, (c) öğrenci için uygun öğretim materyallerinin hazırlanması ve öğretim yöntemlerinin belirlenmesi, (d) öğrenciye sağlanabilecek özel eğitim ve destek hizmetler, (e) öğrenciye sunulacak hizmetlerin ne zaman başlayacağı, devam edeceği ve biteceği süreyi değerlendirme zamanlarını belirten bir zaman çizelgesi, (f) öğrenciye sunulacak hizmetlerden sorumlu olan kişiler ve (g) BEP'in objektif ölçütlere dayalı olarak, hangi araçlarla ve nasıl değerlendirileceği olarak ifade edilebilir (Strickland ve Turnbull, 1990; Vuran, 2000).

3.3. Personel

Engelli öğrencilerin tanılanması, yerleştirilmesi ve eğitim sürecinde farklı disiplinlerden pek çok meslek elemanı görev almaktadır. Bu meslek elemanları, engelli öğrencilere ve ailelerine farklı yoğunluklarda çeşitli hizmetler sunmaktadırlar. Bu meslek elemanlarının bazıları engelli öğrencilere doğrudan hizmet sunarken, bazıları tanılama sürecinde görev almakta, bazıları ise dolaylı olarak hizmet sunmaktadırlar. Özel eğitim ekibi olarak nitelendirilebilecek bu uzmanlar grubu içerinde özel eğitim öğretmeni (zihin, işitme, görme engelliler öğretmenleri), sınıf öğretmeni, okul öncesi öğretmeni ve rehber öğretmen ile ilişkili hizmet sunanlar (dil ve konuşma terapisti/patoloğu, fizyoterapist, sosyal çalışmacı, psikolog/okul psikoloğu, iş-uğraşı terapisti, odyolog, okul hemşiresi) ve diğer çalışanlar (genel eğitimde çalışan sınıf öğretmenleri, yardımcı öğretmen, aileler) yer almaktadır (Friend, 2011). Özel eğitim uygulamalarının etkili ve verimli bir şekilde yürütülebilmesi için ilişkili uzmanların ve ebeveynlerin işbirliği içinde çalışması büyük önem taşımaktadır. Aşağıda alanyazında özel eğitim alanında farklı disiplinlerde çalışan özel eğitim ekibini oluşturan meslek elemanları hakkında kısaca bilgi sunulmuştur.

3.3.1. Ekip Üyelerinin Rol ve Sorumlulukları

3.3.1.1. Dünyadaki Uygulamalarda Ekip Üyelerinin Rol ve Sorumlulukları

Özel Eğitim Öğretmeni: Özel eğitim öğretmenleri, engelli öğrencilere öğretim ve diğer destek hizmetleri sağlayan uzmanlardır. Özel eğitim öğretmenleri, ülkenin eğitim sisteminde yer alan eğitim programlarından mezun olma durumlarına göre tek bir engel grubuyla ya da farklı engel gruplarıyla çalışabilirler. Alan yazında özel eğitim öğretmenlerinin meslek tanımları yapılırken, özel eğitim alanında sahip olunması gereken mesleki bilgi ve uygulama deneyiminin yanı sıra, genel eğitim programlarının içeriği hakkında da bilgi sahibi olmaları gibi görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu nedenle, özel eğitim öğretmenlerinin rol ve sorumlulukları oldukça kapsamlıdır. Bu rol ve sorumluluklar; (a) akademik alandaki eğitim konusunda donanımlı olmanın yanı sıra davranış kontrolü ve sınıf yönetimi konusunda da bilgi ve beceri sahibi olunması, (b) alanıyla ilgili BEP'lerin ve ölçme-değerlendirme araçlarının hazırlanması ve uygulanması, (c) engelli öğrencilerin eğitim performansları ve yetersizlik türü dikkate alınarak gerekli materyallerin hazırlanması ve temin edilmesi, (d) özel eğitim alanında kullanılan teknolojik yeniliklerle ilgili bilgi sahibi olunması, (e) engelli öğrencinin gelişiminin rapor edilmesi, (f) özel eğitim alanındaki yasal mevzuatla ilgili bilgi sahibi olunması vb. olarak sıralanmıştır (Friend, 2011; Kaya, 2013). Ayrıca, dünyada ve ülkemizde kaynaştırma uygulamalarının giderek ivme kazanmasıyla özel eğitim öğretmenlerinin, özel eğitim okullarının yanı

sıra genel eğitim okullarında kaynak oda öğretmeni ve özel eğitim uygulamalarının ulaşamadığı bölgelerde okuldan okula gezerek engelli öğrencilere hizmet sunan gezici öğretmenlik görevleri de görev tanımları arasında yer almaktadır (Friend, 2011).

Erken Çocukluk Özel Eğitim Öğretmeni: Erken çocukluk özel eğitim öğretmenleri, bebeklik, erken çocukluk ve okulöncesi dönemdeki (2-5 yaş arası) engelli çocuklarla çalışan uzmanlardır. Alan yazında erken çocukluk özel eğitim öğretmeni teriminin bazen de erken müdahale uzmanı olarak isimlendirildiği görülmektedir. Erken çocukluk özel eğitim öğretmenlerinin, engelli çocukların erken dönemde konuşma/dil, zihinsel yetersizlik, davranış bozuklukları gibi belirgin yetersizliklerini ve ihtiyaçlarını ayırt edebilmesi için geniş bir özel eğitim alan bilgisine sahip olmaları gerekmektedir. Erken çocukluk özel eğitim öğretmenleri, erken dönemde engelli çocukların evlerini ziyaret ederek ev ortamında ya da özel bir merkezin özel eğitim sınıfında engelli öğrencilere öğretim sunmaktadırlar. Aynı zamanda, kreş ve anaokulu gibi genel eğitim ortamlarında çalışan okulöncesi öğretmenleriyle birlikte işbirliği içerisinde çalışabilirler.

Özel Eğitim Alanında Eğitim Alan Beden Eğitimi Öğretmeni (*Adapted Physical Educator):* Bu uzmanların en temel görev ve sorumlulukları, güvenli ya da başarılı bir şekilde standart beden eğitimi programlarına katılamayan engelli öğrencilerin beden eğitimi programıyla ilgili yetersizliklerini ve ihtiyaçlarını belirleyerek gerekli uyarlamaları yapmaktır. Bu nedenle, bu uzmanlar beden eğitimiyle ilgili egzersizleri, oyunları ya da diğer etkinlikleri öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda yeniden planlarlar. Bu uzmanlar doğrudan engelli öğrenciyle çalışabileceği gibi genel eğitim ortamlarında beden eğitimi dersi süresince engelli öğrenciyle ayrı bir sınıfta da çalışabilirler. Aynı zamanda, genel eğitimde çalışan beden eğitimi öğretmenlerine, engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını uygun şekilde belirleme ve gerekli uyarlamaları yapma konusunda danışmanlık yapabilirler (Friend, 2011).

Dil ve Konuşma Terapisti/Patoloğu: Dil ve konuşma terapisti/patoloğu, insan iletişimi ve dil ile ilgili bozuklukların önlenmesi, ayırıcı tanısı, değerlendirmesi, tedavisi ve bilimsel incelemesinden sorumlu bir meslek elemanıdır. Bu bağlamda engelli öğrencilerin dil ve konuşma sorunlarıyla ilgili ihtiyaçlarını tanılayan, ilgili müdahaleleri belirleyen ve aileye çocuklarının dil ve konuşma bozukluklarının düzeltilmesiyle ilgili yapabilecekleri konusunda danışmanlık hizmetlerini sağlayan uzmanlardır (Batu, 2003; Friend, 2011).

Okul Psikoloğu: Okul psikologları, özel eğitim sürecinde engelli öğrenciye ve ailesine çeşitli hizmetler sunarlar. Çocuğa ve aileye ilişkin değerlendirme sürecinde hem çocuğun değerlendirilmesi hem de ailenin psikolojik gereksinimlerinin belirlenmesinde

aktif rol oynarlar. Okul psikologları özelikle zihin yetersizliği olan engelli öğrencilerin tanılanmasında kullanılan zekâ testlerinin kullanımı konusunda gerekli donanıma ve lisansa sahiptirler. Engelli çocukların güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi, özellikle sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına dayalı hazırlanacak olan eğitimlerden, uygulanacak müdahale yöntemlerine ve terapilerin belirlenmesine kadar pek çok süreçte yol gösterici olmaktadırlar (Friend, 2011).

Sosyal Çalışmacı/Sosyal Hizmet Uzmanı: Sosyal çalışmacılar/sosyal hizmet uzmanları, sosyal hizmetler alanında lisans düzeyinde öğrenim görmüş kişilerdir. Sosyal çalışmacılar/sosyal hizmet uzmanları engelli bireylerle hastanelerde, rehabilitasyon merkezlerinde, ana-çocuk sağlığı merkezlerinde, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde, mesleki rehabilitasyon merkezlerinde, özürlü danışma merkezlerinde, özel eğitim okullarında vb. çalışırlar. Bu uzmanlar, aileye yönelik bilgilendirici ve yönlendirici rolü ile özel eğitim ekibi içerisinde önemli bir yere sahiptirler. Engelli öğrenciye ve ailesine, yararlanacağı hizmetler, yasal hakları, sahip oldukları toplumsal kaynakları ve bu kaynakları nasıl kullanacakları konusunda yol gösterirler. Sosyal çalışmacıların/sosyal hizmet uzmanlarının engelli bireylerin iş ve meslek ediniminde de önemli rolleri vardır. Bir iş ve meslek edinmiş engelli bireyleri çalışma ortamlarında sürekli ziyaret ederek kendilerinden beklenen performansı ve bu ortamlarda kendilerinden beklenen sosyal davranışların geliştirilmesine destek verirler. Bireyin yaşadığı çevrede olası olumsuz durumların gelişmesini engellemek amacıyla sosyal çevreyi de engelli bireye karşı hazırlarlar (Friend, 2011; Tohum Vakfı, 2010).

Fizyoterapist: Fizyoterapist, fizik tedavi ve rehabilitasyon konusunda dört yıl yükseköğrenim görmüş uzmanlardır. Fizyoterapistler, uzman hekim tarafından muayene edilen çocuklara rehabilitasyon yönünden gerekli uygulamaları ve programları yapma ve çeşitli fizyoterapi teknik ve yöntemlerini kullanarak çocukların mevcut fizik güçlerini geliştirme, günlük etkinliklerini bağımsız yapabilmelerine yardımcı olma gibi kaba ve ince motor becerilerini değerlendirme ve gereksinim olduğu durumlarda bu becerileri geliştirmeye yönelik müdahalelerde bulunmaktadırlar (Diken, 2007; Friend, 2011).

İş ve Uğraşı Terapisti: İş ve uğraşı terapistinin başlıca görevleri, engelli öğrencinin günlük yaşamın gerektirdiği işlevsel becerilerini geliştirmek, duyu-algı bütünleşmesine katkıda bulunmak ve bireyi uygun bir işe yönlendirmektir. İş ve uğraşı terapisti, öğrencilerin evde, okulda ve diğer toplumsal ortamlarda bağımsız işlevde bulunmalarına yönelik makasla kesme, kalem tutma, giysilerin düğmelerini ve fermuarını açma-kapama, ayakkabı bağcığını çözme-bağlama gibi küçük ve büyük kas gelişimine yönelik fiziksel

becerilerin yanı sıra, problem çözme ve karar verme becerilerinin geliştirilmesinde de engelli öğrenciye yardım eder. Ayrıca, öğrencilerin uyarlamalı araç-gereçlere (örneğin, kalın saplı bir kaşık ya da özel bir bilgisayar klavyesi) gereksinimi olup olmadığının belirlenmesi ve bu araçların nasıl kullanılacağının gösterilmesi de iş ve uğraşı terapistlerinin görevleri arasındadır (Friend, 2011; Tohum Vakfı, 2010).

Okul Hemşiresi: Okul hemşiresi, diğer tüm uzmanlar gibi okuldaki tüm öğrencilerden sorumludur. Okul hemşiresi, görev yaptığı okuldaki öğrencilerin görme ve işitme taramalarını yapar, öğrencilerin aşı ve ilaç takibi ve düzenli sağlık kontrolleriyle ilgili kayıtlarını tutarak dosyalar. Öğrencileri genel sağlık konularında bilgilendirir ve hasta olan öğrencilere gerekli tıbbi desteği sağlar. Okulda ilaç kullanımı ve dağıtımı konusunda da gerekli tedbirleri alır ve uygular. Okul hemşiresi engelli öğrenciye ait sağlık sorunuyla ilgili bilgiyi aktarmada okuldaki personel ve aile hekimi arasındaki gerekli koordinasyonu sağlar (Friend, 2011).

Genel Eğitim Öğretmenleri (Sınıf Öğretmenleri): Genel eğitim öğretmenleri, kaynaştırma uygulamalarıyla engelli öğrencinin eğitim gereksinimlerini karşılamada en temel rolü üstlenen meslek elemanlarıdır. Engelli öğrenciler tanılanmadan önce öğrenme ve davranış sorunlarıyla ilgili öğrencinin yaşadığı bu sorunlara çözüm bulmak için diğer öğretmenlerin ve uzmanların dikkatini bu öğrenciye çekecek olan ilk kişi genel eğitim öğretmenleridir. Yetersizliğin ya da öğrenmede farklılığın varlığıyla ilişkili şüphe oluştuğunda, öğrencinin durumuna ilişkin en sağlıklı bilgileri sunacak ve herhangi bir yönlendirme yapmadan önce özel eğitim öğretmeni ya da rehber öğretmenle birlikte öğretime ilişkin çeşitli düzenlemeleri yapacak olan kişi genel eğitim öğretmenidir. Bu düzenlemelerden sonra öğrencinin ayrıntılı değerlendirme sürecinde, sınıftaki akademik ve sosyal durumuna ilişkin en iyi ve sağlıklı bilgileri sunacak olan kişiler genel eğitim öğretmenleridir (Diken, 2007; Gürsel ve Vuran, 2010). Genel eğitim öğretmenleri, hem engelli öğrencinin hem de normal gelişim gösteren öğrencinin başarısından, sınıfındaki öğrenciler için genel eğitim ve özel eğitim programını hazırlamaktan ve uygulamaktan ve öğretmeni olduğu sınıfta olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmaktan sorumludurlar. Dolayısıyla, özel eğitim ekibi içerisinde genel eğitim öğretmenlerinin rolünün önemi yadsınamaz bir gerçektir ve genel eğitim ve özel eğitim öğretmeni arasındaki işbirliği engelli öğrencinin başarısında kritik bir öneme sahiptir (Friend, 2011).

Yardımcı Öğretmenler: Yardımcı öğretmenler, engelli öğrencilere öğretmenin ya da diğer okul personelinin denetimi ve yönlendirmeleri altında hizmet sunan eğitimcilerdir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenleri yardımcı öğretmenleri gün içerisinde ne yapmaları gerektiği ve istenilen görevi nasıl yapacakları konusunda bilgilendirirler. Yardımcı öğretmenlerin

sınıfta ve okulda öğretmen denetiminde pek çok görevleri vardır. Bu görevler; okumayı öğrenen bir öğrenciye rehberlik etme, duygu davranış bozukluğu olan bir öğrenciye eşlik etme, uygun olmayan davranışları önlemede öğretmenle işbirliği içinde çalışma, öğrencinin tekerlekli sandalyesini ittirme, ders malzemelerini ve öğrenme ortamını hazırlama ve öğrencilerin yemek yeme ve diğer kişisel bakım ihtiyaçlarına yardımcı olma olarak sıralanabilir (Friend, 2011).

Ebeveynler: Engelli çocukların eğitiminde ebeveynlerin ya da birincil yakınlarının yerini hiç kimse tutamaz. Ebeveynler konu ne olursa olsun kendilerini çocuklarına adayabilir. Ebeveynler çocukların okul yaşamı dışındaki yaşamları hakkında bilgi sunan ve çocuklarının güçlü ve zayıf yanları ve ihtiyaçlarını en iyi bilen kişilerdir. Bu nedenle, ebeveynler özel eğitim ekibi içerisinde önemli bir yer sahiptirler. Engelli öğrenci hakkında alınacak kararlarda ebeveynlerin görüşlerinin ve onayının alınmadan herhangi bir planlama yapılması mümkün değildir (Friend, 2011).

3.3.1.2. Türkiye'deki Uygulamalarda Ekip Üyelerinin Rol ve Sorumlulukları

Yukarıda dünya alan yazınında ifade edilen özel eğitim ekibinde yer alan ekip üyelerinin görev ve sorumlulukları kısaca tanımlanmıştır. Özel eğitim ekibinin ilk işi, engelli öğrenci için yarar sağlayacak özel eğitim hizmetleri ve ek hizmetlerin bir arada sağlanabileceği ve aynı zamanda bu hizmetlerin genel eğitim sistemiyle de tutarlı olacağı bir programın hazırlanması olmalıdır. Ülkemizde 2013 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde özel eğitim okulları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapacak personel ve bu personelin görev ve sorumlulukları aşağıdaki gibi tanımlanmıştır.

Özel eğitim kurumlarında personel görevlendirilmesi

MADDE 7–(1) Özel eğitim okulları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği hükümlerine göre aşağıda belirtilen personel görevlendirilir:

a) Özel eğitim okullarında;

1) Kurum Müdürü,

2) Kontenjanı yüzden fazla olan okullarda müdür yardımcısı,

3) Aynı kurucuya ait birden fazla özel öğretim kurumu bulunması durumunda, isteğe bağlı genel müdür ve genel müdür yardımcısı,

4) Okulun seviye ve türüne uygun sınıf ve branş öğretmeni,

5) Bakanlıkça belirlenen destek eğitim programlarını uygulayacak zorunlu özel eğitim personeli,

6) Rehber öğretmen veya psikolog görevlendirilir.

Ayrıca, isteğe bağlı olarak ihtiyaç duyulan diğer personel de görevlendirilebilir.

İşitme, görme veya zihin engelliler sınıf öğretmeninin görevleri

MADDE 8–(1) İşitme, görme veya zihin engelliler sınıf öğretmeninin görevleri şunlardır:

a) BEP'te alanıyla ilgili gelişim anketleri ile ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanıp uygulanmasında BEP Geliştirme Birimi ile işbirliği yapmak,

b) BEP'te alanıyla ilgili uygulama ve değerlendirme yapmak,

c) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin eğitim performanslarını ve yetersizlik türünü dikkate alarak eğitimleri sırasında kullanılmak üzere alanıyla ilgili gerekli materyalleri hazırlamak,

ç) Kurumdaki aile eğitimi ve danışmanlığı çalışmalarına katılmak, sınıfındaki bireylerin ailelerine yönelik aile eğitim çalışmalarını psikolog veya rehber öğretmenle birlikte planlamak ve yürütmek,

d) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylere destek eğitim hizmeti sağlamak ve eğitim performansları doğrultusunda bireylerin uygun okul veya kuruma yönlendirilmesinde BEP Geliştirme Birimi ile işbirliği yapmak,

e) Kuruma devam eden **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylere diğer kurum veya kuruluşlarda hizmet veren uzman ve öğretmenlerle eşgüdüm içinde çalışmak,

f) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin yetersizliklerinden dolayı kullandığı kişisel cihaz ve aletlerin bakımı ve kontrolüne ilişkin tedbirler almak,

g) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim yapmak,

ğ) Görev tanımında belirtilen görevlere benzer diğer görevleri yapmak.

Çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmeninin görevleri

MADDE 9–(1) Kurumda görevli çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmeninin görevleri şunlardır:

a) BEP'te alanıyla ilgili gelişim anketleri ile ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanıp uygulanmasında BEP Geliştirme Birimi ile işbirliği yapmak,

b) BEP'te alanıyla ilgili uygulama ve değerlendirme yapmak,

c) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin eğitim performanslarını ve yetersizlik türünü dikkate alarak eğitimleri sırasında kullanılmak üzere alanıyla ilgili gerekli materyalleri hazırlamak,

ç) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireyleri fizikî, zihinsel ve sosyal gelişim bakımından incelemek ve yaş düzeylerine uygun gelişimlerini değerlendirmek,

d) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylere destek eğitim hizmeti sağlamak ve eğitim performansları doğrultusunda **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin başka bir okul veya kuruma yönlendirilmesinde BEP Geliştirme Birimi ile işbirliği yapmak,

e) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin gelişim ve eğitimini izlemek, beklenen gelişimi gösteremeyenler için ilgili meslek elemanlarıyla işbirliği yapmak, alanıyla ilgili konularda ailelere ve öğretmenlere rehberlik etmek,

f) Kuruma devam eden **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylere diğer kurum veya kuruluşlarda hizmet veren uzman ve öğretmenlerle eşgüdümlü çalışmak,

g) Kurumdaki diğer meslek elemanlarıyla ekip çalışması yapmak ve görevlerine ilişkin kayıtları usulüne uygun şekilde tutmak,

ğ) Kurumdaki aile eğitimi ve danışmanlığı çalışmalarına katılmak, sınıfındaki bireylerin ailelerine yönelik aile eğitim çalışmalarını psikolog veya rehber öğretmenle birlikte planlamak ve yürütmek,

h) Görev tanımında belirtilen görevlere benzer diğer görevleri yapmak.

Okul öncesi öğretmeninin görevleri

MADDE 10–(1) Okul öncesi öğretmeninin görevleri şunlardır:

a) BEP'te alanıyla ilgili gelişim anketleri ile ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanıp uygulanmasında BEP Geliştirme Birimi ile işbirliği yapmak,

b) BEP'te alanıyla ilgili uygulama ve değerlendirme yapmak,

c) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin eğitim performanslarını ve yetersizlik türünü dikkate alarak eğitimleri sırasında kullanılmak üzere alanıyla ilgili gerekli materyalleri hazırlamak,

ç) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin gelişimlerini çeşitli anket ve kontrol listeleri kullanarak özel eğitim öğretmenleri ile işbirliği içinde izlemek ve değerlendirmek,

d) Kurumdaki aile eğitimi ve danışmanlığı çalışmalarına katılmak, sınıfındaki bireylerin ailelerine yönelik aile eğitim çalışmalarını psikolog veya rehber öğretmenle birlikte planlamak ve yürütmek,

e) Görev tanımında belirtilen görevlere benzer diğer görevleri yapmak.

Fizyoterapistin görevleri

MADDE 11–(1) Kurumda görevli fizyoterapistin görevleri şunlardır:

a) BEP'te alanıyla ilgili gelişim anketleri ile ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanıp uygulanmasında BEP Geliştirme Birimi ile işbirliği yapmak,

b) BEP'te alanıyla ilgili uygulama ve değerlendirme yapmak,

c) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin eğitim performanslarını ve yetersizlik türünü dikkate alarak eğitimleri sırasında kullanılmak üzere alanıyla ilgili gerekli materyalleri hazırlamak,

ç) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin ortez ya da yardımcı cihazının tayininde bireyi ve aileyi bilgilendirmek,

d) Fiziksel rehabilitasyona alınan **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerdeki gelişimleri takip etmek ve gelişim raporu hazırlamak,

e) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireyin gelişim aşamalarından ve doktor kontrollerinden okul/eğitim kurumu müdürünü ve aileyi bilgilendirmek,

f) Aile eğitimi ve danışmanlığı programlarında alanı ile ilgili konularda yer almak ve uygulamaya katılmak,

g) Görev tanımında belirtilen görevlere benzer diğer görevleri yapmak.

Odyoloji ve konuşma bozuklukları uzmanı veya eğitim odyoloğunun görevleri

MADDE 12–(1) Kurumda görevli odyoloji ve konuşma bozuklukları uzmanı veya eğitim odyoloğunun görevleri şunlardır:

a) BEP'te alanıyla ilgili gelişim anketleri ile ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanıp uygulanmasında BEP Geliştirme Birimi ile işbirliği yapmak,

b) BEP'te alanıyla ilgili uygulama ve değerlendirme yapmak,

c) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin eğitim performanslarını ve yetersizlik türünü dikkate alarak eğitimleri sırasında kullanılmak üzere alanıyla ilgili gerekli materyalleri hazırlamak,

ç) İşitme kaybı olan bireyleri değerlendirmek, alanına uygun program hazırlamak ve uygulamak,

d) İşitme kaybı olan bireylerin gelişimlerini takip ederek kaydetmek,

e) Aile eğitimi, rehberliği ve danışmanlığı programlarında alanı ile ilgili çalışmalarda yer almak ve uygulamaya katılmak,

f) Kuruma devam eden **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylere diğer kurum veya kuruluşlarda hizmet veren uzman ve öğretmenlerle eşgüdümlü çalışmak,

g) Görev tanımında belirtilen görevlere benzer diğer görevleri yapmak.

Dil ve konuşma bozuklukları uzmanı, dil ve konuşma terapisti, dil ve konuşma pataloğu veya odyoloji ve konuşma bozuklukları uzmanının konuşma bozukluğuyla ilgili görevleri

MADDE 13–(1) Kurumda görevli dil ve konuşma bozuklukları uzmanı, dil ve konuşma terapisti, dil ve konuşma pataloğu veya odyoloji ve konuşma bozuklukları uzmanının görevleri şunlardır:

a) BEP'te alanıyla ilgili gelişim anketleri ile ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanıp uygulanmasında BEP Geliştirme Birimi ile işbirliği yapmak,

b) BEP'te alanıyla ilgili uygulama ve değerlendirme yapmak,

c) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin eğitim performanslarını ve yetersizlik türünü dikkate alarak eğitimleri sırasında kullanılmak üzere alanıyla ilgili gerekli materyalleri hazırlamak,

ç) Dil, konuşma, ses, işitme, okuma ve yazma, bilişsel yetersizliğe bağlı iletişim bozuklukları gibi bozuklukları değerlendirmek ve değerlendirme raporu hazırlamak,

d) Dil, konuşma, ses, işitme, okuma ve yazma, bilişsel yetersizliğe bağlı iletişim bozuklukları gibi bozukluklar için akademik becerilerin öğretimi dışında kalan terapi programını hazırlamak ve uygulamak,

e) Dil ve konuşma güçlüğü olan bireyin ailesinin eğitimi çalışmalarında yer almak ve uygulamalara katılmak,

f) Kuruma devam eden bireylere diğer kurum veya kuruluşlarda hizmet veren uzman ve öğretmenlerle eşgüdümlü çalışmak,

g) Görev tanımında belirtilen görevlere benzer diğer görevleri yapmak.

Rehber öğretmen veya psikoloğun görevleri

MADDE 14–(1) Kurumda görevli rehber öğretmen veya psikoloğun görevleri şunlardır:

a) BEP'te alanıyla ilgili gelişim anketleri ile ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanıp uygulanmasında BEP Geliştirme Birimi ile işbirliği yapmak,

b) BEP'te alanıyla ilgili uygulama ve değerlendirme yapmak,

c) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin eğitim performanslarını ve yetersizlik türünü dikkate alarak eğitimleri sırasında kullanılmak üzere alanıyla ilgili gerekli materyalleri hazırlamak,

ç) Kurum rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri programını merkezde uygulanan destek eğitim programına göre hazırlamak, uygulamak ve bu programın uygulanmasında özel eğitim ve rehabilitasyon personeline rehberlik etmek,

d) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin ilgi alanları, yetenekleri, yeterlilikleri ve iletişim becerileri gibi özelliklerini tanımalarına, kendileri ve çevreleriyle ilgili farkındalık kazanmalarına, temel problem çözme stratejilerini geliştirmelerine, çevreleriyle olumlu ilişkiler kurmalarına, daha verimli çalışma alışkanlıkları geliştirebilmelerine, ders dışı etkinliklere katılıma özendirilmelerine; kendileri, çevreleri ve eğitimle ilgili sorunlarını ve güçlüklerini çözebilmelerine yönelik psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini planlamak ve yürütmek,

e) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireyleri tanımaya yönelik, rehberlik ve psikolojik danışma biriminde kullanılacak ölçme araçları, doküman ve kaynakları hazırlamak, geliştirmek ve uygulamak,

f) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin yaşadıkları problem ve güçlüklerin çözümünde diğer eğitim personeli, bireyin anne ve babasıyla işbirliği içinde çalışmalar geliştirmek ve yürütmek,

g) Öğrencilerin devam ettikleri okul rehberlik servisleri ve sınıf öğretmenleriyle işbirliği yapmak ve çalışmaları planlamak,

ğ) **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin bireyselleştirilmiş eğitim programları hakkında alanına uygun değerlendirme ve önerilerde bulunmak,

h) Eğitim alan **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylerin anne, baba veya kardeşlerine yönelik psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini yürütmek veya psikolojik yardım alabilecekleri kurum ya da kuruluşlara yönlendirmek,

ı) Kurum personeline yönelik psikolojik danışma, rehberlik ve destek çalışmalarını planlamak ve yürütmek,

i) Aile eğitimi ve danışmanlığı programlarında alanı ile ilgili konularda yer almak ve uygulamaya katılmak. Ailelere, **(Değişik ibare: RG-24/5/2013-28656)** engelli bireylere, sınıf öğretmenlerine ve diğer kurum personeline yönelik hizmet alanına uygun, toplantı, konferans ve seminer gibi hizmet içi eğitim planı hazırlamak ve uygulamak,

j) Görev tanımında belirtilen görevlere benzer diğer görevleri yapmak.

(2) Kurumda psikoloğun görevlendirilememesi hâlinde rehber öğretmen psikoloğun yürüttüğü görevleri yapar. Psikolog ve rehber öğretmene haftada yirmi saati geçmemek üzere destek eğitimi görevi de verilebilir.

Özel eğitim okulları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği hükümlerine göre belirtilen personel ve görevleri ABD'deki yasal düzenlemeleri çağrıştırmaktadır. Ancak, yönetmelikte belirtilen personelin özellikle görev tanımlarında yer alan tüm sorumlulukları yerine getirmelerinin ülkemiz koşullarında oldukça zor olduğu da bir gerçektir. Yaşanan zorlukların başında, öğretmen yetiştiren programlarda gerekli bilgi, beceri, uzmanlık, uygulama deneyimi ve haklarla ilgili bilinç kazandırılmaması sonucunda gerek öğretmenlerin, gerekse yöneticilerin bu konudaki yetersizliği gelmektedir. Müfredatların uygun olmaması da BEP hazırlanmasını zorlaştırmaktadır. Ayrıca, gezici öğretmenlik, kaynak oda ve özel eğitim danışmanlığı gibi destek özel eğitim hizmetleri de ülkemizde işlevsel ve yaygın hale getirilememiştir (Tohum Vakfı, 2010).

3.3.2. Özel Eğitimde Personel Yetiştirme

Öğretmen yetiştirme, genel eğitimin her kademesinde olduğu kadar özel eğitim alanında da önemlidir. Özel eğitim alanında görev yapacak öğretmenlerin öğretmenlik formasyonuna sahip olmanın yanı sıra, engelli bireylerin özelliklerine ve bunlara yönelik öğretim yöntemlerine ilişkin de eğitim almaları gerekmektedir. Böyle bir eğitim, öğretmenin engelli bireyi daha iyi tanımasına, onun bireysel özelliklerini ve gereksinimlerini dikkate alan programlar hazırlamasına, birey için işlevsel amaçlar belirlemesine ve etkili öğretim sunmasına yardım edecektir (Ergenekon, 2005; Kargın, 1997). Yapılan araştırmalar

iyi yetişmiş nitelikli öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerini büyük oranda etkilediğini göstermektedir (Darling-Hammond, 2000; Wilson, Floden ve Ferrini-Mundy, 2001).

3.3.2.1. Özel Eğitim Öğretmeni Yetiştirme

3.3.2.1.1. Dünyada Özel Eğitim Öğretmeni Yetiştirme

ABD ve İngiltere, engelli bireylere sağlanan eğitim olanakları ve yasal düzenlemeler açısından öncü çalışmaların yapıldığı ülkelerdir. Bu nedenle, bu iki ülkede yapılan çalışmalar, pek çok ülke tarafından yakından takip edilmekte, örnek alınmaktadır. Türkiye de engelli bireylere eğitim olanaklarının sağlanması ve yasal düzenlemeler açısından ABD ve İngiltere'deki uygulamaları örnek almaktadır (Ergenekon, 2005). Dolayısıyla, bu bölümde ABD, Avrupa ülkeleri ve Türkiye'de özel eğitim öğretmenlerinin nasıl yetiştirildiği konularına yer verilmiştir.

3.3.2.1.1.1. ABD'deki Durum

ABD'de öğretmen yetiştirme görevi tamamen eyaletlere bırakılmıştır. Federal Hükümet çeşitli yollardan ve federal kaynaklardan eğitime ayrılan paranın nasıl harcanacağı konusunda birtakım standartlar saptayarak eğitime ve öğretmen yetiştirmeye dolaylı yollardan dâhil olmaktadır (http://www.yok.gov.tr/egfak/Akredit.html, 2013). ABD'de her eyalette eğitim konusunda minimum standartları belirleyen ve eyalet düzeyindeki sınavları düzenleyen bir Eyalet Eğitim Bakanlığı mevcuttur. Her eyalette Eğitim Bakanlığı ile eşgüdümlü çalışan bir Eyalet Eğitim Kurulu ve onun altında da eğitim bölgeleri bulunmaktadır. Yerel eğitim bölgeleri, bölgelerinde okutulacak kitapların seçimi, öğretmen ve diğer personelin istihdamı, programların geliştirilmesi ve değiştirilmesi gibi işlevleri yürütür (http://www.yok.gov.tr/egfak/Akredit.html, 2013).

ABD'de özel eğitim alanına personel yetiştirmeyle ilgili programlar incelendiğinde; önlisans, lisans, özel eğitim öğretmenliği sertifika programları ve lisansüstü sertifika programlarının bulunduğu görülmektedir. ABD'nin pek çok eyaletinde özel eğitim öğretmenleri *lisans programlarıyla* yetiştirilmektedir. Lisans programları, genel olarak özel eğitimde açılabildiği gibi, belli bir engel grubuna yönelik olarak da açılabilmektedir (Tohum Vakfı, 2010).

ABD'deki bazı eyaletlerde, özel eğitim alanında bir lisans derecesi tek başına yeterli olmamakta, lisans derecesine ek olarak bir de özel eğitim öğretmenliği sertifikası istenmektedir. Sertifika programları eyaletlere göre farklılık göstermekle birlikte, çoğu

eyalet öğretmen adaylarının sahip olması gereken yeterlilikleri şu şekilde belirlemiştir: (a) Öğretmen adayları, en azından bir lisans derecesine sahip olmalıdır. Bazı eyaletlerde beş yıllık deneyime ya da yüksek lisans derecesine sahip olma koşulu aranmaktadır. (b) Öğretmen adayları, onaylanmış, akredite edilmiş bir eğitim programını tamamlamalıdır. (c) İlköğretimde çalışacak öğretmen adayları, ana branş ya da ikinci bir branş sertifikasına sahip olmalıdır. (d) Ortaöğretimde ya da lisede çalışacak öğretmen adayları, öğretim yapmayı planladıkları alanda bir ana sertifikaya sahip olmalıdır. (e) Öğretmen adayları, eyalet sınavını ya da yaygın olarak kullanılan Praxis sınavını geçmelidir (http://www.recruitingteachers.org/become/index.html, 2013). Örneğin ABD'nin Arizona eyaletinde, tüm resmi okullarda ve özel okulların çoğunda özel eğitim öğretmenliği yapabilmek için özel eğitim öğretmenliği sertifikası gerekmektedir. Ayrıca, bazı eyaletler sertifikayı da yeterli bulmamakta, sertifikaya ek olarak bir de sınav yapmaktadırlar. Örneğin Arizona Eğitim Bakanlığı, tüm öğretmen adaylarında, AEPA (Arizona Educators Proficiency Assessment) sınavında başarı koşulunu aramaktadır (Teacher Education Partnership Commission, 2006). Bazı özel eğitim öğretmenliği sertifika programları ise yalnızca, genel eğitim alanında geçerli öğretmenlik sertifikasına sahip olan adayları kabul etmektedir. Örnek olarak ABD'deki Indiana Wesleyan Üniversitesi'nin Internet üzerinden yürüttüğü özel eğitim öğretmenliği sertifika programı verilebilir (SEDO, 2006; Tohum Vakfı, 2010).

Günümüzde ABD'de birçok eyalette herhangi bir alanda lisans diplomasına sahip olan bireylerin öğretmenlik yapabilmesi için çeşitli lisansüstü sertifika programları düzenlenmektedir. Bu programlar, hem profesyonel gelişime olanak sağlamakta hem dileyen öğrencilerin lisansüstü derece programlarına geçiş yapmalarını olanaklı kılmakta hem de genellikle kısa süreli oldukları için katılanların geleneksel diploma programlarına katılanlardan çok daha hızlı bir şekilde işe yerleştirilmesini olanaklı kılmaktadır (http://www.specialedcareers.org/career_choices/started.html, 2013). Özel eğitim alanında açılan lisansüstü sertifika programları, kuramsal ve uygulamalı derslerden oluşmaktadır. Bazı programların kredi koşulu minimum 12 iken, pek çok program 18 ya da daha fazla kredinin tamamlanmasını öngörmektedir (Tohum Vakfı, 2010). İşe yeni başlayan özel eğitim öğretmenleri, lisans ve yüksek lisans derecesi veren programlar, alternatif sertifika programları, yaşam boyu mesleksel gelişim programları ve beş yıllık programlardan herhangi birine katılarak özel eğitim alanında bir sertifikaya sahip olabilmektedirler (Billingsley, 2002). Özel eğitim alanında lisans eğitimi ya da sertifika veren özel eğitim programlarının ulusal mesleksel standartlarla örtüşebilmesi için Özürlü Çocuklar Konseyi ile birlikte Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi tarafından akredite edilmiş olması gerekmektedir (http://www.specialedcarreers.org/career_choices/profiles/professions/special_edu.html, 2013). Öğretmen yetiştirmedeki çeşitliliğe karşın, ABD'de

özel eğitimcilere giderek artan bir gereksinim vardır ve her eyalette nitelikli özel eğitim öğretmeni yetersizliğinden söz edilmektedir (http://www.specialedcarreers.org/carreer_choices/profiles/professions /special_edu.html, 2013).

3.3.2.1.1.2. Avrupa'daki Durum

Avrupa'da özel eğitim öğretmeni yetiştirme politikalarına ilişkin bilgiler Tohum Vakfı tarafından 2010 yılında hazırlanan raporda aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

> *Avrupa'da pek çok ülkede özel eğitim öğretmenleri iki aşamalı bir eğitimle yetiştirilmektedir. Birinci aşamada (initial training) genel öğretmenlik formasyonu kazandırılmaktadır. Birinci aşamanın nerede gerçekleştiği (üniversite, akademi, kolej vb.) ile süresi ve içeriği, ülkeden ülkeye büyük farklılıklar göstermektedir. Birinci aşamada hemen tüm ülkelerde, farklılaşan yoğunlukta, özel eğitim bilgi ve becerisi de kazandırılmaktadır. Az sayıda ülkede ise (Almanya, Çek Cumhuriyeti, Finlandiya, İspanya ve Slovakya) birinci aşamada, genel eğitimin yanı sıra özel eğitim formasyonu da kazandırılabilmektedir (European Agency for Development in Special Needs Education, 2003a). Birinci aşamayı tamamlayıp da özel eğitim öğretmeni olarak çalışmak isteyenler, az sayıda ülkede zorunlu, çoğu ülkede ise isteğe bağlı olan ikinci aşama eğitimini (supplementary training) tamamlamaktadırlar. Bazı ülkelerde ikinci aşamaya devam edebilmek için profesyonel öğretmenlik deneyimi aranırken, bazı ülkelerde aranmamaktadır. Profesyonel öğretmenlik deneyimi arayan ülkelerde, deneyim süresinin uzunluğu açısından da önemli farklılıklar gözlenmektedir. Örneğin İngiltere'de bir yıllık deneyim yeterli görülürken, Yunanistan'da en az beş yıllık deneyim koşulu aranmaktadır. İkinci aşama, bazı ülkelerde, hizmet içi eğitim programı şeklinde düzenlenmektedir. Ayrıca, ikinci aşamada, Almanya ve Lüksemburg dışındaki ülkeler, kategorik olmayan; daha açık bir ifadeyle, farklı engel gruplarıyla çalışmaya olanak veren bir eğitim sunmaktadır (European Agency for Development in Special Needs Education, 2003a; Tohum Vakfı, 2010).*

3.3.2.1.2. Türkiye'deki Durum

Türkiye'de engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin eğitim durumları incelendiğinde, bu öğretmenlerin birbirinden farklı formasyonlara sahip oldukları dikkati çekmektedir. Bunları üç grupta toplamak mümkündür. Birinci grupta, doğrudan özel eğitim öğretmeni

olarak yetiştirilenler yer almaktadır. İkinci grupta, normal sınıf öğretmeni olarak yetiştirilmiş ve engelli bireylerin eğitimi konusunda hizmet-içi eğitim ve sertifika programlarına katılmış öğretmenler yer almaktadır. Üçüncü grupta ise daha önce engelli bireylerin eğitimi konusunda hiç eğitim almamış öğretmenler yer almaktadır (Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Sonuç Raporları, 2000; Ergenekon, 2005).

Ülkemizde özel eğitim öğretmenleri *lisans programlarıyla* yetiştirilmektedir. Lisans programları, genel olarak özel eğitimde açılabildiği gibi, belli engel grubuna yönelik olarak da açılabilmektedir. Ülkemizde Eğitim Fakülteleri bünyesinde biri özel üniversitede olmak üzere toplam 17 üniversitede özel eğitim bölümü bulunmaktadır. Bu bölümlerin birinde özel eğitim öğretmenliği, 15'inde zihin engelliler öğretmenliği, üçünde işitme engelliler öğretmenliği, birinde görme engelliler öğretmenliği, ikisinde ise üstün zekâlılar öğretmenliği bulunmaktadır (http://www.osym.gov.tr, 2013). Ülkemizde özel eğitim öğretmeni eksikliği, MEB tarafından sınıf, branş ve emekli öğretmenlere yönelik açılan kısa süreli sertifika programlarıyla geçici olarak çözülmeye çalışılmaktadır. Öte yandan, sertifika programlarının çoğu, yalnızca özel eğitim sertifikasına sahip öğretmen sayısını artırmakta, nitelik artırmada ise son derece yetersiz kalmaktadır. Halen yürütülmekte olan sertifika programlarının başarısız olmasının belli başlı nedenleri şunlardır: (a) ders içeriklerinin ve sunumunun uygun olmaması, (b) alanında uzman olmayan öğretim elemanlarının görev yapması, (c) sınıfların aşırı kalabalık olması, (d) derslik koşullarının uygun olmaması, (e) derslerin eksik yapılması, (f) sertifikanın sınav başarısına bağlı olmaksızın verilmesi, (g) dersleri yürüten öğretim elemanlarının performansıyla ilgili geri bildirim alınmaması, (h) devamsızlığa müsamaha gösterilmesi (Tohum Vakfı, 2010).

Personel yetiştirmeyle doğrudan ilişkili bir diğer önemli konu da öğretmen yetiştiren programlarda yer alan dersler ve ders içerikleridir. 2006-2007 öğretim yılında Türkiye'deki tüm eğitim fakültelerinin lisans programları YÖK tarafından güncellenmiş ve programlara 'özel eğitim' ve 'kaynaştırma' konularında dersler eklenmiştir. Bunlar olumlu gelişmeler olmakla birlikte, ders içeriklerinin dünyadaki çağdaş gelişmeleri yansıtmada ne derece başarılı olacağı belirsizdir. Dolayısıyla, derslerin belli içeriklerde ve standartlarda okutulması için de bazı önlemler düşünülmelidir. Daha açık bir ifadeyle, bu dersleri okutacak donanımda öğretim elemanları yetiştirilmeli ve yeni ders kitapları yazılması teşvik edilmelidir (Tohum Vakfı, 2010).

3.3.2.2. Özel Eğitimle İlişkili Diğer Hizmetlere Yönelik Personel Yetiştirme

3.3.2.2.1. Dil ve Konuşma Terapisti Yetiştirme

Engelli bireylerin önemli bir bölümünde, çeşitli tür ve derecelerde iletişim sorunlarına rastlanmaktadır. Bu sorunların giderilmesinde ise dil ve konuşma terapistlerinin önemli rol ve sorumlulukları bulunmaktadır. Dil ve Konuşma Terapisi mesleği, biyomedikal bilimler (anatomi, fizyoloji, nöroloji, çocuk hastalıkları, psikiyatri, kulak burun boğaz, genetik, fizik tedavi ve rehabilitasyon, odyoloji vb), klinik dilbilim (fonetik, akustik, fonoloji, psikodilbilim, nörodilbilim), psikoloji, kognitif nöropsikoloji ve özel eğitim bilimleri ile birbirini bütünleyen disiplinlerarası ve çoklu-disiplinli bağımsız bir bilim alanı olarak yasal zeminde sağlık meslek mensubu olarak tanımlanmıştır (http://www.anadolu.edu.tr, 2013). Dil ve konuşma terapistliği eğitiminin en temel özelliklerinden biri de aday terapistlere kuramsal bilgileri klinik pratiğe uygulayabilme becerisinin kazandırılması için her yaştan (çocuk-ergen-yetişkin-yaşlı) bireylerle, tüm iletişim sorunlarını kapsayacak biçimde değişik kliniklerde/ortamlarda (okul, hastane, klinik vb. merkezlerde) en az 400 saatlik uygulama yapma zorunluluğunun bulunmasıdır. Meslek unvanı ve çalışma izni için genelde Avrupa Birliği ülkelerinde lisans derecesi zorunluluğu yeterli görülmekte, Belçika ve Hollanda'da ise dört yıllık lisans üzerine yüksek lisans derecesinde eğitim alma koşulu aranmaktadır. ABD'de ise dört yıllık lisans ya da yukarıdaki ilişkili dallardan birinde lisans üzerine yüksek lisans derecesi alma zorunluluğu vardır. Alınan diplomalar ülkelerin yetkili mesleki birlikleri ya da sağlık kurumları tarafından onaylanmaktadır. Dil ve konuşma terapistleri tüm sağlık ve eğitim sektörlerinin yanı sıra, kendi özel kliniklerinde de serbest olarak mesleklerini icra edebilmektedirler (Tohum Vakfı, 2010).

Ülkemizde uluslararası görev tanımlarına uygun unvana sahip dil ve konuşma terapistlerinin sayısı oldukça yetersizdir (Konrot, 2004; Topbaş, Konrot, Ege, 2002; Topbaş ve Özdemir, 2001). Dil ve konuşma terapisi bölümünün temelleri 1999 yılında Dil ve Konuşma Bozuklukları Eğitim, Araştırma ve Uygulama Merkezi'nin kurulması (DİLKOM) ve 2000-2001 öğretim yılında Sağlık Bilimleri Enstitüsü'ne bağlı Dil ve Konuşma Terapistliği Ana Bilim Dalı kurularak Dil ve Konuşma Terapistliği Yüksek Lisans programı, 2004 yılında da Doktora programının başlatılması ile atılmıştır. Günümüze değin, 94 yüksek lisans, altı doktora düzeyinde "uzman dil ve konuşma terapisti" mezun verilmiştir (http://www.anadolu.edu.tr, 2013). Bu program ASHA (American Speech, Language and Hearing Association) ve CPLOL (Standing Liaison Committee of Speech and Language Therapists/Logopedists in the European Union) ilkelerine uygun olarak yapılanmış olup ve uluslararası üniversitelerle işbirliği içinde yürütülmektedir. Her yıl ABD ve Avrupa Birliği (AB) ülkelerinden öğretim üyeleri getirtilerek program desteklenmektedir.

Lisansüstü programlara dil ve konuşma bozukluklarının disiplinler arası özelliğine uygun dört yıllık lisans mezunları alınmaktadır (örneğin, özel eğitim öğretmeni, psikolog, dilbilimci, fizyoterapist vb.). Yüksek lisans programı tezli ve tezsiz olarak 3-4 yıllık sürede "dil ve konuşma terapisti unvanı" ile mezun vermektedir. Doktora programı ise 4-5 yıllık bir sürede ve belirli bir alanda uzmanlaşmayla tamamlanmaktadır. Eğitim-öğretim zorunlu ve uygulamalı klinik çalışmalar ile sürdürülmekte, bunun yanı sıra öğrenciye seçimlik ders fırsatları da sunarak, bölgenin ve ülkenin ihtiyacını karşılayacak nitelikli ve donanımlı diplomalı personel ihtiyacının karşılanmasına katkıda bulunulmaktadır. 2012-2013 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi'ne bağlı olarak dört yıllık lisans eğitim programı açılmıştır (http://www.anadolu.edu.tr, 2013).

Dil ve konuşma bozuklukları, MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nce belirlenen özel gereksinim kategorileri içinde kendi başına bir kategori oluşturmanın yanı sıra işitme ve zihin engeli, otizm spektrum bozukluğu, özel öğrenme güçlüğü, serebral palsisi vb. olan çocuklara eşlik eden en temel sorunlar arasındadır. Dolayısıyla, dil ve konuşma terapistliğinin hedef kitlesi çok geniştir. Ülkemizdeki dil ve konuşma terapisti gereksiniminin de en az 6.000 olduğunu öne sürmek olasıdır. Dil ve konuşma terapistlerinin yaklaşık dörtte birinin gelişimsel yetersizlik alanında uzmanlaşmaları öngörüldüğünde, Türkiye'de gelişimsel yetersizlik alanında uzmanlaşmış en az 1.500 dil ve konuşma terapistine ivedilikle gereksinim olduğu çıkarsaması yapılabilir. Bu yetersizliğin en kısa sürede giderilebilmesi için dil ve konuşma terapisti yetiştirmek amacıyla dört yıllık lisans programları açılmalıdır. Bu programların açılabilmesi ve yürütülebilmesi için gerekli öğretim üyesi kaynağını yaratabilmek içinse lisansüstü eğitim amacıyla yurtdışına öğrenci gönderilmesinde büyük yarar görünmektedir. Ayrıca, özel eğitim okullarında ve diğer özel eğitim kurumlarında dil ve konuşma terapistlerinin zorunlu eleman olması sağlanmalıdır (Tohum Vakfı, 2010).

3.3.2.2.2. Fizyoterapist ve Uğraşı Terapisti Yetiştirme

Fizyoterapistlik mesleği, hareket bozukluğuna yol açan her türlü yaralanma, hastalık ve yaşlılıkta, ağrı ve fonksiyon bozukluklarında uzman bir hekimin tanısı sonrası fizyoterapiye özgü değerlendirme yöntemlerini kullanarak yine birçoğu dünyada fizyoterapistler tarafından geliştirilmiş olan tedavi yaklaşımlarını planlayıp uygulamaya yönelik bilgi ve beceriyi kazanan, sağlık ve yaşam kalitesinin artırılmasında önemli görevleri olan bir meslektir (http://www.hacettepe.edu.tr, 2013). İş ve uğraşı terapisi ise sağlığı iyileştirmek ve sürdürmek, patolojiyi düzeltmek ve azaltmak amacıyla kişinin belirlenen aktivite ve görevlerde performansını düzeltme, güçlendirme ve artırmaya; adaptasyon

ve üretkenlik için gerekli olan beceri ve fonksiyonları öğrenmeye katılımını sağlayan bir bilim ve sanattır. Temel ilkesi kişinin üretken bir yaşam için önemli olan görev ve rolleri yaşam boyunca kendisi ve çevresi açısından hoşnutlukla yerine getirebilme kapasitesini sağlamaktır. İş ve uğraşı terapisinin amacı, bir hastalık, kaza veya deformiteden sonra geride kalan kapasiteleri geliştirerek hastanın bağımsız bir yaşam için maksimum seviyeye ulaşmasına yardım etmektir (http://www.kocaeli.edu.tr, 2013).

Yurtdışındaki fizyoterapist ve uğraşı terapisti yetiştirme modellerine bakıldığında, özellikle rehabilitasyon alanının gelişmiş olduğu Kuzey Avrupa ülkelerinde bu alandaki okulların üç veya dört yıllık, ABD ve Kanada'da ise dört yıllık lisans eğitimi verdikleri görülmektedir. Yine bu ülkelerde lisans programı için belirtilen sürenin dışında belli sürelerle staj zorunluluğu eğitim süresini daha da uzatmaktadır. Ayrıca, bu okulların çoğunun müfredatında gelişimsel yetersizliği olan çocukların temel sorunlarından biri olan "duyu bütünlüğü" ile ilgili dersler de yer almaktadır (Tohum Vakfı, 2010).

Gelişim yetersizliği olan çocuklarda fizyoterapi hizmetlerinin başlıca hedefi, hareket sistemini ilgilendiren sorunları gidererek günlük yaşam etkinliklerindeki bağımsızlığı artırmaktır. Uğraşı terapisinin başlıca amaçları ise günlük yaşamın gerektirdiği işlevsel becerileri geliştirmek, duyu-algı bütünleşmesine katkıda bulunmak ve bireyi uygun bir işe yönlendirmektir. Türkiye'de yaklaşık 4.000 fizyoterapistin çalışmakta olduğu düşünülmektedir. Ancak, bu fizyoterapistlerin çoğu hastanelerde nöroloji, ortopedi, nöroşirurji vb. bölümlerinde yetişkinlerin rehabilitasyonunda çalışmaktadır. Bunun yanında dal merkezleri, klinikler ve spor kulüplerinde de birçok fizyoterapist istihdam edilmektedir. Pediatrik rehabilitasyon alanında, dolayısıyla, gelişim yetersizliği olan çocuklarla çalışan fizyoterapist sayısının oldukça az olduğu düşünülmektedir. Türkiye'deki özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin sayısı dikkate alındığında, bu alanda çalışan fizyoterapist sayısının 2.000 olduğu varsayılabilir. Ancak, bu sayı Türkiye'deki fizyoterapist gereksinimini karşılamamaktadır. Rehabilitasyon kurumlarındaki yöneticiler fizyoterapist bulmakta yaşadıkları sıkıntıları sürekli dile getirmektedirler. Bu alandaki fizyoterapist açığı ise yanlış yollarla, örneğin, beden eğitim öğretmenlerini eğiterek, kapatılmaya çalışılmaktadır (Tohum Vakfı, 2010).

Türkiye'de uğraşı terapisi alanında lisans eğitimi veren herhangi bir üniversite bulunmamaktadır. Ancak, Hacettepe Üniversitesi Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Yüksekokulu bünyesindeki İş ve Uğraşı Tedavisi Ünitesi 1981 yılından beri bu alanda çalışmaktadır ve ENOTHE (European Network of Occupational Therapy in Higher Education) üyesidir. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde de 1996

yılından bu yana açılan yüksek lisans ve doktora programları ile fizyoterapistlerin uğraşı terapisi alanında uzmanlaşmaları mümkün olmaktadır. Türkiye'deki uğraşı terapisti sayısının 30 civarında olduğu söylenebilir. Bu alandaki eksikliği fark eden bazı yetkililer Kocaeli Üniversitesi'ne bağlı Yahya Kaptan Meslek Yüksekokulu'nda iki yıllık İş ve Uğraşı Tedavisi Programı'nı başlatmışlardır. Ergoterapistler Derneği de uğraşı terapisi alanıyla ilgili Türkiye'de kurulmuş ilk ve tek sivil toplum kuruluşudur ve Türkiye'de bu alanın gelişmesi, bu alanda dünya standartlarına uygun olarak eğitim veren lisans programlarının açılması ve gerekli yasal düzenlemelerin yapılmasıyla ilgili çalışmalara başlamıştır (Kayıhan, 2006).

Türkiye'nin uğraşı terapisti gereksinimini yordamak için de Kanada'daki durum temel alınabilir. Kanada Uğraşı Terapistleri Birliği'ne kayıtlı 7.200 uğraşı terapisti bulunduğu belirtilmektedir (CAOT, 2007). Öyleyse, Türkiye için de en az bu kadar uğraşı terapistine ivedilikle gereksinim olduğu öne sürülebilir. Yetişecek uğraşı terapistlerinin en az dörtte birinin gelişimsel yetersizlik alanında uzmanlaşmaları hedeflendiğinde, Türkiye'nin gelişimsel yetersizlik alanında çalışmaya uygun donanımda en az 1.500 uğraşı terapistine ivedilikle gereksinimi olduğu öne sürülebilir. Diğer alanlarda olduğu gibi uğraşı terapisi alanında eleman yetiştirilebilmesi için de öncelikle bu alanda öğretim üyesi yetiştirilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla, bu alanda da yurtdışına yüksek lisans ve doktora öğrencisi göndermekte büyük yarar görülmektedir. Ayrıca, yasal düzenlemelerde uğraşı terapisi ilişkili hizmet olarak tanınmalı ve özel eğitim kurumlarında bu hizmete talep oluşturulmalıdır (Tohum Vakfı, 2010).

3.3.2.2.3. Sosyal Çalışmacı/Sosyal Hizmet Uzmanı Yetiştirme

Bir disiplin ve meslek olan sosyal hizmet, insanlar ve çevreleri arasındaki birçok karmaşık hareketliliği inceler. Sosyal hizmetin amacı, her insanın potansiyelini tam olarak geliştirmesini, yaşamını zenginleştirmesini sağlamak ve işlev bozukluğunu önlemektir. Sosyal hizmet mesleği, sorun çözmeye ve değişime odaklanmıştır. Buna bağlı olarak sosyal hizmet uzmanları toplumdaki ve hizmet verdikleri bireylerin, ailelerin ve toplulukların yaşamlarındaki değişim temsilcileridir (http://www.hacettepe.edu.tr, 2013).

Sosyal çalışmacı/sosyal hizmet uzmanları, Avrupa'da üç ya da dört yıllık yükseköğretim programlarıyla yetiştirilirken; ABD'de ve Kanada'da en az dört yıllık lisans derecesi koşulu aranmaktadır. Ayrıca, ABD'de pek çok eyalette hizmet içi ve sürekli eğitimler de gerekli görülmektedir (CASW, 2007a; Lorenz, 2005; Tohum Vakfı,

2010; www.socialworkers.org). Ülkemizde Sosyal Hizmet Bölümü 1961 yılında, 7355 sayılı Sosyal Hizmetler Enstitüsü Kuruluşuna Dair Kanun'un 1. maddesi uyarınca dört yıllık bir yükseköğretim kurumu olarak ''Sosyal Hizmetler Akademisi'' adıyla Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı olarak kurulmuştur. Böylece ülkemizde ilk kez sosyal hizmet eğitimi başlamıştır. Akademi, 1965 yılında programının standarda uygunluğu onaylanarak Uluslararası Sosyal Hizmet Okulları Birliği'ne üye kabul edilmiştir. Sosyal Hizmetler Akademisi, 1982 yılında Yükseköğretim Kurumu Kanunu ile 1967'de Hacettepe Üniversitesi İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi bünyesinde kurulmuş olan Sosyal Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bölümü'nün kendisine katılmasıyla Sosyal Hizmetler Yüksekokulu adıyla Hacettepe Üniversitesi'ne bağlanmıştır. 2006 Yılı Nisan ayı itibariyle de Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi bünyesine "Sosyal Hizmet Bölümü" olarak dâhil olmuştur. Bölüm halen lisans ve lisansüstü sosyal hizmet eğitimi veren ülkemizdeki tek bölüm olma özelliğini korumaktadır. Bölümün amacı, ülkenin temel sosyal yapısı, sorunları ve sosyal hizmet metodolojisi hakkında bilgi ve beceriye sahip, sosyal politika ve planlamaya katılacak, çeşitli düzeylerdeki (kamu, yerel, sivil toplum örgütleri) sosyal hizmetlerde planlayıcı, örgütleyici, yönetici, araştırmacı ve uygulayıcı olarak görev yapacak sosyal hizmet uzmanları yetiştirmektir (http://www.hacettepe.edu.tr, 2013).

Ülkemizde daha fazla üniversitede sosyal hizmet uzmanı yetiştiren bölüm açılmalıdır ve bu bölümlerin programlarına engelli bireylerin özellikleri ve doğrudan bu bireylere sunulan sosyal hizmetlerle ilgili dersler eklenmelidir. Ayrıca, önlisans programlarıyla sosyal hizmet alanına grup evi elemanı ya da işyeri destek elemanı gibi ara eleman yetiştirmek de bir olasılık olarak değerlendirilmelidir. Örneğin ABD'de yüzlerce yüksekokulda (community college) sosyal hizmet asistanı (social work assistant/human services assistant) yetiştirilmektedir. Sosyal hizmet asistanlığının 2010'lu yıllarda ABD'de en çok talep edilen meslekler arasında yer alacağı da vurgulanmaktadır (Central Community College, 2010). Kanada Sosyal Hizmet Birliği'ne kayıtlı 16.000 sosyal hizmet uzmanı olduğu bildirilmektedir (CASW, 2007b; Tohum Vakfı, 2010;). Bu rakam Türkiye için de hedeflendiğinde ve Türkiye'de halen 2.500 kadar sosyal çalışmacının/sosyal hizmet uzmanının çalışmakta olduğu varsayıldığında, gereksinimin 13.500 olduğu öne sürülebilir. Gelişimsel yetersizlik alanı için de dörtte bir ölçütü benimsendiğinde, Türkiye'de gelişimsel yetersizlik alanında çalışabilecek donanımda en az 3.000 sosyal hizmet uzmanına gereksinim olduğu düşünülebilir. Diğer alanlarda olduğu gibi sosyal çalışma/sosyal hizmet alanında da bu hedefe ulaşmak için ivedilikle öğretim üyesi yetiştirilmeli, bu amaçla yurtdışındaki lisansüstü programlara öğrenci gönderilmelidir (Tohum Vakfı, 2010).

3.3.2.2.4. Psikolog Yetiştirme

Psikologlar, çocukların yetenek ve özelliklerinin değerlendirilmesinde, uygun programların geliştirilmesinde ve psikolojik ilkeler doğrultusunda müdahale programlarının hazırlanmasında önemli rol oynayacaktır. Sosyal beceriler, iletişim becerileri, günlük yaşam becerileri, kendini yönetme becerileri, baş etme becerileri ve aile desteği gibi konular psikologların çalışma alanlarıdır. Evde ve toplumda günlük yaşam becerilerinin öğrenilmesinde; bireyin çevresini düzenlemede ve örgütlemede; materyal, ortam ve çizelgelerin hazırlanmasında bilinen psikolojik ilkelerden yararlanılmaktadır. Aile sistemi içinde üyelerden birinin sorunlu olması ilişkileri önemli ölçüde etkilemekte, zaman zaman yaşantılar, ilişkiler tüketici olabilmektedir. Bu nedenle, anne-babalara ve kardeşlere yönelik yaklaşımların ve desteklerin iletilmesi gerekmektedir. Ülkemizde çok sayıda üniversitede psikoloji bölümü bulunmaktadır. Ancak, bu bölümlerin özel eğitime ilişkin dersleri ve uygulamaları yeterli düzeyde değildir. Bu alana yönelik ders ve uygulamaların çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesi uygun olacaktır (Tohum Vakfı, 2010).

3.3.2.3. Türkiye'de Özel Eğitim Alanına Personel Yetiştirmeyle İlgili Sorunlar ve Öneriler

Türkiye'de engelli öğrencilere öğretmen ve ilişkili hizmet personeli yetiştirme, özel eğitim alanında önemli sorunların başında gelmektedir. Bu sorunlar Tohum Vakfı'nın 2010 yılında hazırlatmış olduğu raporda aşağıda yer alan biçimde özetlenmiştir (Tohum Vakfı, 2010):

1. Türkiye'de özel eğitim alanında var olan yasal düzenlemeler ABD ve İngiltere gibi özel eğitim alanında örnek teşkil edecek ülkelerin yasa ve yönetmelikleriyle benzerlik göstermektedir. Ancak, ülkemizde yasal düzenlemeler yapılırken, bu düzenlemelerin hayata geçirilebilmesine olanak verecek altyapı çalışmaları da gerçekleştirilmeli ve özel eğitim ekibinde yer alan personel arasında nasıl işbirliği sağlanacağı konusunda planlamalar yapılmalıdır.
2. Türkiye'de halen özel eğitim öğretmeni yetiştirmekte olan üniversitelerdeki öğretim üyesi açığı kapatılmalıdır. Özelikle ülkemizde pek çok üniversitede yeni açılan özel eğitim bölümlerinde nitelikli öğrenci mezun edebilmek için üniversite öğretim üyesi değişim programlarından yararlanılabilir. Türkiye'de özel eğitim ve ilişkili hizmetler (dil ve konuşma terapisi, uğraşı terapisi ve sosyal hizmet) alanlarındaki öğretim üyesi açığını kapatmak için çalışmalar acilen başlatılma-

dır. Örneğin, yurtiçi ve yurtdışındaki özel eğitim doktora programlarından daha fazla sayıda öğrencinin yararlanmasının yolları aranmalıdır.

3. Öğretim üyesi açığını kapatılmasının yanı sıra programda yer alan tüm derslerin gereğince okutulması sağlanmalıdır. Ayrıca, özel eğitim, sınıf öğretmenliği ve okulöncesi öğretmenliği lisans programlarında yer alan Özel Eğitim ve Kaynaştırma derslerinin gereğince okutulması için öğretim elemanları yetiştirilmeli ve güncel ders kitapları hazırlanmalıdır.

4. Lisansüstü sertifika programları, Türkiye'deki özel eğitim öğretmeni ve özel eğitimle ilişkili hizmet personeli açığını en kısa sürede kapatmada, özellikle de zihin engelli ve otizm spektrum bozukluğu tanılı öğrencilere nitelikli öğretmen yetiştirmede en uygun seçenek olarak görünmektedir. Dolayısıyla, olanakları yeterli üniversitelerde, doğrudan gelişimsel yetersizlik alanında ya da gelişimsel yetersizlikte uzmanlaşmaya olanak verecek özelliklerde lisansüstü sertifika programları açılabilmesi için girişimde bulunulmalıdır. Kısa süreli sertifika programlarıyla sisteme katılan öğretmenlere de lisansüstü sertifika alma zorunluluğu getirilmelidir.

5. Gerekli donanıma sahip üniversitelerde, özel eğitim alanına ve özel eğitimle ilişkili hizmetler arasında yer alan uğraşı terapisi ve sosyal hizmet alanlarına yardımcı personel yetiştirmek için önlisans programları açılmalıdır.

6. Özel eğitimle ilişkili hizmetleri sağlayacak personelin (dil ve konuşma terapisti, uğraşı terapisti ve sosyal hizmet uzmanı) özel eğitim ve rehabilitasyon kurumlarında istihdam edilebilmeleri ve görevlerinin tanımlanabilmesi için gerekli yasal ve yönetsel düzenlemeler yapılmalıdır. Ayrıca, psikologların özel eğitim alanında uzmanlaşmaları sağlanmalı; davranış analisti ve mesleki rehabilitasyon danışmanı gibi henüz ülkemizde olmayan ancak engellilerin eğitimi ve topluma uyumu açısından büyük önem taşıyan meslek elemanlarının yetiştirilmesi ve istihdamı için girişimde bulunulmalıdır.

7. Özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti veren kurumlardaki hizmet kalitesini artırabilmek amacıyla, MEB tarafından bu kurumların programları yeniden yapılandırılmalı ve denetimler için uzmanlar yetiştirilmelidir.

8. Özel eğitime yardımcı personel yetiştirmek için önlisans programları açılmalı; ayrıca, bu elemanların istihdamı için düzenlemeler yapılmalıdır.

BÖLÜM 4

DESTEK ÖZEL EĞİTİM HİZMETLERİ, TIBBİ VE EĞİTSEL REHABİLİTASYON

Doç Dr. Şerife YÜCESOY ÖZKAN
Dr. Özlem KAYA

Engelli bireylerin bağımsız yaşama olasılıklarını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen, bireysel olarak planlanan, sistematik olarak uygulanan ve dikkatli bir biçimde değerlendirilen öğretim hizmetlerinin bütününe özel eğitim denir (Eripek, 2013). Özel eğitim hizmetlerini destek özel eğitim hizmetlerinden ve rehabilitasyon hizmetlerinden ayrı görmek ve ayrı ele almak söz konusu değildir. Destek özel eğitim hizmetleri, kaynaştırma ortamına yerleştirilen engelli bireye ve/veya kaynaştırma sınıfı öğretmenine sağlanan özel eğitim hizmetleridir (Kırcaali-İftar ve Uysal, 1999). Rehabilitasyon ise, doğuştan ya da sonradan oluşan bozuklukları ortadan kaldırmak ya da en aza indirmek, aktivitelerin en yüksek düzeyde yapılabilirliğini sağlamak ve engelli bireyin yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik durumuna göre yaşamsal rollerini yerine getirerek toplumsal katılımı sağlamak amacıyla gerçekleştirilen çalışmalardır. Rehabilitasyon; tıbbi ve fiziksel, psiko-sosyal ve mesleki yaklaşımları içerir ve tüm bu yaklaşımların bütüncül bir anlayışla uygulanmasını gerektirir (Kayıhan, 2011).

Bu bölümde; (a) destek özel eğitim hizmetleri, (b) tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon, (c) mesleki rehabilitasyon ve (d) psiko-sosyal rehabilitasyon konularına ilişkin kavramsal temeller ortaya konacak, Dünya'daki ve Türkiye'deki uygulamalardan söz edilecek, konuyla ilgili sorunlara ve çözüm önerilerine değinilerek ilgili araştırmalara yer verilecektir.

4.1. Destek Özel Eğitim Hizmetleri

Özel eğitim, engelli bireylerin bağımsız yaşam becerilerini en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen öğretim hizmetlerinin bütünüdür; ancak engelli bireylerin özel eğitim hizmetlerinden tam olarak yararlanabilmeleri için bazı destek hizmetlere de gereksinimleri olabilir (Eripek, 2013; Friend ve Bursuck, 2006). Engelli bireylere sağlanan özel eğitim hizmetlerini destek hizmetlerden ayrı ele almak mümkün değildir. Engelli bireylerin gereksinim duyabilecekleri bu destek hizmetleri; (a) destek özel eğitim hizmetleri ve (b) ilişkili hizmetler şeklinde iki grup altında toplamak mümkündür. İzleyen bölümde, destek özel eğitim hizmetlerinden ve ilişkili hizmetlerden ayrıntılı biçimde söz edilecektir.

4.1.1. Kavramsal Temelleri

Destek özel eğitim hizmeti, eğitim ortamına yerleştirilen engelli bireye ve/veya bu eğitim ortamındaki sınıf/branş öğretmenine sağlanan özel eğitim hizmetidir (Kırcaali-İftar ve Uysal, 1999). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2012) destek özel eğitim hizmeti, engelli bireylerin tıbbi ve eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda belirlenen eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okul personeline uzman personel, araç-gereç, eğitim ve danışmanlık hizmetleri sağlamak olarak tanımlanmaktadır. Destek özel eğitim hizmeti, iki ya da daha fazla bireyin işbirliği

içinde çalışmasını gerektirir (Batu, 2005; Batu ve Kırcaali-İftar, 2005; Friend ve Bursuck, 2006). Yapılacak bu işbirliği, engelli bireyin; (a) akademik başarısını, (b) sosyal kabulünü ve (c) topluma katılımını artıracağından oldukça kabul gören ve yaygınlaştırılmaya çalışılan bir anlayıştır. Destek özel eğitim hizmetinin türü ve yoğunluğu, engelli bireyin ve öğretmeninin özelliklerine ve gereksinimlerine bağlı olarak farklılaşabilmektedir (Batu, 2013). Destek özel eğitim hizmetlerini; (a) sınıf içi destek özel eğitim hizmetleri ve (b) sınıf dışı destek özel eğitim hizmetleri olarak iki grup altında toplamak mümkündür (Kargın, 2004; Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Sınıf içi destek özel eğitim hizmetleri; özel eğitim danışmanlığı, işbirliği ile öğretim ve yardımcı öğretmen desteği şeklinde üç farklı şekilde sunulabilir. Özel eğitim danışmanlığı uygulamasında sınıf öğretmenlerine daha nitelikli eğitim öğretim etkinlikleri planlamaları ve uygulamaları amacıyla öğrencilerin ve öğretmenin gereksinimleri doğrultusunda önerilerin sunulması söz konusudur. Bu uygulamada özel eğitim öğretmeni ya da deneyimli bir rehber öğretmen sınıf öğretmenine öğretimi, araç-gereçleri ve değerlendirmeyi uyarlama konularının yanı sıra problem davranışlarla başa çıkma konusunda danışmanlık yapar. Danışman, öğretmen ile çalıştığından öğretmenin mesleki bilgi ve becerilerine de katkıda bulunur (Batu, 2013; Batu ve Topsakal, 2003; Kargın, 2004; Kırcaali-İftar ve Uysal, 1999; Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

İşbirliği ile öğretim uygulamasında iki ya da daha fazla öğretmenin (genellikle genel ve özel eğitim öğretmeni) aynı sınıf ortamında, işbirliği içinde eğitim öğretim etkinliklerini yürütmeleri söz konusudur (Batu, 2013; Gürgür, 2005). İşbirliği ile öğretim hem engelli olan ve olmayan öğrencileri hem de sınıf öğretmenini destekleme yollarından biri olup, genel ve özel eğitim öğretmenlerinin öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme sorumluluklarını paylaşarak, aynı sınıf ortamında birlikte çalışmaları anlamına gelmektedir (Gürgür, 2005). Bu hizmet çerçevesinde bir öğretim yapan-bir yardımcı öğretmen/öğret-gözle ve öğret-yardım et, istasyon öğretimi, paralel öğretim, alternatif öğretim, ekip öğretimi gibi alt modeller yer almaktadır (Batu, 2013; Gürgür, 2005).

Yardımcı öğretmen desteği uygulamasında özel eğitim öğretmeni ve genel eğitim öğretmeni sınıftaki öğrencilerin eğitiminden birlikte sorumludurlar; ancak özel eğitim öğretmeni daha ziyade engelli öğrencinin gereksinimlerini karşılamaya yönelik etkinlikleri sürdürür (Kargın, 2004; Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Özel eğitim öğretmeninin sınıfta bulunmasının zor olduğu durumlarda ise, sınıf içinde öğretmen yardımcılarından yararlanılabilir. Öğretmen yardımcısı, engelli öğrencinin gereksinimlerini karşılamak üzere hem öğretmene hem de doğrudan öğrenciye destek olabilir (Batu, 2013; Friend ve Bursuck, 2006).

Sınıf dışı destek özel eğitim hizmetleri ise; destek eğitim odası ya da diğer bir deyişle kaynak oda uygulaması ve gezici özel eğitim öğretmeni uygulaması şeklinde iki şekilde sunulabilir. Her iki hizmet sunma biçimi de aynı amaca hizmet etmektedir ve amaç, engelli öğrencinin genel eğitim ortamında karşılanamayan gereksinimlerini sınıf dışında karşılamaktır. Destek eğitim odası uygulamasında, öğrenci belli derslerde ya da zamanlarda bireysel ya da küçük grup biçiminde genel eğitim sınıfındaki eğitime paralel olacak şekilde ayrı bir sınıfta eğitim alır. Gezici özel eğitim öğretmeni uygulamasında ise, özel eğitim öğretmeni bir okuldan diğerine ya da okula devam edemeyen öğrencilerin evlerine giderek özel eğitim hizmeti sunar. Her iki uygulama biçimi de öğrencinin sınıftan ayrılmasını gerektirmesi ve etiketlenmeye yol açması nedenleriyle eleştirilmektedir (Batu, 2013; Friend ve Bursuck, 2006; Smith, Polloway, Patton ve Dowdy, 2004; Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

İlişkili hizmetler ya da bir başka deyişle ek hizmetler, bireylerin özel eğitim hizmetlerinden yararlanmak için gereksinim duyabilecekleri tüm destekleri ifade eder (Eripek, 2013; Friend ve Bursuck, 2006). Engelli bireylerin yararlanabilecekleri çok sayıda ilişkili hizmetten söz etmek mümkündür ve ilişkili hizmet olasılıkları neredeyse sınırsızdır; ancak engelli bireylerin bazıları az sayıda ve sınırlı düzeyde ilişkili hizmetlerden yararlanırken, bazıları ise çok sayıda ve ileri düzeyde ilişkili hizmetlerden yararlanabilirler (Eripek, 2013; Friend ve Bursuck, 2006). İlişkili hizmetler; (a) fizyoterapi, (b) iş-uğraşı terapisi, (c) dil ve konuşma terapisi, (d) psikolojik hizmetler, (e) sosyal çalışma/hizmet ve (f) ulaşım olmak üzere altı grup altında ele alınabilir. İlişkili hizmetlerin bir kısmı, alan yazında hem destek özel eğitim hizmetleri kapsamında, hem de rehabilitasyon hizmetleri kapsamında ele alınmaktadır. Burada her bir hizmet türü kısaca tanımlanacak, ilerleyen bölümlerde ise ayrıntılı biçimde üzerinde durulacaktır.

Fizyoterapi, çeşitli nedenlerle bireylerin bozulan fonksiyonlarının iyileştirilebilmesi ve yaşam kalitelerinin yükseltilebilmesi için yapılan çalışmalardır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005; Tarakçı, 2007). İş-uğraşı terapisi, bireylerin duyu-algı-motor bütünlüğü oluşturan işlevlerini geliştirmek, var olan potansiyellerini açığa çıkarmak ve günlük yaşam etkinliklerindeki bağımsızlık düzeylerini artırmak üzere yapılan çalışmalardır (Akı, 2007). Dil ve konuşma terapisi, bireylerin alıcı ve ifade edici dilde, sesletimde ya da sesini kullanmada sorunlar yaşadığında sağlanan ek hizmettir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005). Psikolojik hizmetler, engelli bireyin ve ailesinin; yalnızlık, stres, temel yaşam alanları, topluma dayalı uyum problemleri, iletişim çatışmaları ve aile problemleri gibi alanlarda duydukları gereksinimleri karşılamak ve yaşam kalitelerini artırmak üzere yapılan çalışmalardır (Arslan ve Gürdaş, 2012). Sosyal çalışma/hizmet, engelli bireyin ve ailesinin sosyal ilişkilerini düzenlemek, sosyal etkinliklere katılımını sağlamak ve sosyal güvenlik

haklarından yararlanmalarını takip etmek üzere yapılan çalışmalardır (DÖSEP Çalıştayı, 2013). Ulaşım, engelli bireylerin okul içinde bir yerden başka bir yere gitmelerinde ve bireylerin okula ve eve gelişlerinde sağlanacak hizmetlerdir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

4.1.2. Dünyadaki Uygulamalar

Amerika Birleşik Devletleri'ndeki (ABD) Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Yasası (Individuals with Disabilities Education Act [IDEA], 2004) okulların, engelli bireylere mümkün olduğu kadar engelli olmayan akranlarıyla birlikte eğitim hizmetleri sunmak zorunda olduğunu belirtmektedir (Polloway, Patton, Serna ve Bailey, 2013). IDEA'nın bu öğesi kuşkusuz, engelli bireylere sunulacak eğitim hizmetleri ile birlikte destek özel eğitim hizmetlerini ve ilişkili hizmetleri de gündeme getirmektedir. Public Law (PL) 108-446'ya göre engelli bireylere uygun özel eğitim hizmetleri ile birlikte ilişkili hizmetler, yardımlar ve destekler de sağlanmaktadır. Yasada engelli bireylerin özel eğitimden uygun biçimde yararlanabilmeleri için gerekli olan ilişkili hizmetler; (a) ulaşım, (b) dil ve konuşma terapisi, (c) odyoloji hizmetleri, (d) tercümanlık hizmetleri, (e) psikolojik hizmetler, (f) fizyoterapi ve iş-uğraşı terapisi, (g) rekreasyon, (h) sosyal hizmetler, (i) hemşirelik hizmetleri, (j) danışmanlık hizmetleri, (k) oryantasyon ve hareket hizmetleri ve (l) tıbbi hizmetler şeklinde sıralanmaktadır. Ayrıca bu hizmetler, mümkün olduğunca bireyin eğitim ortamından ayrılmasını gerektirmeksizin ilköğretim ve ortaöğretim okullarında ücretsiz bir şekilde sunulmaktadır (IDEA, 2004).

Avrupa Birliği Özürlü Çocuklar ve Gençlerin Genel Öğretim Sistemine Katılımı İle İlgili Konsey İlke Kararı (90/C162/02, 1990) şöyledir:

> Üye ülkeler, kendi öğrenim politikaları çerçevesinde ve yine kendi eğitim sistemlerini dikkate alarak uygun olan her durumda özürlü öğrencilerin genel öğrenim sistemine katılmaları veya katılım teşviki ile ilgili çabalarını gerektiğinde güçlendirmeyi kabul etmişlerdir.
>
> Genel öğretim sistemine tam katılım, uygun olan her durumda ilk seçenek olarak kabul edilmeli ve tüm öğretim kurumları özürlü öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak durumda olmalıdır. Bu konu ile ilgili olarak aile, okul, toplum, dinlenme etkinlikleri ve çalışma hayatı arasındaki bağlar oluşturulmalı ve güçlendirilmelidir. Özürlü öğrencilere genel öğretim sistemi içerisinde mümkün olan en üst düzeyde öğrenim sağlanması, özürlü kişilerin bağımsızlıkları ve topluma katılmalarını teşvik etmenin önemli ve olmazsa olmaz şartı olarak kabul edilmelidir.

Konsey İlke Kararı'ndan da anlaşılacağı üzere son yıllarda Avrupa ülkelerinde engelli bireylerin eğitimine yönelik kaynaştırma uygulamaları benimsenmektedir. Ancak özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları her ülkede farklı biçimde uygulandığından (Meijer, 2003a), bu ülkelerdeki özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasındaki yasal düzenlemeler, maddi destekler ve uygulama biçimleri de ülkeden ülkeye değişiklik göstermektedir (Meijer, 2003b). Örneğin İtalya ve Norveç'te, engelli bireylere okullarda verilen eğitimi desteklemek üzere yalnızca sınıf içi destek özel eğitim hizmetleri verilirken; Almanya, Avusturya ve İrlanda'da, bireylerin özelliklerine uygun olarak hem sınıf içi hem de sınıf dışı destek özel eğitim hizmetleri verilmektedir (Meijer, 2003a; Meijer, 2003b). Belçika, Hollanda, İngiltere, İsviçre, Lihtenştayn, Litvanya ve Yunanistan gibi ülkelerde destek özel eğitim hizmetleri, genel eğitim okullarına devam eden engelli bireylere, bu bireylerin ailelerine ve öğretmenlerine özel eğitim okulları ve bu okullardaki uzman personeller tarafından sağlanmaktadır. Danimarka, İzlanda, Kıbrıs, Lüksemburg ve Polonya gibi ülkelerde ise, hem destek özel eğitim hizmetleri hem de ilişkili hizmetler ulusal ya da yerel düzeydeki ayrı bir kurum olarak işlevde bulunan destek merkezleri tarafından sunulmaktadır (Meijer, 2003b).

Görüldüğü gibi, ABD'de ve Avrupa'da destek özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasında benimsenen yaklaşımlar farklılık göstermektedir. Bu hizmetlerin sunulmasına ilişkin Türkiye'deki uygulamalar ve var olan durum ise izleyen bölümde açıklanmaktadır.

4.1.3. Türkiye'deki Uygulamalar

Türkiye'de engelli bireylerin Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları belirleyen yasal düzenleme, 30.05.1997 tarihli ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'dir. Bu kararnamenin 4. maddesindeki özel eğitimin temel ilkeleri; özel eğitim hizmetlerinin, engelli bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanacağını ve yürütüleceğini ve ayrıca bu bireylerin eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için her türlü rehabilitasyonlarını sağlayacak kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılacağını belirtmektedir (KHK, 1997).

30.05.1997 tarihli ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin hükümlerine dayanılarak hazırlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2012) ise, engelli bireylerin tıbbi ve eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda belirlenen eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okul personeline uzman personel, araç-gereç, eğitim ve danışmanlık hizmetleri sağlanacağı belirtilerek destek özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin yasal dayanakları ortaya konmaktadır. Bu

yönetmeliğe göre destek özel eğitim hizmetleri; sınıf içi destek eğitim hizmetleri ve destek eğitim odaları ya da gezici öğretmenler aracılılığıyla gerçekleştirilecek olan sınıf dışı destek eğitim hizmetleri şeklinde gerçekleştirilebilir. Türkiye'de destek özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin yasal dayanakları bulunmasına rağmen, uygulama ortamlarında bu hizmetlerin hiç sağlanamadığı ya da yeterince sağlanamadığı görülmektedir (Akdemir-Okta, 2008; Kargın, 2004; Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Bu hizmetler genellikle okullardaki rehber öğretmenler aracılığı ile yürütülmeye çalışılmaktadır (Nizamoğlu, 2006; Saraç ve Çolak, 2012; Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Destek özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasında engel teşkil eden bazı faktörler arasında; (a) kaynaştırma uygulamasının yapıldığı okullarda destek eğitim odalarının oluşturulmaması, (b) destek eğitim odalarında hizmet verecek özel eğitim öğretmenlerinin ve gezici öğretmenlerin yeterli sayıda olmaması, (c) Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde yalnızca özel eğitim öğretmeni, rehber öğretmen ve okul hemşiresinin istihdam edilmesi ve diğer uzman personelin istihdam edilmemesi yer almaktadır.

Destek özel eğitim hizmetleri ve ilişkili hizmetler yukarıda sözü edilen nedenlerle MEB'e bağlı okulların kendi bünyelerinde sunulamadığından, bu hizmetler özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde (ÖERM) verilmekte; ancak verilen hizmetler yalnızca engelli bireylerle sınırlı kalmakta, öğretmenlere herhangi bir destek özel eğitim hizmeti sunulmamaktadır (Akdemir-Okta, 2008). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2012) göre, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından destek eğitim alması uygun görülen engelli bireyler, ÖERM'lerden destek eğitim alabilmektedirler. ÖERM'de destek eğitim alacak engelli bireylere ödenecek destek eğitim giderleri, her yıl aylık olarak Maliye Bakanlığı'nca belirlenen tutar kadar MEB tarafından ÖEMR'lere ödenir. Engelli bireylere uygulanacak destek eğitim giderlerinin karşılanması ile ilgili usul ve esasları belirlemek üzere Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği (2013) hazırlanmıştır. Bu yönetmeliğe göre ÖERM engelli bireylerin; ilgileri, ihtiyaçları, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda hayata hazırlanmalarını; toplum içindeki rollerini gerçekleştiren üretici bireyler olarak yetişmelerini; engellilik halinin ortadan kaldırılmasını ya da etkilerinin en az düzeye indirilerek yeteneklerinin en üst düzeye çıkarılmasını sağlamak için destek eğitim çalışmaları yapmayı amaçlamaktadır. ÖERM'ler engelli bireylerin bireysel gereksinimleri doğrultusunda belirlenen destek eğitim programlarını uygulayacak zorunlu personeli istihdam ederler. Buna göre ÖERM'lerde istihdam edilecek personel; (a) özel eğitim öğretmeni, (b) rehber öğretmen ya da psikolog, (c) çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmeni, (d) okulöncesi öğretmeni, (e) fizyoterapist, (f) odyoloji uzmanı, (g) dil ve konuşma bozuklukları uzmanı ve (h) isteğe bağlı olarak sosyal hizmet uzmanı ve branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Engelli bireyler ve aileleri gereksinimleri doğrultusunda bu kurumlardan bireysel eğitim, grup eğitimi, aile eğitimi ve aile danışmalığı şeklinde hizmet alırlar.

4.1.4. Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Türkiye'deki yasal düzenlemeler engelli bireylerin engelli olmayan akranları ile aynı ortamlarda eğitim almaları felsefesine dayanan kaynaştırmayı benimsemesine karşın, engelli bireylerin gereksinim duydukları destek özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasına yönelik iyi bir yapılanma oluşturulamadığından bu hizmetlerin sunulmasında çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Yaşanan sorunları; (a) kurumlar arası işbirliği, (b) nitelikli personel istihdamı, (c) eğitim programları, (d) aile-personel iletişimi ve işbirliği, (e) finans şeklinde sıralamak mümkündür. İzleyen bölümde, sözü edilen sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri üzerinde durulacaktır.

4.1.4.1. Kurumlar Arası İşbirliği

ÖERM'lerde destek özel hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasında yaşanan sorunların başında, kurumlar arasında etkili ve yeterli iletişim ve işbirliğinin olmaması gelmektedir. ÖERM'ler; MEB, Milli Eğitim Müdürlüğü (MEM), Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM), Sosyal Güvenlik Kurumu (SGK) ve okullar ile yeterli düzeyde iletişim kuramamaktalar ya da bu kurumlarla kurdukları iletişim sorunlu olmaktadır (Altınkurt, 2008; DÖSEP Çalışayı, 2013; Korucu, 2005). Örneğin, ÖERM'lerde destek özel eğitim hizmetlerini ve ilişkili hizmetleri sunan öğretmenler ve uzmanlar engelli bireylerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ile iletişim ve işbirliği kurmadıklarında, iki kurumda sunulan hizmetler birbirini destekleyici olmak yerine birbirinden önemli ölçüde farklılaşmakta, böylece sunulan hizmetler amacına ulaşamamaktadır (DÖSEP Çalışayı, 2013; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006). Ayrıca ÖERM'ler, engelli bireylerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarındaki sınıf ya da branş öğretmenlerine, rehber öğretmenlere ve yöneticilere işbirliğine dayalı rehberlik ve danışmanlık yapma konusunda da herhangi bir faaliyet göstermemektedirler. Oysa ideal kaynaştırmanın uygulanabilmesi için, başta sınıf öğretmenleri olmak üzere, rehber öğretmenlere, okul yöneticilerine ve tüm okul personeline özel eğitim ve kaynaştırma konusunda destek hizmetlerin verilmesi gereklidir (Saraç ve Çolak, 2012). Bu sorunun çözümü için, ÖERM'lerin, engelli bireylerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ile iletişim ve işbirliği kurmaları ve sınıf ya da branş öğretmenlerine, rehber öğretmenlere ve yöneticilere işbirliğine dayalı rehberlik ve danışmanlık yapmaları hususunda yasal düzenlemeler yapılması ve bu yasal düzenlemeyle ortaya çıkabilecek mali desteklerin sağlanması önerilebilir (DÖSEP Çalıştayı, 2013).

ÖERM'lerde görev yapan yöneticiler, zaman zaman RAM'larda yapılan eğitsel değerlendirmelerin hastanelerde yapılan tıbbi değerlendirmeler ile çelişkili olabildiğini, yerleştirme kararlarının tıbbi değerlendirmelere dayalı olarak verilebildiğini ve bu durumda

destek eğitim hizmeti alacak engelli bireyler açısından mağduriyet oluşabildiğini ve ÖERM ile RAM arasındaki ilişkilerin olumsuz yönde etkilendiğini ortaya koymaktadırlar (Altınkurt, 2008; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006). Bu sorunun çözümü için, engelli bireylerin tıbbi değerlendirilmeleri sırasında oluşturulan kurullarda eğitim personelinin yer almasının yasal olarak düzenlenmesi; RAM'larda eğitsel değerlendirmeyi gerçekleştirilen nitelikli personelin artırılması ve engelli bireyin yıl içerisindeki bireysel gelişimini izlemek amacıyla ÖERM'ler ile RAM'ların iletişim ve işbirliği yapmasını destekleyici çalışmalar yapılması önerilebilir (Altınkurt, 2008; Korucu, 2005).

Alanyazında, ÖERM'lerin MEB ya da MEM gibi üst kurumlardan rehberlik ve danışma gibi hizmetler alamadıkları, yapılan denetlemelerin yol gösterme ve gelişimi sağlama boyutlarından yoksun olduğu ve bu nedenle de yapılacak düzenlemelerin ve engelli bireyin eğitiminin olumsuz yönde etkilendiği yer almaktadır (Korucu, 2005; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006). Bu sorunun çözümü için, ÖERM'lerin özel eğitim konusunda deneyimli müfettişler tarafından denetlenmesi ve bu denetleme sırasında rehberlik hizmetlerinin de ayrıntılı ve uygun biçimde sunulması (Altınkurt, 2008); ÖERM'lerinin çeşitli konularda rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini telefon ve e-posta yoluyla ya da yüz yüze alabilecekleri, özel eğitim ve ilişkili hizmet uzmanlarından oluşan bir komisyon oluşturulması ve bu komisyonun aktif biçimde görev yapması için gerekli düzenlemelerin yapılması önerilebilir.

4.1.4.2. Nitelikli Personel İstihdamı

ÖERM'lerde destek özel hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasında yaşanan sorunlardan diğeri, bu hizmetleri sunacak nitelikli personel istihdamıdır (Altınkurt, 2008; Korucu, 2005; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006). ÖERM'ler destek eğitim hizmetlerini ve ilişkili hizmetleri sunacak nitelikli personel istihdam etmekte zorlanmaktadırlar. Bu sorunun çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bunlar arasında; Türkiye'de özel eğitim öğretmeni, fizyoterapist, iş-uğraşı terapisti, dil ve konuşma terapisti gibi uzmanların sayılarının az olması; ÖERM'lerde çalışma sürelerinin ve yoğunluğunun fazla olması; istihdam edilen personelin (sınıf öğretmen, okulöncesi öğretmeni vb.) engelli bireylerin eğitimi ve rehabilitasyonu konularında yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamaları**;** personelin ÖERM'lerde çalışmak üzere yüksek maaş ve karşılanması güç şartlar talep etmeleri; personelin ÖERM'lerde kısa süreli olarak çalışıp ayrılmaları gelmektedir (Altınkurt, 2008; Gökcan, 2013; Korucu, 2005; Sağıroğlu, 2006; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006; Yıkmış ve Özbey, 2009). ÖERM'lerde nitelikli personel istihdam edilememesi, engelli bireylerin ve ailelerinin gereksinimlerinin karşılanamamasına, bireysel mağduriyetlere ve destek özel eğitim hizmetlerinin amacına ulaşmamasına neden olmaktadır. Ayrıca personelin çok sık değişmesi de eğitimdeki

sürekliliği ve tutarlılığı kesintiye uğratmaktadır. Bu sorunun çözümü için, özel eğitim öğretmeni, fizyoterapist, iş-uğraşı terapisti, dil ve konuşma terapisti gibi uzmanların yetiştirilmesi konusunda MEB, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ve üniversiteler tarafından işbirliği içinde önlemler alınması; ÖERM'lerde görev yapan personele düzenli olarak hizmet-içi eğitim verilmesi; ÖERM'lerde görev yapan personelin seminer, konferans, çalıştay ve kongre gibi bilimsel etkinliklere katılmalarını teşvik eden düzenlemeler yapılması (Altınkurt, 2008; Korucu, 2005; Sağıroğlu, 2006; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006; Yıkmış ve Özbey, 2009); personelin nesnel ölçütlere dayalı olarak belli aralıklarla bağımsız kurumlar tarafından değerlendirilmesi; personelin çok sık iş değiştirmesini önleyecek şekilde özlük haklarının getirilmesi ve uygun teşvik paketlerinin oluşturulması önerilebilir (DÖSEP Çalıştayı, 2013; Korucu, 2005).

4.1.4.3. Eğitim Programları

ÖERM'lerde destek özel hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasında yaşanan sorunlardan bir başkası, eğitim programlarıdır. ÖERM'lerde sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin kapsamı genellikle akademik alanlarla sınırlanmakta ve destek özel eğitim hizmetlerinin yalnızca Türkçe ve Matematik gibi konu alanlarında verilmesi görüşü savunulmaktadır. Bu durum, destek özel eğitim hizmetlerinin olması gerektiği biçimde sunulmasını engellemektedir (DÖSEP Çalıştayı, 2013). Oysa ÖERM'de verilen eğitim hizmetlerinin amaçları arasında "… temel öz bakım becerilerinin ve bağımsız yaşam becerilerinin geliştirilmesini sağlamak için destek eğitimi çalışmaları yapmak" yer almaktadır. Ayrıca engelli bireylerin aileleri de ÖERM'lerde sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin kapsamında özbakım ve günlük yaşam becerileri gibi engelli bireyin günlük yaşamını sürdürmesini kolaylaştırılacak becerilerin ağırlıklı olmasını beklemektedirler (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012; Sağıroğlu, 2006; Yıkmış ve Özbey, 2009). Bu sorunun çözümü için, RAM'larda eğitsel değerlendirme yapan personelin engelli bireylerin tüm gelişim alanlarını dikkate alarak değerlendirme yapmalarını ve bireylerin bireysel gereksinimlerini belirlemelerini sağlamak; yasal düzenlemelerde yer aldığı gibi, ÖERM'lerde yapılacak çalışmaların tüm bireylerin bireysel gereksinimlerini karşılayacak şekilde planlanmasını ve yürütülmesini teşvik etmek ve desteklemek önerilebilir.

ÖERM'de verilen eğitim hizmetlerinin bir diğer amacı, "Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel, araç ve gereç kullanarak; ilgileri, gereksinimleri, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını sağlamaktır." şeklinde engelli bireyleri iş ve mesleğe hazırlama üzerine vurgu yapmaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012). Buna karşın ÖERM'lerde engelli bireyleri iş ve meslek alanlarına hazırlayacak ve onların istihdamını kolaylaştıracak hizmetler sunulmamakta ya da sınırlı düzeyde sunulmakta, ayrıca bu

hizmetleri gerçekleştirecek yetişmiş uzman personel de bulunmamaktadır (4. Özürlüler Şurası, 2009; DÖSEP Çalıştayı, 2013; Korucu, 2005; Yıkmış ve Özbey, 2009). Ayrıca engelli bireylerin aileleri eğitim programlarının iş ve meslek becerilerinin kazandırılmasını sağlayacak nitelikte olmasını beklemektedirler (Sağıroğlu, 2006). Bu sorunun çözümü için yasal düzenlemelerde yer alan iş ve meslek becerilerinin kazandırılmasını sağlayacak hükümlere işlerlik kazandırılması; ÖERM'lerde iş ve meslek becerilerinin öğretimini yapmak üzere gerekli ortam düzenlemelerinin ve uygun personel istihdamının yapılmasının sağlanması önerilebilir (4. Özürlüler Şurası, 2009; DÖSEP Çalıştayı, 2013; Korucu, 2005).

ÖERM'lerde verilen hizmetlerin zaman zaman amacına ulaşmadığı, aksadığı ve kesintiye uğradığı gözlenmektedir. Bunun nedenleri arasında; eğitim programlarının içeriklerinin engelli bireylere uygun olmaması (Yıkmış ve Özbey, 2009) ve eğitim programlarının hem ÖEMR'lerden (Korucu, 2005; Yıkmış ve Özbey, 2009) hem de aileden kaynaklanan nedenlerle (Altınkurt, 2008) aksatılması yer almaktadır. Bu sorunun çözümü için, kullanılan eğitim programlarında öğrencilere göre bireysel uyarlamalar yapabilme olanağının sağlanması ve eğitim programının aksamaması için hem personele hem de öğrencilere ilişkin uygun bir yoklama sisteminin kurulması önerilebilir.

MEB engelli bireyin ÖERM'den destek eğitim alabilmesi için aylık 8 saat bireysel ve/veya 4 saat grup eğitimi için ders ücretini ödemektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012). ÖERM'lere devam eden engelli bireylerin aileleri, ÖERM'lerin yöneticileri ve personeli bu sürenin yeterli olmadığını ifade etmektedirler (DÖSEP Çalıştay, 2013; Korucu, 2005; Yıkmış ve Özbey, 2009). Ayrıca ÖERM'lere devam eden engelli bireylerin aileleri çocuklarının bireysel eğitim ile birlikte grup eğitimi de almalarını beklemektedirler (Sağıroğlu, 2006). Bu sorunun çözümü için, engelli bireyin ÖERM'den destek eğitim alacağı sürenin bireysel gereksinimlerine bağlı olarak belirlenmesi ve gerekirse bu sürelerin bireyin engelinin türüne ve derecesine göre artırılabilmesi ile ilgili yasal düzenlemeler yapılması; yapılan yasal düzenlemelere işlerlik kazandırılması önerilebilir (Korucu, 2005).

4.1.4.4. Aile-Personel İletişimi ve İşbirliği

ÖERM'lerde destek özel hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasında yaşanan sorunlardan bir diğeri, aile-personel iletişimi ve işbirliğidir. Bu sorunla ilgili hem ÖERM'lere devam eden engelli bireylerin aileleri, hem de ÖERM'lerde görev yapan personel çeşitli sorunlar dile getirmektedirler. ÖERM'lerde görev yapan personel, bazı ailelerin eğitim sürecine katılma konusunda isteksiz davrandıklarını, çocuklarına ÖERM'ye getirme karşılığında bazı maddi beklentiler içine girebildiklerini, özel eğitim konusunda

bilinçsiz davrandıklarını (Altınkurt, 2008; Gökcan, 2013; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006) ifade etmektedirler. Öte yandan ÖERM'lere devam eden engelli bireylerin aileleri ise; ÖERM'lerden kendilerine çocukları ile ilgili ayrıntılı bilgi vermelerini, çocuklarının eğitimine yönelik gelişmelerden sürekli haberdar etmelerini ve uzman kişiler çağırarak kendilerine belirli aralıklarla panel, konferans, seminerler düzenlemelerini beklediklerini dile getirmektedirler (Sağıroğlu, 2006). Alanyazındaki bu tablo oldukça çelişkili görünmektedir. Bu sorunun çözümü için, ÖERM'ler tarafından düzenli olarak aile gereksinimlerini belirlemeye ilişkin çalışmaların yapılması; ailelere destek özel eğitim hizmetlerinin amacı, içeriği ve sürekliliğinin önemi konusunda bilgilendirici programların oluşturulmasına ve ailelerin aile eğitimine katılımını artırmaya yönelik teşvik önlemlerinin alınmasına yönelik yasal düzenlemelerin yapılması; aile eğitimi çalışmalarına yönelik eğitim programları hazırlanması ve bu eğitim programlarının ücretlendirilmesine yönelik yasal düzenlemelerin yapılması önerilebilir (DÖSEP Çalıştayı, 2013; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006).

4.1.4.5. Finans

ÖERM'lerde destek özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasında yaşanan sorunlardan başka biri ise, finanstır. ÖERM'lerin sahipleri, yöneticileri ve çalışanları, finans ile ilgili sorunlar yaşadıklarını dile getirmektedirler (Altınkurt, 2008; Korucu, 2005; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006). Destek özel hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulması karşılığında ÖERM'lere yapılan ödemelerin düzenli olmadığı ve sıklıkla geciktiği, bu gecikmelerin personel ücretleri, vergiler ve faturalar gibi giderlerin karşılanmasında sorunlara neden olduğu, sorunların ise doğrudan ya da dolaylı biçimde eğitim hizmetlerini olumsuz yönde etkilediği görülmektedir (Altınkurt, 2008; Korucu, 2005; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006).

4.1.5. Konuyla İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, Türkiye'de destek özel eğitim hizmetlerinin sunulmasına yönelik yapılmış araştırmalardan söz edilecek, ilişkili hizmetlerin sunulmasına yönelik yapılmış araştırmalara ise izleyen bölümlerdeki rehabilitasyon başlıkları altında yer verilecektir. Türkiye'de destek özel eğitim hizmetlerinin sunulmasına yönelik yapılmış araştırmaları iki grup altında toplayarak incelemek mümkündür. Birinci grupta, destek özel eğitim hizmetlerinin etkililiğini inceleyen araştırmalara; ikinci grupta ise, destek özel eğitim hizmetlerinin uygulanmasını ve işleyişini inceleyen araştırmalar yer almaktadır.

4.1.5.1. Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar

Destek özel eğitim hizmetlerinin etkililiğini inceleyen araştırmalar kapsamında; hem özel eğitim danışmanlığı şeklindeki sınıf içi destek özel eğitim hizmetlerinin, hem de destek eğitim odası ve gezici öğretmenlik şeklindeki sınıf dışı destek özel eğitim hizmetlerinin etkililiğini inceleyen araştırmalar tarihsel bir sıraya göre izleyen bölümde özetlenmiştir.

4.1.5.1.1. Sınıf İçi Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar

Kırcaaali-İftar ve Uysal (1999) tarafından yapılan araştırmada, sınıfında zihin engelli öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerine özel eğitim danışmanlığı şeklinde sunulan destek özel eğitim hizmetinin okuma-yazma üzerindeki etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya, sınıfında zihin engelli öğrenci bulunan dört sınıf öğretmeni ve onların zihin engelli öğrencileri katılmıştır. Araştırmada davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmış ve deneklerle yinelenmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkeni özel eğitim danışmanlığı yolu ile resimli fişler aracılığıyla okuma yazma öğretimidir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise, onlu fiş grubunda yer alan fişleri okuma ve bakmadan yazmadır. Araştırmaya katılan iki öğrenciye 30 fiş cümlesi, diğer iki öğrenciye ise 40 fiş cümlesi öğretilmiştir. Özel eğitim danışmanlığı kapsamında; öğretmenlere değerlendirme ve öğretim oturumunun nasıl gerçekleştirileceği öğretilmiş, resimli fişler danışman tarafından hazırlanarak öğretmenlere verilmiş, öğrenciler için etkili olan pekiştireçler öğretmen ve danışman tarafından birlikte belirlenmiş ve belirlenen pekiştireçler danışman tarafından temin edilerek öğretmene sunulmuştur. Bulgular, araştırmaya katılan zihin engelli öğrencilerin tümünün resimli fiş cümlelerini öğrenmede özel eğitim danışmanlığı şeklinde sunulan destek özel eğitim hizmetlerinden yararlandığını göstermektedir.

Gürgür'ün (2005) gerçekleştirdiği araştırmada kaynaştırma uygulamasının yapıldığı bir ilköğretim sınıfında işbirliği ile öğretim incelenmiştir. Araştırmaya bir sınıf öğretmeni, engelli iki öğrenci ve normal gelişim gösteren 35 öğrenci katılmıştır. Araştırma eylem araştırması kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler; saha gözlemleri, görüşme, kontrol listeleri, bireysel değerlendirme, belge inceleme, videoteyp kayıtları, birlikte planlama ve yansıtma toplantıları, ders planları ve günlük veri toplama teknikleri ile toplanmıştır. Veriler araştırma sürecinde ve sonunda çeşitli analiz teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, işbirliği ile öğretim yaklaşımının kaynaştırma sınıfında özel gereksinimi olan ve olmayan öğrencilerin akademik ve sosyal performanslarının gelişimine katkıda bulunduğu; ayrıca, işbirliği ile öğretim yaklaşımının uygulanması sürecinin, sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmeninin mesleki gelişimleri açısından da katkıda bulunduğu söylenebilir.

Duman Sever (2007) tarafından yapılan bir araştırmada, kaynaştırmaya yönelik öğretmen destek programının okulöncesi dönemdeki hem normal gelişim gösteren öğrencilerin hem de zihin engelli öğrencilerin özbakım, motor, sosyal, bilişsel ve dil gelişim düzeyleri üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma için, anasınıflarında benzer özellikler gösteren ve özel eğitim merkezine devam eden engelli öğrencisi bulunan 6 ilköğretim okulu,12 anasınıfı belirlenmiştir. Araştırmaya, seçilen okullardaki 12 sınıfa devam eden ve deney grubunda 120, kontrol grubunda 120 olmak üzere toplam 240 anasınıfı öğrencisi katılmıştır. Engelli öğrenciler dışındaki öğrencilerin yaşları 48-72 ay arasında değişmektedir. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırma için kaynaştırmaya yönelik öğretmen destek programı hazırlanmıştır. Deney grubundaki öğretmenlerle ve ailelerle her ayın başında ayrı ayrı birer toplantı yapılmış ve bu toplantılarda öğretmenlere ve ailelere uygulanacak etkinlikler anlatılmıştır. Toplantılarda anlatılan sınıf içi etkinlikleri öğretmenler tarafından sınıfta, ev etkinlikleri ise aileler tarafından evde ayda bir tane olacak şekilde uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Araştırma bulguları, araştırmanın başında hem deney grubunun hem de kontrol grubunun denk olduğunu; çalışmanın sonunda deney grubundaki engelli öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı fark olduğunu, buna karşın kontrol grubundaki engelli öğrencilerin yalnızca bilişsel gelişime ilişkin uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı fark olduğunu ve diğer gelişim alanlarında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bulgular genel olarak, kaynaştırmaya yönelik öğretmen destek programının okul öncesi dönemdeki hem normal gelişim gösteren, hem engelli öğrencilerin özbakım, motor, sosyal, bilişsel ve dil gelişimlerinin desteklenmesinde etkili olduğunu gösterir niteliktedir.

Timuçin'in (2008) araştırmasında, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerine yapılan doğrudan davranışsal danışmanlığın; öğretmenlerin betimlemeden ve betimleyerek ödüllendirme davranışlarını artırmaya ve öğrencilerin problem davranışlarını azaltmaya olan etkilerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya öğrenme güçlüğü ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan, ilköğretim üçüncü ve dördüncü sınıfa devam eden üç öğrenci ve onların sınıf öğretmenleri katılmıştır. Araştırmada denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni doğrudan davranışsal danışmanlık, bağımlı değişkenleri öğretmenin betimlemeden ve betimleyerek ödüllendirme davranışları ve öğrencinin problem davranışlarıdır. Araştırmada elde edilen bulgular doğrudan davranışsal danışmanlığın; öğretmenlerin betimlemeden ve betimleyerek ödüllendirme davranışlarının artmasında ve öğrencilerin problem davranışlarının azalmasında etkili olduğunu ve gerçekleşen bu değişikliğin korunduğunu ve genellendiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin tümünün, doğrudan davranışsal danışmanlık hakkındaki görüşleri olumlu yöndedir.

Kıraç'ın (2009) araştırmasında özel eğitim danışmanlığı yoluyla düşük akademik performanslı öğrencilerin performansları dikkate alınarak yapılan öğretim planları ile geleneksel yöntemle yapılan öğretim planlarının, amaçları gerçekleştirme üzerindeki etkileri karşılaştırılmış; ayrıca bu uygulamalara ilişkin öğretmen görüşleri belirlenmiştir. Araştırmaya, ilköğretim üçüncü sınıfa devem eden normal gelişim gösteren; ancak akademik başarıları düşük olan iki öğrenci katılmıştır. Araştırmada uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri; öğrencilerin performansları dikkate alınarak yapılan öğretim planları kullanılarak yapılan öğretim ve geleneksel yöntemle yapılan öğretim planları kullanılarak yapılan öğretimdir. Bağımlı değişkenleri ise, saat okuma ve Atatürk'ün hayatı ile ilgili sorulan soruları yanıtlamadır. Araştırma sonuçları, özel eğitim danışmanlığı yoluyla düşük akademik performanslı öğrencilerin performansları dikkate alınarak yapılan öğretim planlarının her iki öğrencinin de amaçlarının karşılamasına yol açtığını; ancak geleneksel yöntemle yapılan öğretim planlarının yalnızca bir öğrencinin amaçlarının karşılamasına yol açtığını göstermektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler, özel eğitim danışmanlığı yoluyla öğrencilerin performansları dikkate alınarak yapılan öğretim planlarının öğrencilerde öğrenmeye yol açtığı ve kullanışlı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ülker (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, kaynaştırma ortamına yerleştirilmiş zihin engelli öğrencinin özel eğitim danışmanlığıyla akademik alanlardaki performansları dikkate alınarak yapılan öğretimin amaçları gerçekleştirmesine olan etkisini belirlemektir. Araştırmada ayrıca, özel eğitim danışmanlığıyla performans dikkate alınarak yapılan öğretime ilişkin öğretmen görüşü alınmıştır. Araştırmaya, ilköğretim üçüncü sınıfa devam eden zihin engelli bir öğrenci katılmıştır. Araştırma, davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkeni özel eğitim danışmanlığıyla öğrenci performansı dikkate alınarak yapılan öğretim; bağımlı değişkenleri ise noktalama İşaretlerini kullanma, saat okuma ve Atatürk'ün hayatıyla ilgili sorulan soruları yanıtlamadır. Araştırmanın bulguları, zihin engelli öğrencinin özel eğitim danışmanlığıyla akademik alanlardaki performansı dikkate alınarak düzenlenen öğretimin öğrencinin sözü edilen akademik alanlarda amaçları gerçekleştirmelerine yol açtığını ve öğretmenin bu uygulamanın kullanışlılığı ile ilgili görüşünün olumlu olduğunu gösterir niteliktedir.

4.1.5.1.2. Sınıf Dışı Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar

Şafak'ın (2005) araştırmasında, kaynaştırmaya yerleştirilmiş görme engelli öğrencilerin akademik alanlarda ve görme yetersizliğine bağlı sınırlılıklarda, performanslarına göre hazırlanan destek eğitimin gezici öğretmen tarafından sunulmasının, akademik alanlarda ve görme yetersizliğine bağlı sınırlılıkların üstesinden gelmede etkili olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya ortaöğretim birinci sınıfa devam eden görme engelli iki öğrenci katılmıştır. Araştırmada, denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni gezici öğretmen tarafından öğrencilerin performanslarına göre hazırlanan ve uygulanan destek eğitimdir, bağımlı değişkeni ise öğrencilerin doğal sayılara ve bağımsız hareket etmeye ilişkin tepkileridir. Araştırmada kullanılan ve öğrencilerin performanslarına göre hazırlanan öğretim planları gezici öğretmen görevini yapan araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular öğrencinin performansına göre gezici öğretmen tarafından sunulan destek eğitimin; öğrencilerin doğal sayılarla ve bağımsız hareketle ilgili amaçlarda belirtilen davranışları kazanmalarına yol açtığını ve bu kazanımın uygulamadan sonra da korunduğunu göstermektedir.

Ünal'ın (2008) gerçekleştirdiği bir araştırmada, kaynaştırma ortamına yerleştirilmiş zihin engelli öğrencilerin, akademik performanslarına göre tasarlanan eğitim planlarının, destek eğitim odasında özel eğitim öğretmeni tarafından uygulanmasının, öğrencilerin akademik alanlardaki amaçlarını gerçekleştirmelerinde etkili olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya ilköğretim ikinci sınıfa devam eden zihin engelli üç öğrenci katılmıştır. Araştırmada denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik alanlardaki gereksinimleri belirlenmiş ve belirlenen bu gereksinimler doğrultusunda saat okumayı kazandırmak ve okuma hızını artırmak üzere destek eğitim planları hazırlanmış ve uygulanmıştır. Araştırma bulguları, kaynaştırma ortamına yerleştirilmiş zihin engelli öğrencilerin, akademik performanslarına göre tasarlanan eğitim planlarının, destek eğitim odasında özel eğitim öğretmeni tarafından uygulanmasının, öğrencilerin akademik alanlardaki amaçlarını gerçekleştirmelerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Akay'ın (2011) gerçekleştirdiği araştırmada, kaynaştırma ortamına yerleştirilmiş işitme engelli öğrencilere sunulan destek eğitim odası sürecinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya, ilköğretim dördüncü sınıfa devam eden işitme engelli üç öğrenci katılmıştır. Araştırmada destek eğitim öğretmeni olarak araştırmacı görev almıştır. Araştırma, eylem araştırması kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler videoteyp kayıtları, geçerlik komitesi ses kayıtları ve toplantı tutanakları, ders planları ve yansıtmalı araştırma

günlüğü, öğrenci ürünleri ve arşiv belgeleri yoluyla toplanmıştır. Elde edilen veriler araştırma sürecinde ve sonrasında araştırmacı ve geçerlik komitesi tarafından eleştirel bir şekilde analiz edilmiştir. Destek oda eğitiminde uygulanan etkinlikler alan yazında önerilen etkili destek odası programlarının ilkelerine dikkat edilerek düzenlemiştir. Uygulamalar Türkçe, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler ve matematik alanlarını içermiştir. Eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilen bu destek odası eğitimi gayreti özellikle öğrenciler ve destek odası öğretmeninde olumlu gelişmeler yaratmıştır. Öğrencilerin akademik, sosyal ve iletişimsel davranış ve becerilerinde gelişme göstermiş oldukları gözlenmiştir.

Ünay (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, bireysel destek eğitimin kaynaştırma öğrencilerinin matematik başarıları ve öz yeterlilik algıları üzerindeki etkililiğini ortaya koymaktır. Araştırmada ayrıca, öğrenci ailelerinin destek eğitime yönelik görüşleri ile destek eğitim alan öğrencilerin matematik başarıları ve özyeterlilik algılarıyla ilgili öğretmen görüşleri de incelenmiştir. Araştırmaya, deney grubunda 8, kontrol grubunda 9 öğrenci olmak üzere kaynaştırma ortamına yerleştirilmiş toplam 17 öğrenci katılmıştır. Araştırmada, kontrol gruplu öntest-sontest modeli kullanılmıştır. Deney sürecinde, deney grubundaki öğrencilere destek eğitim odasında matematiğe ilişkin bireysel eğitim verilirken, kontrol grubu sınıfta devam etmekte olan geleneksel eğitime devam etmiştir. Araştırma bulguları, destek eğitim odasında verilen bireysel matematik öğretiminin, genel eğitim sınıfına devam eden öğrencilere göre matematik başarılarını anlamlı ölçüde artırdığını; ancak destek eğitim odasından yararlanan öğrencilerin öz yeterlilik algılarının genel eğitim sınıfına devam eden öğrencilere göre düştüğünü göstermiştir. Bulgular ayrıca, ailelerin çoğunluğunun çocuğunun bazı derslerde destek eğitim odasından yararlanmasını istediklerini; öğretmenlerin ise destek eğitim odasından yararlanan öğrencilerin aldıkları notlarda ve anlatılan konuları öğrenmede değişiklik olduğu yönünde görüş bildirdiklerini göstermektedir.

4.1.5.2. Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Uygulanmasını ve İşleyişini İnceleyen Araştırmalar

Türkiye'de destek özel eğitim hizmetlerinin uygulanmasını ve işleyişini inceleyen araştırmalar çoğunlukla Türkiye'de destek özel eğitim hizmetlerinin sunulduğu ÖERM'lerde sunulan hizmetlerin uygulanmasını ve işleyişini inceleyen araştırmalardır. Bu araştırmalar tarihsel bir sıraya göre izleyen bölümde özetlenmiştir.

Türkiye'de ÖERM'lerin karşılaştıkları güçlükleri ve sorunları; kurum sahipleri, kurum yöneticileri, öğretmenler ve aileler açısından belirlemek ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmek amacıyla Korucu (2005) tarafından bir araştırma gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya beş farklı ildeki (Ankara, Denizli, Gaziantep, İstanbul ve Konya), ÖERM'lerdeki kurum sahipleri, kurum yöneticileri, öğretmenler ve aileler olmak üzere 138 kişi katılmıştır. Araştırmada veri toplamak üzere görüşmeler yapılmış ve yapılan görüşmeler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma bulguları; ÖERM'lerdeki personelin kendi içinde yeterli iletişim becerileri sergilemelerine karşın diğer kurum ve kuruluşlarla uygun biçimde iletişim kuramadıklarını; verdikleri hizmetlerden dolayı ÖERM'lere yapılması gereken ödemelerin geciktiğini ve bu gecikmenin mağduriyetlere neden olduğunu; ÖERM'lerle ilgili yasal düzenlemelerde boşluklar olduğunu ve bu boşlukların bazı kurum ve kuruluşlar tarafından kullanıldığını; ÖERM'lerin denetimler sırasında rehberlik alamadıklarını; aile eğitiminin ve aile katılımının sınırlı olduğunu; nitelikli personel istihdam etmede zorluklar yaşandığını; personelin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmesi gerekliliği olduğunu ortaya koymaktadır.

Sağıroğlu (2006) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, engelli çocuğu olan anne ve babaların çocuklarının devam ettikleri ÖERM'lerden beklentilerini ve bu beklentilerle ilgili değişkenleri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya Kocaeli'nde, engelli çocuğu ÖERM'lere devam eden 81 anne ve 81 baba olmak üzere 286 kişi katılmıştır. Araştırmada veri toplamak üzere anket kullanılmış, elde edilen veriler frekans ve yüzde kullanılarak betimsel olarak analiz edilmiştir. Bulgular; yaş, öğrenim durumu ve çocukların engeli gibi çeşitli değişkenlere göre engelli çocukları olan anne babaların beklentilerinin değişiklik gösterdiğini; anne babaların bireysel eğitimin yanı sıra grup eğitimi yapılması, eğitim süresinin artırılması, personelin yeterli düzeyde mesleki bilgi ve becerilere sahip olması, verilen eğitimin çocukların bireysel gereksinimlerini karşılayıcı nitelikte olması, eğitim programlarının mesleki becerileri geliştirecek biçimde oluşturulması ve sosyal etkinliklere yer verilmesi konusunda beklentilerinin olduğunu göstermektedir.

Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (2006) tarafından, ÖERM'lere ilişkin mevcut durumu ve sorunları belirlemeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya Ankara'daki ÖERM'lerden yansız atamayla seçilmiş 13 ÖERM dâhil edilmiştir. Belirlenen ÖERM'ler ziyaret edilerek, ÖERM'lerde verilen hizmetlere ve yaşanan sorunlara yönelik görüşmeler ve incelemeler yapılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda ÖERM'lerde; farklı engel grubundan öğrencilere hizmet verildiği; farklı gelişim alanlarına yönelik destek özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulduğu; özel eğitim öğretmenlerinin ve ilişkili hizmet personelinin görev yaptığı belirlenmiştir. Ziyaret edilen ÖERM'lerde tespit edilen sorunlar arasında; kurumlar arasında işbirliği ve koordinasyonun olmaması, engelli öğrencilerin ÖERM'lere yerleştirilmelerinde yanlış kararlar alınması, eğitim programlarının içeriğinin ve süresinin yeterli olmaması, eğitin programlarının kapsamında iş ve meslek becerilerinin kazandırılmasına yeterince yer verilmemesi, vergilerin fazlalığı ve destek eğitim karşılığında ÖERM'lere yapılan ödemelerin düzensizliği nedeniyle mali sorunlar

yaşanması, denetleme için standart ölçütler olmaması, denetleme yapan personelin sık değişmesi, denetlemelerin rehberliği ve yol göstericiliği içermemesi, Türkiye'de yetişmiş personelin sayıca az olması ve personelin çalışmak için fazla ücret talep etmesi, kalifiye olmayan personel istihdam edilmek zorunda kalınması, ailelerin düşük beklentiye sahip olması ve bilinçsiz olması bulunmaktadır.

ÖERM'lerde yaşanan sorunları ortaya koymak ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştirmek üzere gerçekleştirilen araştırmaya (Altınkurt, 2008), Kocaeli'ndeki 20 ÖERM'de görev yapan yöneticiler (müdür ya da müdür yardımcısı) katılmıştır. Araştırmada veri toplamak üzere görüşmeler yapılmış ve elde edilen veriler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar ÖERM'lerin; özel eğitim öğretmeni ve fizyoterapist istihdam etmekte zorlandıklarını, özel eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan personel istihdam etmek zorunda kaldıklarını, öğrenci bulmada güçlük çektiklerini, sunulan hizmetlerin ücretlerinin gecikmesi nedeniyle mali sorunlar yaşadıklarını, kurumlar arasında ilişkilerde güçlük çektiklerini ve ailelerin bilinçsizliği konusunda zorlandıklarını ortaya koymaktadır.

Akdemir Okta'nın (2008) yürüttüğü araştırmada Eskişehir'de kaynaştırmaya yerleştirilmiş işitme engelli olan ilköğretim öğrencilerine ve bu öğrencilerin sınıf öğretmenlerine sağlanan özel eğitim hizmetlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya kaynaştırma uygulaması yapılan 17 farklı ilköğretim sınıfındaki 24 işitme engelli öğrenci ve her birinin öğretmeni katılmıştır. Araştırmada betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Veriler dokümanlar incelenerek ve öğretmenlerle ve ailelerle görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler frekans ve yüzde kullanılarak betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına yerleştirilmeleri sürecinde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) öngörülen hususların yerine getirilmediği, öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamak üzere BEP geliştirme birimi oluşturulmadığı ya da BEP geliştirirken dışarıdan yardım alınmadığı görülmüştür. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin üçte birinin öğretmenlik sertifikası bulunmadığı ve öğretmenlerin tamamına yakınının işitme engeli olan çocuklar ve eğitimleri ile ilgili ders almadıkları belirlenmiştir. İşitme engelli öğrencilere okul içinde destek hizmetler sağlanmadığı ve okul dışından sağlanan destek hizmetlerin ÖERM'lerde sağlanan hizmetlerle sınırlı olduğu görülmüştür. Kaynaştırma uygulaması yapan sınıf öğretmenlerine ise, işitme engelli öğrenciler ve eğitimleri ile ilgili destek hizmetlere gereksinim duymalarına rağmen gerekli destek hizmetlerin sağlanmadığı bulunmuştur.

Yıkmış ve Özbey (2009) tarafından yapılan araştırmada otistik çocuğa sahip annelerin, çocuklarının devam ettiği rehabilitasyon merkezlerinden beklentilerinin ve önerilerinin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Kocaeli'nde ÖERM'lere devam

etmekte olan 10 otistik öğrencinin annesi katılmıştır. Araştırmada veri toplamak üzere görüşmeler yapılmış, görüşmeler yoluyla elde edilen veriler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Bulgulara göre annelerin yöneticilerden beklentileri arasında; ders süresinin uzatılması, öğretmenlerin denetlenmesi, kaynaştırmaya devam eden öğrencilerin örgün eğitim kurumlarındaki takiplerinin yapılması, ortamda bazı düzenlemeler yapılması yer almaktadır. Annelerin öğretmenlerinden beklentileri arasında; çocuklar hakkında düzenli bilgilendirme yapılması, eğitimde süreklilik sağlanması, özbakım becerilerinin öğretimine ağırlık verilmesi, öğrencilere eşit davranılması ve öğretmenlerin özel eğitim konusunda lisans düzeyinde eğitim alması bulunmaktadır. Annelerin eğitim programlarına yönelik beklentileri arasında; eğitim programının içeriğinin öğrencinin seviyesine göre hazırlanması ve hazırlanan programların düzenli uygulanması yer almaktadır.

4.1.6. Sonuç

Engelli bireylere sağlanan özel eğitim hizmetleri destek hizmetlerle birlikte ele alınır. Bu destek hizmetler; destek özel eğitim hizmetleri ve ilişkili hizmetler şeklinde iki grup altında toplanır.

Destek özel eğitim hizmeti, eğitim ortamındaki engelli bireye ya da öğretmenine sunulan, sınıf içi ve sınıf dışı olmak üzere iki farklı şekilde gerçekleştirilen özel eğitim hizmetleridir. Sınıf içi destek özel eğitim hizmetleri; danışman yardımı ile genel eğitim sınıfı, özel eğitim öğretmeni yardımı ile genel eğitim sınıfı ve yardımcı öğretmenle genel eğitim sınıfı şeklinde sunulabilirken; sınıf dışı destek özel eğitim hizmetleri destek eğitim odası uygulaması ve gezici özel eğitim öğretmeni uygulaması şeklinde sunulabilir.

İlişkili hizmetler ise, dil ve konuşma terapisi, fizyoterapi, iş-uğraşı terapisi, psikolojik hizmetler, sosyal çalışma/hizmet ve ulaşım gibi, bireylerin özel eğitim hizmetlerinden yararlanmak için gereksinim duyabilecekleri tüm destekleri ifade eder. Dünya'daki uygulamalara bakıldığında ABD'de engelli bireylere uygun özel eğitim hizmetleri ile birlikte ilişkili hizmetler, yardımlar ve destekler de sağlanır ve bu hizmetler, mümkün olduğunca bireyin eğitim ortamından ayrılmasını gerektirmeksizin ilköğretim ve ortaöğretim okullarında ücretsiz bir şekilde sunulur.

Avrupa ülkelerdeki özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasındaki yasal düzenlemeler, maddi destekler ve uygulama biçimleri de ülkeden ülkeye değişiklik göstermektedir. Bazı ülkelerde yalnızca sınıf içi destek özel eğitim hizmetleri verilirken, bazı ülkelerde hem sınıf içi hem de sınıf dışı destek özel eğitim hizmetleri verilmekte; bazı ülkelerde bu hizmetler özel eğitim okulları ve bu okullardaki uzman personeller tarafından sunulmaktayken, bazı ülkelerde ulusal ya da yerel düzeydeki destek merkezleri tarafından sunulmaktadır.

Türkiye'de, engelli bireylerin eğitim gereksinimleri doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okul personeline destek özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasına yönelik yasal dayanaklar yer almaktadır; ancak bu hizmetler MEB'e bağlı okulların kendi bünyelerinde verilemediğinden özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde sunulmaktadır. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde destek özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasında kurumlar arası işbirliği, nitelikli personel istihdamı, eğitim programları, aile-personel iletişimi ve işbirliği, finans gibi çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Türkiye'de destek özel eğitim hizmetlerinin etkililiğini inceleyen araştırmalarda; hem özel eğitim danışmanlığı şeklindeki sınıf içi destek özel eğitim hizmetlerinin, hem de destek eğitim odası ve gezici öğretmenlik şeklindeki sınıf dışı destek özel eğitim hizmetlerinin, engelli bireylerin akademik başarılarının artmasında ve problem davranışlarının azalmasında etkililiği olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu tür destek hizmetlerin sunulmasına ilişkin aile ve öğretmen görüşleri ise genellikle olumlu yöndedir. Türkiye'de destek özel eğitim hizmetlerinin uygulanmasını ve işleyişini inceleyen araştırmalarda ise, engelli bireylere okul içinde destek hizmetler sağlanmadığı ve okul dışından sağlanan destek hizmetlerin ÖERM'lerde sağlanan hizmetlerle sınırlı olduğu, sınıf öğretmenlerine ise gerekli destek hizmetlerin sağlanmadığı bulunmuştur. ÖERM'lerde sunulan hizmetlerin uygulanmasını ve işleyişini inceleyen araştırmalarda ise genellikle bu hizmetlerin sunulması sırasında; kurumlar arası işbirliği, nitelikli personel istihdamı, eğitim programları, aile-personel iletişimi ve işbirliği, denetleme ve finans gibi sorunlar yaşandığı ortaya konulmuştur.

4.2. Tıbbi ve Fiziksel Rehabilitasyon

Rehabilitasyon, herhangi bir nedenle oluşan engeli ortadan kaldırmak ya da bu engelin etkilerini en az düzeye indirmek, engelli bireylere en üst düzeyde yetenekler kazandırarak, yaşamında kendine ve topluma yeterli olabilmesi ve engellinin toplum ile bütünleşmesi, ayrımcılığa karşı tüm tedbirlerin alınması amacıyla verilen koruyucu, tıbbi, mesleki, eğitsel, rekreasyonal ve psiko-sosyal hizmetlerin bütünüdür (Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2010). Engelli bireyler genellikle birincil engellerinin yanı sıra fiziksel, zihinsel, sosyal, dil ve iletişim gibi gelişim alanlarında da farklı engellere sahiptirler (Kobal, 2003; Turan ve Gül Akoğlu, 2011). Bu nedenle, engelli bireylere sağlanan özel eğitim hizmetlerini rehabilitasyon hizmetlerinden ayrı biçimde ele almak söz konusu değildir. Tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon engelli bireylerin gereksinim duydukları en önemli rehabilitasyon hizmetlerinden birisidir (Razak Özdinçler, 2007). Engelli bireylerin gereksinim duyabilecekleri tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerini; (a) tıbbi rehabilitasyon hizmetleri ve (b) fiziksel rehabilitasyon hizmetleri şeklinde iki grup altında toplamak mümkündür. İzleyen bölümde, tıbbi rehabilitasyon hizmetlerinden ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinden ayrıntılı biçimde söz edilecektir.

4.2.1. Kavramsal Temelleri

Tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon, fiziksel ve ruhsal sağlığı korumak üzere, herhangi bir nedenle oluşan engeli ortadan kaldırmak ya da en aza indirmek, işlevsel yeterlikleri en üst düzeye taşımak ve bireylerin yaşam kalitelerini mümkün olduğunca artırmak amacıyla gerçekleştirilen çalışmalardır (Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2010; Kayıhan, 2011; Koehler, 2002-2003; Razak Özdinçler, 2007; World Health Organization [WHO], 2011). Tıbbi rehabilitasyon; önleyici ve tedavici edici hizmetler şeklinde; fizik tedavi ve rehabilitasyon, psikiyatri, nöroloji, endekronoloji, ortopedi ve travmatoloji, cerrahi, kulak-burun-boğaz ve göz alanlarındaki uzman hekimler tarafından; ilaçla tedavi etmek, cihazlandırma ya da cerrahi müdahalede bulunmak yoluyla gerçekleştirilen hizmetlerdir (WHO, 2011). Türkiye'de tıbbi rehabilitasyon hizmetleri genellikle Sağlık Bakanlığı'na (SB) bağlı hastanelerde ya da sağlık merkezlerinde sunulmaktadır. Fiziksel rehabilitasyon; bireylerin fiziksel kapasitelerini artırmak amacıyla; fizyoterapist, iş-uğraşı terapisti ve dil ve konuşma terapisti gibi uzmanlar tarafından; değerlendirme ve öğretim yapmak, egzersiz ve mobilizasyon programları hazırlamak ve uygulamak, protez, ortez, gözlük, lens, işitme cihazı ya da yardımcı cihazların tayini, bakımı ve kullanımıyla ilgili bilgilendirmeler yapmak, aile eğitimi, rehberliği ve danışmalığı yürütmek, çevreyi uyarlamak, hizmet veren diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği kurmak ve destekleyici teknoloji sağlamak yoluyla gerçekleştirilen hizmetlerdir (Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği. 2013; WHO, 2011). Fiziksel rehabilitasyon hizmetleri genellikle sağlık merkezlerinde ve rehabilitasyon merkezlerinde sunulmaktadır. Türkiye'de ÖERM'lerde tıbbi rehabilitasyon hizmetleri sunulmadığından ve yalnızca fiziksel rehabilitasyon hizmetleri sunulduğundan izleyen bölümde fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinden söz edilecektir.

Türkiye'de ÖERM'lerde sunulan fiziksel rehabilitasyon hizmetlerini; (a) fizyoterapi, (b) iş-uğraşı terapisi ve (c) dil ve konuşma terapisi hizmetleri şeklinde sınıflamak mümkündür. Pek çok kaynakta dil ve konuşma terapisi fiziksel rehabilitasyon kapsamında ele alınmamaktadır; ancak diğer hizmetler gibi bu hizmet de işlevsel yeterliklerin en üst düzeye çıkarılması amacıyla gerçekleştirildiğinden ve ÖERM'lerde verilen hizmetler arasında olduğundan bu bölümde ele alınacaktır.

Fizyoterapi, bireylerin kas-iskelet sistemi, sinir sistemi, solunum sistemi ve kalp-damar sistemindeki fonksiyon bozukluklarının belirlenmesi; sıcak-soğuk çeşitli elektrik akımları, ses dalgaları ve özel egzersiz teknikleri kullanılarak tedavi edilmesi; bireylere en üst düzeyde bağımsızlık kazandırılmasıdır (www.csp.org.uk, 2013; www.evdefizyoterapi.org, 2013). Fizyoterapi genellikle engelli bireylerin büyük kas becerileriyle ilgili gereksinimlerini karşılamak üzere gerçekleştirilen hizmetlerdir. Fizyoterapi hizmetleri kapsamında engelli bireylere büyük kasların hareketleri ve kontrolü konusunda doğrudan öğretim yapılır,

bireylerin pozisyonlaması takip edilir ve çevre engelli bireylere göre düzenlenir (Friend ve Bursuck, 2002).

İş-uğraşı terapisi başka bir deyişle ergoterapi, bireylerin günlük yaşam etkinliklerine katılımını sağlamak ve yeterliklerini artırmak amacıyla bireylerin becerilerini geliştirecek eğitsel etkinliklerin planlanması; çevrenin bireylere uygun biçimde düzenlenmesi; bireyler için kültüre ve yaşa uygun özbakım, serbest zaman ve üretime katılmayı sağlayan beceriler seçilmesi ve bu becerilerin bireylere öğretilmesidir (Bektaş, 2010; Kayıhan, 2011, Yalçın, Berker, Dormans ve Sussman, 2000). İş-uğraşı terapisi genellikle engelli bireylerin küçük kas becerileriyle ilgili gereksinimlerini karşılamak üzere gerçekleştirilen hizmetlerdir. İş-uğraşı terapisi hizmetleri kapsamında engelli bieylere ellerini ve parmaklarını kullanma, el-göz koordinasyonu sağlama ve özbakım becerilerini gerçekleştirme konusunda müdahale ya da düzenleme yapılır (Friend ve Bursuck, 2002).

Dil ve konuşma terapisi; bireylerin daha iyi iletişim kurabilmelerini sağlamak amacıyla dil, konuşma, iletişim ve yutma bozukluklarının değerlendirilmesi, önlenmesi ve çeşitli müdahaleler yoluyla iyileştirilmesidir (www.rcslt.org, 2013). Dil ve konuşma terapisi hizmetleri kapsamında sözcük dağarcığı geliştirme, telaffuz etme, akıcı ve anlaşılır konuşma, işlevsel iletişim kurma gibi konularda öğretim ya da terapi yapılır (Friend ve Bursuck, 2002).

4.2.2. Dünyadaki Uygulamalar

Tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin sunulması ülkelere göre değişiklik göstermektedir. Akut tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetleri hastanelerde ya da sağlık merkezlerinde sunulurken, uzun dönemli tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetleri hastanelerin yanı sıra, rehabilitasyon merkezlerinde, enstitülerde, işyerlerinde, evlerde ya da okullarda sunulmaktadır (WHO, 2011). Daha önce de söz edildiği gibi, ABD'deki yasal düzenlemeler engelli bireylere sunulan eğitim hizmetlerinin mümkün olduğu kadar engelli olmayan akranlarıyla birlikte olması gerektiğini (Polloway, Patton, Serna ve Bailey, 2013) ve engelli bireylerin bu eğitim hizmetlerinden uygun biçimde yararlanabilmeleri için gerekli olan tıbbi hizmetler, fizyoterapi, iş-uğraşı terapisi ve dil ve konuşma terapisi gibi tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin de ilköğretim ve ortaöğretim okullarında ücretsiz bir şekilde sunulması gerektiğini ortaya koymaktadır (IDEA, 2004). Daha önce destek özel eğitim hizmetlerinin sunulması bölümünde de açıklandığı gibi Avrupa ülkelerinde rehabilitasyon hizmetleri, ülkeye ve engelli bireyin özelliklerine göre değişiklik göstermekte ve okullar ya da rehabilitasyon merkezleri tarafından sunulmaktadır (Meijer, 2003b).

4.2.3. Türkiye'deki Uygulamalar

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2012) engelli bireylerin eğitimlerini sürdürdükleri okul ve kurumların özelliğine göre, hidroterapi havuzu, beden eğitimi salonu, işitme-konuşma-dil laboratuvarları, fizik tedavi ve rehabilitasyon salonu ve atölye gibi bölümlere yer verilmesi için tedbirler alınması ibaresi yer almaktadır. Uygulamaya bakıldığında, özel eğitim okullarında engelli bireylere tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin sunulması için kullanılacak bu ortamların bulunmadığı ya da çok az düzeyde bulunduğu bilinmektedir. Bu nedenle engelli bireylerin özel eğitim hizmetlerinden tam olarak yararlanabilmeleri için gereksinim duydukları tıbbi rehabilitasyon hizmetleri genellikle hastanelerde ve sağlık merkezlerinde, fiziksel rehabilitasyon hizmetleri ise ÖERM'lerde sunulmaktadır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2012) 6. maddesindeki "…engelli bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için her türlü rehabilitasyonlarını sağlayacak kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılır." ifadesi de bu düzenlemeyi işaret etmektedir. Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği'ne göre (2012), ÖERM'lerde fiziksel rehabilitasyonu sağlamak üzere istihdam edilecek personel arasında; (a) fizyoterapist, (b) odyoloji uzmanı ve (c) dil ve konuşma terapisti yer almaktadır. Aynı yönetmelikte ayrıca, bu personelin görevleri de tanımlanmıştır. Buna göre fizyoterapist; ölçme ve değerlendirme yapma, gerekli araç gereçleri hazırlama, ortez ya da yardımcı cihazın tayininde bireyi ve aileyi bilgilendirme, gelişimi takip etme ve gelişim raporu hazırlama, engelli bireyin gelişim aşamalarından ve doktor kontrollerinden kurumu ve aileyi bilgilendirme, aile eğitimi ve danışmanlığı yapma ile sorumludur. Odyoloji uzmanının görevleri arasında; ölçme ve değerlendirme yapma, gerekli araç gereçleri hazırlama, işitme engelli bireye uygun program hazırlama ve uygulama, gelişimi takip etme, aile eğitimi ve danışmanlığı yapma ve diğer kişi ve kurumlarla işbirliği yapmadır. Dil ve konuşma terapistinden beklenen görevler; ölçme ve değerlendirme yapma, gerekli araç gereçleri hazırlama, bozuklukları değerlendirme ve değerlendirmeye ilişkin rapor hazırlama, bozukluklara ilişkin terapi programı hazırlama ve uygulama, aile eğitim çalışmalarında yer alma, diğer kişi ve kurumlarla işbirliği yapmadır (Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2012).

4.2.4. Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Türkiye'deki tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin sunulmasında da çeşitli sorunlar yaşanmaktadır; ancak bu sorunların büyük bir kısmına destek özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında yaşanan sorunlar bölümünde yer verilmiştir. Destek özel eğitim hizmetleri ile tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin sunulmasında yaşanan sorunların büyük bir kısmı ortaktır. Bu nedenle bu bölümde, öne çıkan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri özetlenmeye çalışılacaktır. Tıbbi ve fiziksel

rehabilitasyon hizmetlerinin sunulmasında yaşanan sorunlar arasında; (a) kurumlar arası işbirliği, (b) tıbbi ve eğitsel değerlendirme ve (c) personel istihdamı bulunmaktadır.

4.2.4.1. Kurumlar Arası İşbirliği

ÖERM'lerde tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin sunulmasında yaşanan sorunlardan birisi kurumlar arası işbirliğidir. ÖERM'ler ile hizmet sunan diğer kurum ve kuruluşlar arasındaki iletişim, işbirliği ve hizmetlerin koordinasyonu yetersiz kalmaktadır (Altınkurt, 2008; Korucu, 2005). Tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon konusunda ÖERM'lerin iletişim ve işbirliği konusunda sorun yaşadıkları kurumların başında hastaneler ya da sağlık merkezleri gelmektedir (DÖSEP Çalışayı, 2013). Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde (2012), fizyoterapistin görevleri arasında ortez ya da yardımcı cihazın tayininde bireyi ve aileyi bilgilendirme, gelişimi takip etme ve gelişim raporu hazırlama, engelli bireyin gelişim aşamalarından ve doktor kontrollerinden kurumu ve aileyi bilgilendirme gibi işbirliğine dayalı görevler yer almasına karşın uygulamaya bakıldığında, bu işbirliğinin tam olarak gerçekleştirilemediği görülmektedir. Engelli bireylerin büyük bir kısmı, özel eğitim hizmetlerinin yanı sıra tıbbi rehabilitasyon hizmetlerine de gereksinim duymaktadırlar ve özel eğitim hizmetleri ile tıbbi hizmetler iç içe yürütülmesi gereken hizmetlerdir. Oysa uygulamada bu hizmetlerin birbirinden tamamen ayrı biçimde yürütüldüğü gözlenmektedir (DÖSEP Çalıştay, 2013). Bu sorunun çözümü için, hastanelerde ve sağlık merkezlerinde tıbbi rehabilitasyon hizmeti veren sağlık personeli ile ÖERM'lerde fiziksel rehabilitasyon hizmeti veren personel arasındaki işbirliğini artırmayı hedefleyen düzenlemeler yapılması; engelli bireylerin sağlık kontrolünün bireysel gereksinimler doğrultusunda hastanede, evde ya da ÖERM'lerde hekimler tarafından düzenli olarak gerçekleştirilmesi; tıbbi rehabilitasyon hizmetleri ile fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin gerektirdiği biçimde ayrı ortamlarda fakat işbirliği içinde gerçekleştirilmesi için yasal düzenlemelere açıklık getirilmesi; rehabilitasyon hizmetlerini sunan personele etkili iletişim ve kişiler arası işbirliği konularında düzenli olarak eğitim verilmesi önerilebilir.

4.2.4.2. Tıbbi ve Eğitsel Değerlendirme

ÖERM'lerde tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin sunulmasında yaşanan sorunlardan bir diğeri tıbbi ve eğitsel değerlendirmedir (Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006). Sağlık Bakanlığı'na bağlı hastanelerde ve sağlık merkezlerinde yapılan tıbbi değerlendirmeler ve bu değerlendirmeler sonucunda verilen raporlar engelli bireylerin gerçek fonksiyonel düzeylerini tanımlamamakta, ayrıca tanılama ve puanlamalara ilişkin ifadelerin net olmaması nedeniyle de RAM'lar eğitsel değerlendirmelerde ve bu değerlendirmeler sonucunda verilen eğitsel kararlarda sorunlar yaşamaktadırlar (Altınkurt, 2008; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı,

2006; DÖSEP Çalıştayı, 2013). Bu sorunun çözümü için, tıbbi değerlendirmelerde ve bu değerlendirmeler sonucunda verilecek raporlarda geçerliliği ve güvenilirliği kabul edilmiş ölçütler kullanılması (örn., International Clasification of Function [ICF]); mevcut raporlama sisteminde gerekli düzenlemeler yapılması ve gerekiyorsa değişikliğe gidilmesi; tıbbi ve eğitsel değerlendirmelerde farklı disiplin alanlarından uzmanların yer aldığı, modern bir sistemin geliştirilmesi ya da benimsenmesi; tıbbi değerlendirme ve eğitsel değerlendirmeyi gerçekleştiren personel arasında işbirliği yapmayı gerektiren yeni değerlendirme modelleri geliştirilmesi önerilebilir (DÖSEP Çalıştayı, 2013).

4.2.4.3. Personel İstihdamı

ÖERM'lerde tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin sunulmasında yaşanan sorunlardan bir başkası, bu hizmetleri sunacak personel istihdamıdır (Altınkurt, 2008; Korucu, 2005; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006). ÖERM'ler tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerini sunacak personel istihdam etmekte zorlanmaktadırlar ve Türkiye'de fizyoterapist, iş-uğraşı terapisti, dil ve konuşma terapisti gibi uzmanların sayılarının az olması bunun başlıca nedenleri arasındadır (Altınkurt, 2008; Korucu, 2005; Sağıroğlu, 2006; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006).ÖERM'lerde gerekli personelin istihdam edilememesi, engelli bireylerin rehabilitasyon gereksinimlerinin karşılanamamasına ve hizmetlerin kesintiye uğramasına neden olmaktadır. Bu sorunun çözümü için, fizyoterapist, iş-uğraşı terapisti, dil ve konuşma terapisti gibi uzmanların yetiştirilmesi konusunda MEB, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ve üniversiteler tarafından işbirliği içinde önlemler alınması (Altınkurt, 2008; Korucu, 2005); iş-uğraşı terapistliği gibi fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin sunulmasında önemli olan yeni mesleklerin tanımlamalarının yapılması ve bu konuda mesleki yeterlikler kurumu ile bağlantıya geçilmesi önerilebilir (DÖSEP Çalıştay, 2013).

4.2.5. Konuyla İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, Türkiye'de fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin sunulmasına yönelik yapılmış araştırmalardan söz edilecektir. Türkiye'de fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin sunulmasına yönelik yapılmış araştırmaları; fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin etkililiğini inceleyen araştırmalar ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin uygulanmasını ve işleyişini inceleyen araştırmalar şeklinde iki grup altında toplayarak incelemek mümkündür. Fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin uygulanmasını ve işleyişini inceleyen araştırmalardan, önceki bölümde yer alan destek özel eğitim hizmetlerinin uygulanmasını ve işleyişini inceleyen araştırmalar başlığı altında söz edildiğinden burada yalnızca fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin etkililiğini inceleyen araştırmalara yer verilecektir.

4.2.5.1. Fiziksel Rehabilitasyon Hizmetlerinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar

Fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin etkililiğini inceleyen araştırmalar kapsamında; fizyoterapinin, iş-uğraşı terapisinin ve dil ve konuşma terapisinin etkililiğini inceleyen araştırmalar tarihsel bir sıraya göre izleyen bölümde özetlenmiştir.

4.2.5.1.1. Fizyoterapinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar

Kobal (2003) tarafından geçekleştirilen araştırmada, erken eğitim programına katılan 0-3 yaş grubundaki Down sendromlu bebeklere uygulanan fizyoterapi programının, büyük kas becerilerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Erken eğitim programına katılan Down sendromlu 20 bebek cinsiyet, gelişimsel yaş, anne eğitim düzeyi ve anne yaşları açısından bire bir olarak eşleştirilmiş ve bebeklerin 10'u deney grubuna, diğer 10'u ise kontrol grubuna yerleştirilmiştir. Deney grubundaki bebekler dört ay boyunca erken eğitim programı ile birlikte fizyoterapi programına devam ederken, kontrol grubundaki bebekler yalnızca erken eğitim programına devam etmişlerdir. Bebekler Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı Gelişim Envanteri ile değerlendirilmişlerdir. Bulgular, deney grubu ile kontrol grubunun öntest puanları arasında herhangi bir fark bulunmazken, sontest puanları arasında anlamlı fark olduğunu ve Down sendromlu bebeklerde fizyoterapinin büyük kas gelişimi açısından önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Yılmaz'ın (2009) gerçekleştirdiği araştırmada, zihin engelli bireylerin yazma becerilerinin geliştirilmesi için kullanılabilecek fizyoterapi yöntemlerinin yazı yazma becerisine etkileri incelenmiştir. Araştırmaya zihin engelli üç öğrenci katılmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden AB modeli kullanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin başlama düzeyi performansları değerlendirildikten sonra uygulanan egzersiz programı sırasında çeşitli periyotlarla ve program sonrasında öğrenciler değerlendirilerek sonuçlar analiz edilmiştir. Araştırmada gerçekleştirilen uygulama süreci ve kullanıldığı ifade edilen egzersiz programı hakkında herhangi bir bilgi verilmemiştir. Yapılan çalışma sonucu elde edilen veriler; zihin engelli öğrenciler için hazırlanacak uygun duyusal-motor bir egzersiz programının yazı yazma üzerinde değişikliğe neden olduğu görülmüştür; ancak deneysel bir model kullanılmadığından bu değişikliğin uygulanan programa bağlı olarak gerçekleşip gerçekleşmediğini söylemek zordur.

4.2.5.1.2. İş-Uğraşı Terapisinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar

Akı (2002) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada az gören çocuklarda fiziksel ve duyu algı fonksiyonlarını değerlendirerek mevcut bozuklukların günlük yaşam aktiviteleri üzerine etkilerini araştırmak ve iş-uğraşı terapi programının etkililiğini incelemek

amaçlanmıştır. Araştırmaya, 20'si terapi programı, 20'si ev programı olmak üzere 7-12 yaşları arasında 40 kişi katılmıştır. Araştırmaya katılanlara duyu algı bütünlüğü, motor yeterlik, el fonksiyon, okuma hızı ve günlük yaşam etkinlikleri testleri uygulanmış; testlerin sonuçlarına göre az gören bireylere uygun iş-uğraşı terapi programı hazırlanmış ve bu program üç ay süre ile haftada üç gün bir saat uygulanmıştır. Araştırma bulguları, her iki programın da duyu-algı-motor bütünlüğünü, el fonksiyonlarını, günlük yaşam aktivitelerindeki bağımsızlığı artırdığını ve bunlara paralel olarak akademik performans üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Ayrıca eğitim ortamında uzmanlar tarafından yürütülen terapi programlarının ev programlarından daha etkili olduğu görülmüştür.

Şencan'ın (2002) yürüttüğü araştırmada, nöro-gelişimsel terapi ve iş-uğraşı terapisinin serebral palsili çocukların üst ekstremite fonksiyonu ve günlük yaşam etkinlikleri üzerindeki etkileri karşılaştırılmıştır. Araştırmaya yaşları 18-96 ay arasında değişiklik gösteren 100 çocuk katılmıştır. Çocuklar yansız atama yoluyla iki farklı gruba ayrılmış ve uygulama öncesinde çocukların fonksiyonel bağımsızlık düzeyleri ve üst ekstremite becerileri ölçülmüştür. Araştırmaya katılan Grup 1'e nöro-gelişimsel terapi, Grup 2'ye ise nöro-gelişimsel terapi ve iş-uğraşı terapisi uygulanmıştır. Nöro-gelişimsel terapide bozukluğu iyileştirmek ve hareketini kalitesini artırmak üzerinde durulurken iken, iş-uğraşı terapisinde fonksiyonel etkinlikleri gerçekleştirmedeki problemler ve bu problemleri iyileştirmedeki ayrıntılar üzerinde durulmuştur. Uygulamalar 9-19 ay arasında devam etmiştir. Bulgular, nöro-gelişimsel terapi ve iş-uğraşı terapisi uygulanan Grup 2'deki çocukların tedavi sonuçlarının olumlu yönde olduğunu gösterir niteliktedir.

4.2.5.1.3. Dil ve Konuşma Terapisinin Etkililiğini İnceleyen Araştırmalar

Şentürk (2006) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, çevresel ipuçlarına dayalı dil öğretim yönteminin sınırlı ifade edici dil becerilerine sahip zihin engelli öğrencilerin sözcük üretimine, etkisi incelenmiştir. Araştırmaya beş ile sekiz yaşları arasında, alıcı dil becerilerine sahip, ses ve kelime düzeyinde sözel taklit yapabilen ve işitme problemi olmayan zihin engelli üç öğrenci katılmıştır. Araştırmada denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmada hem yarı yapılandırılmış, hem de serbest oyun ortamında dil örneği alınarak öğrencilerin başlama düzeyi performansları belirlenmiştir. Çevresel ipuçlarına dayalı dil öğretimi yöntemi ile her oturumda öğrencilere bir hedef sözcük öğretilmiştir. Her öğretim oturumundan önce ve sonra yarı yapılandırılmış oyun ortamında dil örneği alınarak, yoklama değerlendirmesi yapılmıştır. Araştırmanın bulguları, çevresel ipuçlarına dayalı dil öğretimi yönteminin sınırlı ifade edici dil becerilerine sahip zihin engelli öğrencilerin sözcük üretmelerinde etkili olduğunu gösterir niteliktedir.

Ünal (2006) tarafından yürütülen bir araştırmada, damak yarıklı çocuklarda uygulanabilecek bir sesletim terapi programının, Türkçe konuşan çocuklar üzerindeki etkililiği değerlendirilmiştir. Araştırmaya; yumuşak damak yarıklığı tanısı almış, birinin sesletim, diğerinin ise ses bilgisel bozukluğu olan, beş yaşında iki çocuk katılmıştır. Araştırmada yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmış ve programın etkililiği, birden fazla seste değerlendirilmiştir. Bulgular, terapi programının, sesletim bozukluğu olan çocukta tüm seslerde; ses bilgisel bozukluğu olan çocukta ise yalnızca /k/ sesinde amaca ulaşmayı sağladığını göstermiştir.

4.2.6. Sonuç

Engelli bireyler genellikle birincil engellerinin yanı sıra fiziksel, zihinsel, sosyal, dil ve iletişim gibi gelişim alanlarında da farklı engellere de sahiptirler. Bu nedenle, engelli bireylere sağlanan özel eğitim hizmetlerini rehabilitasyon hizmetlerden ayrı biçimde ele almak söz konusu değildir. Engelli bireylerin gereksinim duyabilecekleri tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerini; (a) tıbbi rehabilitasyon hizmetleri ve (b) fiziksel rehabilitasyon hizmetleri şeklinde iki grup altında toplamak mümkündür. Tıbbi rehabilitasyon; uzman hekimler tarafından; ilaçla tedavi etmek, cihazlandırma ya da cerrahi müdahalede bulunmak yoluyla gerçekleştirilen hizmetlerdir ve genellikle hastanelerde ya da sağlık merkezlerinde sunulmaktadır. Fiziksel rehabilitasyon; terapistler tarafından bireylerin fiziksel kapasitelerini artırmak amacıyla yapılan tüm çalışmalardır ve genellikle sağlık merkezlerinde ve rehabilitasyon merkezlerinde sunulmaktadır. Türkiye'de ÖERM'lerde sunulan fiziksel rehabilitasyon hizmetlerini; fizyoterapi, iş-uğraşı terapisi ve dil ve konuşma terapisi hizmetleri şeklinde sınıflamak mümkündür. ABD'deki yasal düzenlemeler engelli bireylerin gereksinim duydukları tıbbi hizmetler, fizyoterapi, iş-uğraşı terapisi ve dil ve konuşma terapisi gibi tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin okullarda ücretsiz bir şekilde sunulurken, Avrupa ülkelerinde rehabilitasyon hizmetleri, okullar ya da rehabilitasyon merkezleri tarafından sunulmaktadır. Türkiye'de engelli bireylerin özel eğitim hizmetlerinden tam olarak yararlanabilmeleri için gereksinim duydukları tıbbi rehabilitasyon hizmetleri genellikle hastanelerde ve sağlık merkezlerinde, fiziksel rehabilitasyon hizmetleri ise ÖERM'lerde sunulmaktadır. Tıbbi ve fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin sunulmasında yaşanan sorunlar arasında; kurumlar arası işbirliği, tıbbi ve eğitsel değerlendirme ve personel istihdamı bulunmaktadır. Türkiye'de fiziksel rehabilitasyon hizmetlerinin etkililiğini inceleyen araştırmalar; fizyoterapinin, iş-uğraşı terapisinin ve dil ve konuşma terapisinin engelli bireylerin çeşitli beceri ve davranışları kazanmalarında etkililiği olduğunu göstermektedir.

4.3. Mesleki Rehabilitasyon ve İstihdam

4.3.1. Kavramsal Temelleri

Dünya Sağlık Örgütünün 2011 yılındaki Dünya Özürlüler Raporunda (WHO, 2011) bireyin eğitim, iş ve sosyal hayata katılabilmesi için mesleki rehabilitasyonun gerekli olduğu bildirilmiştir. Bu raporda aynı zamanda mesleki rehabilitasyonla ilgili düzenlemelerin engelli bireylerin iş ortamına ve düzenine alışmalarına, ortaya çıkabilecek değişikliklere adapte olmalarına yardımcı olduğu vurgulanmıştır. Bu raporda mesleki rehabilitasyonun amacının engelli bireylerin iş dünyasına katılımlarının sağlanması olarak belirtilmektedir ve mesleki rehabilitasyon kapsamında sağlanan hizmetler üç başlık altında toplanmıştır. Bunlar; iş eğitimi, danışmanlık ve yerleştirmedir.

Bu noktada öncelikle iş eğitimi ve meslek eğitim kavramları arasındaki farklılığa bakmanın mesleki rehabilitasyonu anlama açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Buna göre bu iki terim günlük hayatta her ne kadar birbirinin yerine kullanılabilen kavramlar olsalar da aralarında farklılıklar söz konusudur. Özbey ve Diken (2010) iş eğitimi ve mesleki rehabilitasyon kavramlarını birbirinden ayırmışlardır. Özbey ve Diken'e (2010) göre iş eğitimi bireylere iş hayatındaki genel bilgi ve becerileri edindirmeyi amaçlarken, meslek eğitimi belirli bir meslekte gerekli becerileri bireylere edindirmeyi amaçlamaktadır. Mesleki beceriler sistemli bir şekilde mal ya da hizmet üretimini ele alırken, iş bu becerilerin uygulanma alanı olarak ele alınır. Meslek edinmeyle ilgili beceriler bireylerin aynı zamanda bağımsız olarak yaşamalarını sağlayan becerilerdir Bu becerileri kazanan bireyler aynı zamanda sosyal ortamlara uyum sağlama becerilerini de elde ederler (Aytaç, 2005, Özbey ve Diken, 2010).

4. Özürlüler Şurası'nda (2009) işe hazırlama ve yerleştirme komisyonu raporu mesleki eğitim ve mesleki rehabilitasyonun bireylerin mesleki gelişim ve ilerlemeleri için birbirini tamamlayan hizmetler olduğunu ortaya koymuştur. Mesleki eğitim, bireylerin ilgi, istek ve yetenekleriyle paralel bir işe girebilmelerini ve bu meslekte başarılı olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandıran süreçtir. Mesleki rehabilitasyon ise mesleki eğitimi de içeren bu sürecin devamlı ve işbirliği içinde sürmesini sağlayan bireyin devam ettiği mesleği kazanana kadar ve sonrasındaki mesleki rehberlik, mesleki eğitim ve bir işe yerleştirme gibi uygulamaları kapsayan daha geniş ve daha uzun süre devam eden bir süreçtir. Dolayısıyla, Dünya Özürlüler Raporunda (WHO, 2011) mesleki rehabilitasyonun alt başlıklarında bulunan iş eğitimi, danışmanlık ve yerleştirme kavramlarına bir de meslek eğitimi kavramının eklenmesi önemli görünmektedir.

Mesleki danışmanlık genel anlamda kişinin kendini tanıması, iş ve meslekler ve iş piyasası hakkında bilgiye ulaşabilmesi; kendi ilgi, becerileri ile iş ve meslekleri

karşılaştırması ve iş ve meslek hayatı ile ilgili plan yapabilmesi için bireylere sağlanan profesyonel ve sistematik destek süreci olarak tanımlanır (Erdoğmuş, 2011). Bu tanım mesleki rehabilitasyon alanında sunulan danışmanlık hizmetleri ile paralellik göstermektedir. Engelli bireylerin meslek seçme aşamasında kendilerini tanımalarına, ilgi ve yeteneklerine uygun mesleklere yerleşmeleri için sağlanan hizmetlerin tümü engellilere sağlanan mesleki danışmanlık hizmetlerini kapsadığı belirtilmektedir (Türkiye İş Kurumu, 2011). Mesleki rehabilitasyonda yerleştirme veya istihdam ise engelli bireyin ilgi ve yeteneklerine uygun bir işe yerleştirilmesi sürecidir. Alan yazında engellilerin istihdamı boyutunda kota sistemi ve korumalı iş yerleri terimleri öne çıkmaktadır. Bu bağlamda kota sistemi belirli sayıda engelli olmayan çalışanlara sahip iş yerlerinin belirli sayıda engelli çalışanı istihdam etme zorunlulukları anlamına gelmektedir. Korumalı iş yerleri terimi ise engelli bireyler için mesleki rehabilitasyon ve istihdam oluşturmak amacıyla özel olarak düzenlenmiş iş ortamları şeklinde tanımlanmaktadır (4. Özürlüler Şurası, 2009).

Diğer yandan mesleki rehabilitasyonun ekiple verildiği takdirde başarılı olabileceğini ve bu ekipte özel eğitimciler, fizyoterapistler, iş uğraşı terapistleri ve ailelerin olmazsa olmaz olduğunu belirtmiştir (Kitiş, 2007; Tarakçı, 2007). Kitiş (2007) mesleki rehabilitasyonun temel öğelerini; değerlendirme, birey için gerekli uyarlamaların yapılması, meslek danışmanlığı, bireysel eğitim planı, iş analizi, fizyoterapi, iş bulma kurumlarıyla işbirliği, işverenle iletişim, bağımsız yaşam becerileri, işe yerleştirme ve takip ve sosyal uyumu destekleme şeklinde sıralamaktadır.

Fizyoterapi, kişinin herhangi bir nedenle vücut fonksiyonlarının yitirilmesiyle bu fonksiyonların mümkün olan en üst düzeyde iyileştirilmesi için yapılan tedavi yaklaşımları olarak tanımlanmıştır (Tarakçı, 2007). Bu durumda fizyoterapinin bireyin mesleki rehabilitasyonunda, kişinin bir mesleğin gerekliliklerini yerine getirebilmesi için işlevlerinin en üst düzeye çıkarılmasında önemli olduğu ifade edilmektedir. Aynı şekilde iş-uğraşı terapisinin bireylerin iş ve meslek hayatlarında bağımsız olmalarında önemli bir etken olduğu belirtilmektedir (Akı, 2007).

4.3.2. Dünyadaki Uygulamalar

Dünyadaki uygulamalara baktığımızda Amerika Birleşik Devletleri'nde yürürlüğe giren Engelli Amerikalılar Yasası (Americans with Disabilities Act [ADA]) (1990) engelli bireylere iş alanında sağlanan haklarla ilgili önemli bir yere sahiptir. Bu yasa ile engelli bireylerin ayrımcılıkla karşılaşmadan, yerel ve ulusal boyutta kamu ve özel kurumların hizmetlerden eşit düzeyde yararlanma hakkı sağlanması amaçlanmıştır. Örneğin bu yasa ile işitme ve konuşma problemi olan bireylere telefon hizmetinden yararlanmaları

için gerekli düzenlemelere yasada yer verilmiştir. Bu yasaya dayanarak 2010 yılında *Erişilebilir Tasarım Standartları* oluşturulmuştur (ADA, 2010). Bu yasanın 501. bölümünde ulusal düzeyde pozitif ayrımcılık vurgulanmaktadır (U.S. Department of Justice, 2009).

Diğer yandan engelli bireylerin hayat standartlarını yükseltmeyi sağlamak için her alanda düzenlemeler ortaya koyan ve birçok ülkede kabul edilen bir belge olarak Birleşmiş Milletlerin Engelli Bireylerin Haklarına İlişkin Sözleşmesi karşımıza çıkmaktadır. Bu sözleşme diğer alanlarda olduğu gibi iş ve meslek alanında da düzenlemeler getirmiştir ve bu düzenlemeleri "Çalışma ve İstihdam" başlığı altında 27. maddesinde şu şekilde ifade etmiştir:

> "Taraf devletler, engellilerin diğer bireylerle eşit koşullar altında çalışma hakkına sahip olduğunu kabul eder ve bu hak, engellilerin serbestçe seçtikleri veya açık, bütünleştirici ve erişilebilir bir iş piyasası ve çalışma ortamında bir işte hayatlarını kazanmaları fırsatını da içerir. Taraf devletler, çalışırken engelli olanlar dâhil tüm özürlülerin çalışma hakkının yaşama geçirmesini, yasama tedbirleri dâhil uygun tüm tedbirleri alarak güvence altına alacaklardır (Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2010,s.23)".

Bjelland, Bruyere, von Schrader, Houtenville, Ruiz-Quintanilla, Webber (2010) ABD'de 2007 istatistiklerine göre, çalışma çağında olan bireylerin %12,8'inin engelli olduğu ancak çalışan nüfus içerisinde çok düşük bir orana sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Engelli bireylerin çalışma oranları % 36,9 iken, engeli olmayan bireylerin çalışma oranları % 79,7 olarak bildirilmektedir. Araştırmacılar aynı zamanda tam zamanlı tüm yıl çalışan engeli olan ve olmayan bireylerin kazançlarının ortalamaları karşılaştırıldığında 6500 dolarlık bir farkın olduğunu bulmuşlardır. Çalışma koşulları açısından bakıldığında ise engelli bireylerin daha fazla fiziksel güç ve basit düzeyde beceri gerektiren işlerde çalıştıkları ve işlerini kayıp etme risklerinin engelli olmayan bireylere göre daha fazla olduğunu ortaya koymuşlardır (Bjelland et al., 2010).

İngiltere'de de Engelli Amerikalılar Yasası'na benzer Engelli Ayrımcılığı Yasası (Disability Discrimination Act [DDA]) 1995'te yürürlüğe girmiştir. Fakat engelli bireylerin iş hayatındaki istihdamı konusunda Amerika'daki yasanın yarattığı etkiyi yaratmadığı belirtilmektedir. Bu yasanın işyerlerinin engelli bireyler aleyhine ayrımcılık yapmasını engellediği ve istihdam edilmelerindeki sorunları ortadan kaldırmayı hedeflediği ifade edilmektedir. Bu yasa kapsamında işyerleri engelli bireyin çalışması için iş yerinde gerekli uyarlamaları, yardımcı araçları ve cihazları sağlamakla yükümlü oldukları hükmedilmektedir. Yasa ilk çıktığında sadece 15'in üzerinde çalışanı olan işyerlerini kapsarken, 2004'te getirilen düzenlemelerle tüm işyerleri yasanın kapsamı içine alınmıştır. İngiltere'de İş Gücü Anketi sonuçlarında şu anda engelli bireylerin 2002 yılına oranla

çalışma sektörüne daha fazla dâhil oldukları ancak yine de oranın engelli olmayanlara göre düşük olduğu ortaya konmuştur. 2012 verileri çalışma çağındaki engelli bireylerin %46,3'ü istihdam edilirken engelli olmayan bireylerin %76,4'ünün istihdam edildiğini, aradaki farkın son on dört yılda %10 oranında artış gösterdiğini ve son iki yılda fazla değişmediğini göstermektedir (Engel Sorunlarıyla İlgili Büro (Office for Disability Issues, 2012).

Hollanda yasalarında da tüm bireyler için eşit fırsatların sağlanmasının teşvik edildiği ve iş yerlerinin engelli bireylerin ihtiyaçlarına göre uyarlama yapmalarının zorunlu olduğu belirtilmektedir. Hollanda'da bir süre kota sisteminin de uygulandığı ancak diğer ülkelerden farklı olarak karşılaşılan sorunlar nedeniyle bu uygulamanın yürürlükten kaldırıldığı vurgulanmaktadır. Bunun yerine teşvik sistemi uygulanmış ve daha başarılı sonuçlara ulaşılmadığı ortaya konmuştur. Hollanda'da korumalı işyeri uygulamaları ile devlet tarafından bütçe sağlayarak ağır engeli olan bireylerin meslek eğitimleri ve rehabilitasyonları karşılanmaktadır. Ülkede çalışanlar için ulaşım olanakları, işitme engelliler için tercüman, görme engelliler için sesli okuma araçlarının sağlanması, engelli bireylere iş öncesi rehberlik eden iş koçları ve maaş teşviklerinin sağlanması söz konusudur. Hollanda'da ayrıca işverenlere de bu konuda teşvikler sağlamaktadır. Bunlardan bazıları engelli bireyin 3 aylık deneme süresinde maaşının, engelli birey için işyerinde yapılması gereken düzenlemelerin devlet tarafından karşılanması ve çalıştırdığı engelli birey için her yıl 2000-3360 Euro arasında vergi indiriminden yararlanmasıdır (Kayacı, 2007).

Avusturya'daki uygulamalara bakıldığında genellikle uygulamaların engellilik oranının en az % 50 olan bireyleri kapsadığı görülmektedir. Örgün eğitimi tamamlamış bireylerin işe başlamaları ilgili danışmanlık rehberlik, gözetim ve teşhis hizmetleri sunulmaktadır. Ayrıca mesleki eğitimin işyerlerinde uygulanması desteklenmektedir. Mesleki eğitim verilen her engelli birey için işveren tarafından alınan teşvik, harcanan maliyetlerin yarısının geri ödenmesi şeklinde olduğu belirtilmektedir. Bu uygulamaya katılan kurumların mesleki eğitim giderleri karşılanabilmektedir. Bu uygulama engelli bireylerin bulunduğu işyerlerinde kalıcılığının sağlanması amaçlanmıştır. Engelli bireyler için fiziksel ve teknolojik uyarlamaların yapılabilmesi için de işverenlere maddi destek sağlanmaktadır. Avusturya'da aynı zamanda kendi işini kurma yolunu seçen engelli bireylerin iş kurma aşamasında hibe ve kredi olanakları sağlanmıştır (Gündüz, 2007).

Almanya'da ise engellilerin istihdamıyla ilgili düzenlemeler 2000 yılında yürürlüğe giren Engellilerin İşsizliğe Karşı Mücadelesi Kanunu'na bağlı olarak gerçekleştirmektedir. Bu yasa çerçevesinde engellilerin mesleki rehabilitasyonunun sağlanmasında işverenlere destek sağlanmaktadır. Bu destekler arasında mesleki eğitim harcamaları ve ücret telafisi

sağlanması yer almaktadır. Engelliler için Çalışma Atölyeleri adında kurulan korumalı işyerlerinde normal iş sektöründe çalışma olasılığı olmayan ağır engelli bireylerin mesleki eğitimi ve rehabilitasyonu sağlanmaktadır. Bu kurumların amacının engelli bireyleri çalışma sektörü için hazırlamak olduğundan, engelli bireylerin iş becerilerini geliştirebilmek için hem uygun iş ortamı sağlanmakta hem de ücret ödenmektedir. Almanya'da istihdamla ilgili olarak kota yöntemi başarılı bir şekilde uygulanmaktadır. Buna göre en az 20 kişi çalıştıran özel ve devlet kurumlarının %5'inin engelli bireylerden oluşması gerekmektedir. Ayrıca işverenlere engelli birey çalıştırmama seçeneği sunulmakta, ancak bunun karşılığında bir ödeme yapma zorunluluğu bulunmaktadır (Kayacı, 2007).

Macaristan'da "İşverenler ve Özürlü İnsanlar İçin Çözüm" adlı pilot program uygulanmaktadır. Bu program İngiltere Çalışma Bakanlığı ile ortak yürütülen bir pilot çalışmadır. Program engellilik yardımı alan ve çalışmayan bireyleri hedef alarak, bu bireylerin iş ortamında yer almalarını amaçlamaktadır. Uygulama aşamasında yerel kuruluşlarla işbirliği yapılarak danışmanlar tarafından engellilerle çalışmayla ilgili süreçler konusunda eğitimler verilmiştir. Bu eğitimler sonucunda işe yerleştirilen engelli bireylerin %60'tan fazlasının 6 aydan daha uzun süre çalıştığı gözlenmiştir (Gündüz, 2007).

Fransa da Almanya gibi kota yöntemini özel ve kamu kurumlarında kullanan ülkelerden biridir. Bu yöntemde en az 20 çalışanı olan işverenlerin çalışanlarının %6'sını engelli bireylerin oluşturması gerekmektedir. İşverenler mesleki eğitim sağladıklarında ya da korumalı işyeri açtıklarında istihdamla ilgili sorumluluklarında azalma olabilmektedir. Engelli çalışan kotasını doldurmadıklarında her bir boş kota için kota katkısının %25'ini ödemekle yükümlü tutulmaktadır (Kayacı, 2007).

Çek Cumhuriyeti'nde ise temel eğitimini tamamlayan bireyler aşçılık, dikiş gibi alanlarda eğitilmek üzere özel meslek okullarına 2-3 yıl devam edebilmektedirler (4. Özürlüler Şurası, 2009). Bir iş sahibi olmak için İstihdam Ofisine başvuran engelli her bireyin mesleki rehabilitasyonu için bireysel plan hazırlandığı ve engelli bireye uygun mesleğe ilişkin eğitimler başlatıldığı, eğitim sırasında gerektiğinde engelli bireye bir yardımcı sağlandığı ve bu eğitimlerin 24 ay kadar devam edebileceği belirtilmektedir. Bu ofiste korumalı işyeri açan işverenlere maddi destek sağlamaktadır. Engelli çalışanı için mesleki eğitim sağlayan işverene bu eğitimin ücretleri ödenir ve çalışanlarının %50'si engellilerden oluştuğunda işverenlere ek teşvikler sağlanmaktadır (Gündüz, 2007).

İrlanda engelli bireylerin istihdamı konusunda AB ülkeleri arasında 3. sırada yer almaktadır. İş sahibi olmak isteyen engelli bireylerin öncelikli olarak yerel eğitim ve istihdam ofislerine başvurmaları gerekmektedir. Burada yapılan görüşmelerle bireylerin

ilgi ve yeteneklerine uygun işlerin belirlenmesi konusunda iş danışmanlığı, ayrıca eğitimler ve programlarla ilgili bilgilendirme yapılmaktadır. Bu bilgilendirme sonucunda birey destekli veya desteksiz olarak bir işe yerleştirilebilmekte veya iş eğitimi, çıraklık eğitimi gibi eğitimlerden birine yönlendirilmektedir (FAS,2013). İrlanda'da Ulusal Eğitim ve İstihdam Yetkili Kurumu Destekli İstihdam kapsamında engelli bireylere bireysel ihtiyaç değerlendirmesi, iş analizi ve kariyer planlaması, bireysel iş planı, iş bulma ve iş eşleme, işyerinde destek ve koçluk, işverenlere öneri ve destek, izleme ve hem çalışanlara hem de işverenlere danışmanlık hizmetleri sunulmaktadır (FAS, 2013).

Polonya'da ise mesleki eğitim normal okullarda ve özel meslek okullarında verildiği belirtilmektedir. Ülkede orta ve ileri düzeyde zihinsel engeli bulunan bireylere 3 yıl eğitim veren özel okulların bulunmaktadır. Hafif zihinsel engeli bulunan bireyler ise özel temel mesleki eğitim veren okullarda eğitim görürler ve iş becerilerini kanıtlayan bir sertifika almaktadır. Okullarda okul meslek danışmanları bulunur ve öğrencilere meslek edinmeyle ilgili konularda danışmanlık yapılmaktadır (4. Özürlüler Şurası, 2009).

Estonya'da mesleki eğitim en fazla bir yıl sürmektedir ve zorunlu eğitimini tamamlamış iş deneyimi olmayan bireyler için de en fazla 4 ay olmak üzere iş pratiği imkânı sağlanır ve devlet tarafından maddi olarak desteklenmektedir. İstihdam bürolarının boş pozisyonlarla ilgili bilgiler de dâhil olmak üzere mesleki rehabilitasyonla ilgili tüm süreçlerin takibinden sorumlu oldukları belirtilmektedir (4. Özürlüler Şurası, 2009).

Finlandiya rehabilitasyon sisteminde hizmet verenler ve hizmet alanlar arasında yakın bir işbirliğinden söz edilmektedir. Bu işbirliği kendini toplum temelli uygulamalarda göstermektedir. Finlandiya'da yerel istihdam servisleri engelli bireylere de istihdam olanağı ve özel mesleki rehberlik ve danışmanlık hizmeti sağlamaktadır. Destekli istihdam programı kapsamında eğitimler düzenlendiği, işe yerleştirme ve iş asistanı hem işverene hem de çalışana destek olunduğu ifade edilmektedir (4. Özürlüler Şurası, 2009). Finlandiya'da ayrıca engelli bireylerin iş gücü en az %60 azaldığında tam sosyal yardım, %40-59 düzeyinde olduğunda kısmi sosyal yardım sağlanmaktadır (Zaim, Gökbay, Ergen, Özdemir, 2011).

Dünya Sağlık Örgütünün Dünya Özürlüler Raporunda (WHO, 2011) çeşitli ülkelere ait yukarıda bahsi geçen uygulamaları destekler niteliktedir. Bu raporda hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde çalışma yaşı gelmiş engelli bireyler bir engeli olmayan akranlarıyla karşılaştırıldıklarında daha fazla işsizlikle karşılaştıkları ortaya konmuştur. Bu durum engelli bireyler için mesleki rehabilitasyonun yetersizliğini gösteren bir durumdur. Dünya Özürlüler Raporunda özellikle geleneksel yetiştirme uygulamalarında gelişmiş ülkelerde rehabilitasyona ve işle ilgili uygulamalara yeterli yatırım yapılmadığı

ve gelişmekte olan ülkelerde ise mesleki rehabilitasyonun ufak çaplı rehabilitasyon ve eğitim programlarından oluştuğu bildirilmektedir. Buna ek olarak mesleki rehabilitasyonun çok yüksek maliyetleri nedeniyle ihtiyacı olan gruba ulaşamamasının söz konusu olduğu vurgulanmaktadır.

Dünya Özürlüler Raporunda (2011) yeni uygulamaların teknik becerileri sağlamaya ek olarak engelli bireylerin özgüvenlerinin geliştirilmesi ve daha geniş bir iş ortamı farkındalığının geliştirilmesi önerilmektedir. Dünyanın farklı yerlerinde alternatif yetiştirme olanakları sunulduğundan bahsetmiştir. Örneğin: Nijerya'da bireylere hem mesleki eğitim hem de mikroekonomi becerileri sağlanmaktadır ki, programı bitirdiklerinde kendi işlerini kurabilmelidirler. Kamboçya'da ise evde akran eğitimi programları bulunmaktadır.

4.3.3. Türkiye'deki Uygulamalar

Ülkemizde zihinsel yetersizliği olan bireyler için sağlanan mesleki eğitim uygulamaları MEB'na bağlı iş okullarında ve iş eğitim merkezlerinde devam etmektedir. Özbey ve Diken (2010) bu iki kurumun özelliklerini şöyle tanımlamaktadırlar:

> "İş okulları, ilköğretimlerini tamamlayan, genel ve mesleki ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumda olan ve 21 yaşından gün almamış özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmeyi, topluma uyumlarını sağlamayı, iş ve mesleğe yönelik bilgi ve beceriler kazandırmayı amaçlayan okullardır. İş eğitim merkezleri ise, zorunlu öğrenim çağı dışında kalan ve genel eğitim programlarından yararlanamayacak durumdaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmeyi, topluma uyumlarını sağlamayı ve iş ve mesleğe yönelik beceriler kazandırmayı amaçlayan farklı konu ve sürelerde düzenlenen meslek kurslarını, resmi ve özel yaygın eğitim kurumlarını kapsamaktadır (s.20). "

MEB 2012-2013 istatistiklerine göre tüm engel gruplarına mesleki eğitim veren okulların sayısı 298'dir. Mesleki eğitimi sağlanan bireylerin istihdam edilmesi verilen meslek eğitiminin engelli bireyler için işlevsel hale gelmesi ve başarılı bir sonuca ulaşması demektir. Meslek eğitimi almış fakat istihdam edilmemiş bireylere sağlanmış olan meslek eğitimleri hem devlet ekonomisi için bir kayıp olmakla birlikte, meslek eğitimi sürecinde görev alan ekip üyeleri ve eğitimi almış birey için vakit ve enerji kaybı olarak karşımıza çıkar. Dolayısıyla, daha önce de belirtildiği gibi, meslek eğitimi süreci, mesleki rehabilitasyon sürecinin bir parçası olmalı ve bireylerin kendilerine uygun bir mesleğe yerleştirilmeleri ve izlenmeleri ile devam edilmelidir.

Bu nedenle ülkemizde engelli bireylerin istihdam haklarını koruyan yasalar önem taşımaktadır. Bu yasalardan biri Özürlüler Kanunu'dur. Özürlüler Kanunu'nun 12. Maddesi engel türlerine göre Milli Eğitim Bakanlığı ve Çalışma Sosyal Güvenlik Bakanlığı tarafından iş ve meslek analizi yapılmasını öngörmektedir. Buna bağlı olarak yine aynı kanunun 13. Maddesinde engellilerin yeteneklerine göre meslek seçme ve bu mesleğe yönelik haklarının kısıtlanamayacağı belirtilmiştir. Bu maddede özel mesleki rehabilitasyon merkezleri, yetenek geliştirme merkezleri ve korumalı işyerlerinin açılabileceği ve belediyelerin de bu hizmetleri sunabileceği belirtilmiştir (Başbakanlık Özürlüler Dairesi Başkanlığı, 2010). Korumalı işyerleri, normal iş ortamlarında çalışma olanağı olmayan engelli bireyler için devlet tarafından teknik ve maddi yönden desteklenen, ortamın özel olarak düzenlendiği işyeri olarak tanımlanır (Gündüz, 2007). Belediyelerin de gerektiği takdirde Halk Eğitim ve Çıraklık Merkezleri ile engelli bireylerin rehabilitasyonu konusunda işbirliği içine girebileceği belirtilmiştir. Özürlüler Kanunu'nun 14. Maddesi ise engelli bireylerin istihdamı ile ilgili şartlar üzerinde durmaktadır. Bu madde işe alımın hiçbir sürecinde engelli bireylere ayrımcılık yapılamayacağını, alanda çalışan engelli bireylere engellerine bağlı farklı muamelede bulunulamayacağını, engellinin iş yerinde verimli bir şekilde çalışabilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılmasını öngörmektedir (Başbakanlık Özürlüler Dairesi Başkanlığı, 2010).

Türkiye İş Kurumu ve MEB engelli bireylere yönelik meslek edindirme kursları düzenlemektedir. Bu kurslara katılabilmeleri için bireylerin 15 yaşından gün almış olması, en az ilkokulu bitirmiş olması, engellilik oranının en az %40 olması, eğitimini alacağı mesleğe uygun özelliklere sahip olması ve işsiz olarak kayıtlı olması gerekmektedir Bu kurslara katılabilmeleri için engelli bireylerin il veya ilçelerde Milli Eğitim Müdürlüklerine başvurmaları gerekmektedir (Baykal, Yüksel ve Menteşe, 2012).

4857 sayılı İş Kanunu'nun 30. maddesinde " İşverenler, elli veya daha fazla işçi çalıştırdıkları özel sektör işyerlerinde yüzde üç özürlü, kamu işyerlerinde ise yüzde dört özürlü ve yüzde iki eski hükümlü işçiyi meslek, beden ve ruhi durumlarına uygun işlerde çalıştırmakla yükümlüdür (4. Özürlüler Şurası, 2009)" ibaresiyle kamu ve özel kuruluşların engelli bireyleri çalıştırmasını zorunlu hale getirmiştir. Yine engelli bireyleri çalıştırma zorunluluğu olmadığı çalışma gücünün %80'den fazlasını kaybetmiş engelli bireyleri çalıştıran işverenler bu durumda olan her birey için 506 sayılı Sosyal Sigortalar Kanununa göre ödenen işveren sigorta prim hisselerinin yarısını öder ve diğer yarısını da Hazine karşılar (Gündüz, 2007).

Ülkemizdeki istatistiklere göz attığımızda 2011 yılının Mayıs ayı verilerine göre özel ve kamuya bağlı işyerlerinde çalışan engelli bireylerle ilgili olarak, toplam 18.114 engelli bireyin sadece 252'sinin kamuya bağlı kuruluşlarda çalıştığı, 17.862'sinin ise özel

kuruluşlarda çalıştığı görülmektedir. Cinsiyet oranlarına bakıldığında 15.424'ünün erkek çalışan, 2.690'ının ise kadın çalışan olduğu görülmektedir. Bu rakamlar yıl ortası verileri olduğundan, 2010 yılı verilerine bakacak olursak toplam 32.257 bireyin 295'inin kamuda, 31.962'sinin ise özel sektörde istihdam edildiği görülmektedir. 2011 verilerine paralel olarak 4.427'si kadın 27.830'unun da erkek çalışan olduğu belirtilmektedir (Türkiye İş Kurumu, 2011).

İş sektöründe çalışmaya başlayacak ve çalışan bireyler için Türkiye iş Kurumu bünyesinde rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmeti verilmektedir. Bu hizmetler de mesleki rehabilitasyon hizmetlerinin bir parçasıdır. Bu hizmetlerin sağlanması için 63 ilde Meslek Bilgi Merkezleri ve 51 ilde Meslek Danışma Servisi bulunmasının yanı sıra 79 ilde de iş danışmanlığı hizmetleri sunulmaktadır (Türkiye İş Kurumu, 2011).

Engelli bireylere yönelik iş ve mesleki rehabilitasyonla ilişkili koruyucu ve iyileştirici yasaların yanı sıra ülkemizde 2005- 2010 yılları arasında Özürlüler İdaresi Başkanlığı tarafından engelli bireylerin istihdamı ile ilgili bir eylem planı hazırlanmıştır. Bu eylem planı ile engelli bireylerin işe alım, işe alışma, işe devamının sağlanması, iş ortamının iyileştirilmesi ile ilgili hükümler belirlenmiştir (4.Özürlüler Şurası, 2009). On başlık altında toplanan bu hükümler insan haklarının göz önüne alınmasını ve ayrımcılığın engellenmesini, engellilerle ilgili istihdam politikalarının ulusal istihdam politikalarına uygun olması gerekliliğini, engellilere yönelik istihdam politikalarının yerel yönetimlerin yapılanmasına paralel olarak uyarlanma gerekliliğini, finans ve insan kaynaklarının etkili kullanılmasını, bu konuda toplum bilincinin artırılmasını, model uygulamalar geliştirilmesini, kota sisteminin ve ceza sisteminin çalışanların lehine düzenlenmesini, endüstriyel gelişmelerin takip edilmesini ve bu gelişmelere yönelik düzenlemelerin yapılmasını, alternatif istihdam sistemleri ve kendi işini kurmanın özendirilmesini ve iş piyasasına katılımın artması için engelli bireylerin yeterliliklerinin geliştirilmesini destekler niteliktedir (Özürlüler Şurası, 2009).

Belediyeler kapsamında Özürlü Hizmet Biriminin Sosyal Servisleri ve istihdamla ilgili çalışmaların düzenlendiği Koordinasyon Merkezi ve bu merkezde İstihdam Birimi bulunur. İstihdam Birimi engelli bireylerin özgeçmişleriyle ilgili bilgileri toplama, iş talebinde bulunan engelli bireylerin beklenti, yetenek, ilgi ve iş özelliklerinin uyumlu olmasını sağlama, iş taleplerine bağlı olarak uygun olan kurumlarla görüşmeler yapmak ve işverenlerin engelli bireylerle ilgili önyargılarını azaltmak için çalışmalar yapmakla sorumludur. Ayrıca, açık iş pozisyonlarının takibinin yapılması ve bu pozisyonların uygun olan engelli bireylerle eşleştirilmesi, görüşme sürecinde engelli bireyin yönlendirilmesi ve destek olma gibi görevleri vardır. İşe yerleştirilen bireyler bu aşamadan sonra da istihdam birimi tarafından 6 ay arayla takip edilmektedir. Bu görevlere ek olarak İstihdam Birimi

meslek edindirme kursları ve planlama çalışmaları yapar ve kariyer planlama desteği verir. Bunlara ek olarak kamu kurumlarına alınacak personel duyurularına uygun engelli bireylerle iletişime geçilir ve danışmanlık hizmeti verilmektedir (Kızılkaya ve Ünver, 2012).

4. Özürlüler Şurası raporunda (2009) bu genel ilkelere ek olarak engelli bireylerin mesleki gelişimini ve istihdamını artırmak için özel ve yerel düzeyde sürdürülen uygulamaların ve projelerin olduğundan bahsedilmiştir. Bu uygulamalardan biri Mesleki Rehabilitasyon Merkezi Projesidir. Bu proje Türk İş Kurumu ve Hacettepe Üniversitesi Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon ve İş Terapisi Ünitesi tarafından yürütülmüştür. Proje kapsamında mesleğe hazırlamak için 5 farklı atölye kurulmuş ve her bir atölyede 15 birey 6 ay süren mesleki eğitim kurslarına katılmışlardır. Bu uygulama 1991 yılında kurulmuş olan ilk mesleki rehabilitasyon merkezi olma özelliğini taşıyan Ankara Mesleki Rehabilitasyon Merkezinin temellerini atmıştır (4. Özürlüler Şurası, 2009).

Ülkemizde engelli bireylerin istihdamına yönelik uygulamalar gün geçtikçe artmaktadır. Bu uygulamalardan biri ise 2007–2008 yıllarında "İŞKUR'un Kurumsal Yapısının Güçlendirilmesi, Özürlüler için Gelişmiş Bir İstihdam Stratejisi ve Mesleki Rehabilitasyon Projesi"dir. Bu proje kapsamında iş sağlanacak bireyleri daha iyi tanımak için geliştirilen Genel Kayıt Formu ve yeteneklerini belirlemeyi amaçlayan "İş Arayan Çalışma Kabiliyeti" formu doldurulmuş ve bu formlar ile engelli bireyin olası çalışma ortamıyla ilgili "Çalışma Şartlarının Tarifi" formu ile eşleştirilerek engelli bireylerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yerleştirilmeleri için çalışılmıştır. Bu proje kapsamında çalışılan 100 engelli bireyin tamamı istihdam edilmiştir (Türkiye İş Kurumu, 2011) .

Türkiye Körler Fedarasyonu (2010) tarafından İŞKUR'un desteğiyle yürütülen görme engellilerin çalışabilecekleri iş ve mesleklerin tespiti projesi kapsamında alan araştırması yapılmış, bu mesleklerin belirlenmesi için bir yöntem planlanmıştır. Metal sektörü pilot olarak seçilmiş, gözlemler yapılarak bu alanda veri toplanmıştır. Sonuç olarak kullanılan yöntemin başarılı olduğu, görme engelli bireylerin çalışması için rutin ve seri işlerin olduğu orta ve büyük işletmelerin daha uygun olduğu bulunmuştur. Hiç görmeyen bireyler için montaj, paketleme, santral operatörlüğü, ofis-mutfak işleri, bilgisayar işlerinin uygun olduğu belirtilmiştir. İşyerlerinin üretim ortamlarının görme engelli bireyler için yüksek kaza riski taşıdığı gözlenmiştir. Bunlara ek olarak görüşülen işverenlerin bir bölümünün görme engelli bireylerin metal sektöründe çalışmasının uygun olmadığını düşünmektedirler. Buna sebep olarak da yüksek kaza riski, kaza sigortası konusunda iş yerlerine getirilen yükümlülükler, görme engelli bireylerin işi yavaşlatma ihtimali ve yardımcı bir elemana ihtiyaç duyabilmeleri, kalite kontrolünün önemli oluşu ve hatalı ürünlerin neden olabileceği maddi kayıplarla karşılaşabilecekleri gibi endişelerini dile getirmişlerdir.

Bu projelere ek olarak son yıllarda büyük şehirlerde yaygınlaşan bir diğer düzenleme farklı şehirlerde, örneğin; İstanbul, Ankara ve Eskişehir'de uygulanan Down Sendromu veya zihinsel yetersizliği olan bireylerin bir kafe işletmeyi öğrenmelerini hedefleyen, ilk kez Cafe Down Projesi ile başlayan çalışmalardır. Bu çalışmalar ile hem engelli bireylerin sosyal ortamlarda bulunması sağlanmakta hem de toplumun engelli bireylerle ilgili önyargılarının değişebileceği öngörülmektedir (4. Özürlüler Şurası, 2009).

4.3.4. Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Mesleki rehabilitasyonla ilgili en önemli sorunlardan biri mesleki rehabilitasyon yetersiz olduğunda engelli bireylerin iş dünyasında yer almalarının zorluğudur. Bu konuda Dünya Sağlık Örgütünün Dünya Özürlüler Raporu'nda (2011) iş dünyasında engelli bireylerin dezavantajlı olduğundan bahsedilmiştir. Bunun sebeplerinden birinin engelli bireylerin genel ve mesleki becerilerinin geliştirilmesi konusunda gerekli eğitimlere ulaşmalarındaki eksikliklerdir (Dünya Özürlüler Raporu, 2011, Kayacı, 2007). Engelli bireylerin iş dünyasında yer almamalarının veya bir işe girseler de bu işte uzun süre çalışamamalarının sebeplerinden bir diğeri ise engellilikle ilgili yanlış algıların bulunmasıdır. Bu algılar engelli bireylerin daha az üretken oldukları gibi önyargılardan oluşur (Dünya Özürlüler Raporu, 2011, Gündüz, 2007). Aynı zamanda engelli bireylerin kendileri ile ilgili düşük beklentilerinin olması iş bulmak için herhangi bir çaba göstermemelerine neden olmaktadır. Nitekim ülkemizde yapılan bir araştırma, çalışma yaşında olan engelli bireylerin %88'ininin mesleki eğitim almama nedeninin iş bulmasına katkısı olacağını düşünmemesidir (Türkiye İstatistik Kurumu, 2010). Bir diğer sorun engelli bireylerin iş bulmada yararı olan sosyal ağlara erişimlerinin olmamasıdır. Başka bir sorun işverenlerin engelli bireylere karşı ayrımcılık yapmalarıdır. Dünya Özürlüler Raporuna (2011) göre bu ayrımcılık en çok şizofreni gibi ruh sağlığı problemleri olan bireylere ve zihinsel engeli olan bireylere yapılmaktadır.

Türkiye İstatistik Kurumu'nun (2010) ülke genelinde yaptığı 280014 engelli bireyin katılımı ile gerçekleştirilen özürlülerin sorun ve beklentilerini ortaya koymayı amaçlayan araştırmada mesleki eğitim, rehabilitasyon ve iş ile ilgili elde edilen bulgular sorunları çarpıcı şekilde ortaya koymaktadır. Üzerinde durulan bazı sorunlar Dünya Özürlüler Raporu ile paralellikler göstermektedir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre mesleki eğitim almayan engelli bireylerin oranı %96'dır. Mesleki Eğitim alan bireylerin % 40'ının örgün eğitim kapsamında, % 53'ünün yaygın eğitim kapsamında ve %12'sinin de çıraklık eğitimi kapsamında mesleki eğitim almakta oldukları bulunmuştur. Mesleki eğitim almayan bireylerin bu eğitimden yararlanmama nedenlerine bakıldığında %88'inin iş bulmasına katkısı olacağını düşünmemesi, % 36'sı sağlık probleminin olması, % 30'a yakınının yaşının geçtiğini düşünmesi ve %18'inin böyle bir hizmetten haberdar olmaması en

çarpıcı nedenler olarak görülmektedir. Sadece bu sonuçlar mesleki eğitim alanında engelli bireylere ulaşımın ne kadar düşük oranda olduğunu gözler önüne sermektedir. Mesleki eğitim almayan bireylerin %88'inin iş bulmasına katkısının olmayacağını düşünmesi bu alanda çok önemli farkındalık ve motivasyon çalışmalarının yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Engelli bireylerin yine %14'ü çalışırken, %85'inin çalışmadığı görülmüştür. Bu oranlar mesleki eğitim alıp almama durumundaki oranlardan daha olumlu olsa da yine de engelli bireylerin istihdamının yasalardaki düzenlemelere ve yapılan çalışmalara rağmen yine de çok fazla artırılmadığı görülmüştür. Çalışan engelli bireylerin çalışma ortamlarına bakıldığında %77'sinin maaşlı bir işte çalıştığı, %15'inin kendi işine sahip olduğu ve %7'sinin de herhangi bir aile ferdiyle ücretsiz olarak çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmayan bireylerin çalışmama nedenleri incelenmiş ve % 51'inin çalışamayacak kadar ağır engeli olduğu, % 29'unun emekli, öğrenci, ev işleri ile meşgul veya yaşlı olduğu, %16'sının engeli nedeniyle işe alınmayacağını düşündüğü ve %3'ünün de ailesinin çalışmasına izin vermediği bulunmuştur. İşyerlerinde engelli bireylere yönelik yapılan düzenlemelere bakılmıştır ve %45'i tedaviler için izin almada kolaylıkların sağlandığını bildirmişlerdir. Bu düzenlemenin haricindeki düzenlemelerde sağlanmış olan düzenleme oranlarının bu kadar yüksek olmaması iş ve iş ortamlarının aslında çalışanlara uygun olmadığını gösterir niteliktedir. Engelli çalışan bireylerin %73'ü ulaşım için servis sağlanmadığını, %78'i çalışma saatlerinin düzenlenmediğini, %80'i diğer personelin engelli bireylerle çalışma konusunda bilgilendirilmediğini, %84'ü fiziksel düzenlemelerin yapılmadığını, yine % 84'ü işe uyum eğitiminin verilmediğini ve son olarak %88'i mesleki teknolojik destek sağlanmadığını bildirmişlerdir. Çalışanların son çalıştıkları işten ayrılma nedenlerine ve iş yerinde yükselme imkânı konusundaki düşüncelerine baktığımızda bir nebze olumlu sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. İş yerinden ayrılma nedeni olarak %36'sı sağlık sorunları nedeniyle, %22'si kendi istekleriyle, %15'i ekonomik nedenlerden dolayı ve %12'si iş engeline uygun olmadığı için işten çıkarıldığını belirtmişlerdir. İşte yükselmeyle ilgili düşüncelerine bakıldığında ise %34'ü daha az yükselme ihtimalleri olduğunu düşünürken %40'ı eşit imkânlarının olduğunu ve %3'ü ise daha fazla yükselme imkânları olduğunu düşündüklerini söylemişlerdir (Türkiye İstatistik Kurumu, 2010).

Başka bir araştırmada 62 işyerinde 341 engelli bireyle görüşmeler yapılmış bu görüşmeler sonucunda engelli bireylerin düşük ücretli ve vasıfsız işlerde çalıştıkları bulunmuştur. Engeli ağır olan, yardımcı araç ve cihaz kullanan bireylerin iş hayatında daha az yer aldıkları ve engelli bireylerin iş ve meslek hayatıyla ilgili bilinç düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür (Gündüz, 2007).

Özdemir (2008) gerçekleştirdiği araştırmasının sonunda engelli bireylerin mesleki eğitimlerinin yeterli olmadığını, zihinsel engeli olan bireyler için özelleştirilmiş istihdam

programlarının bulunmadığını dolayısıyla istihdam haklarından diğer engelli bireyler gibi yararlanamadıklarını ortaya koymuştur. Engelli bireylerin genellikle düşük ücretli ve vasıfsız işlerde çalıştırıldıkları görülmüştür. Çoğunun da meslek eğitiminden geçmeden işe başladıkları ve işin engele göre ağır olduğu belirtilmiştir. Hasırcıoğlu'nun (2006) bulguları da bu bulguları destekler niteliktedir. İstihdamla ilgili sorunların kökeninde mesleki eğitimin yetersizliği ve işyerlerinin fiziki özelliklerinin engelli bireyler için uygun olmamasını göstermektedir.

Bir diğer önemli sorunun işverenlerin engelli bireylere karşı önyargılı yaklaştıkları, bu önyargılar arasında engelli bireylerin iş verimini düşüreceği, maddi olarak külfetli olacağı ve iş ortamındaki huzuru bozacağı gibi endişeleri olduğu belirtilmektedir. Ayrıca işin özelliklerine uygun engelli bireylerin bulunmasında sorun yaşamaktadırlar. Bunun sebeplerinden biri ülkemizde istihdama yönelik mesleki rehabilitasyon hizmetlerinin yetersizliği olduğu ifade edilmektedir Kızılkaya ve Ünver, 2012).

Mesleki rehabilitasyonla ilgili sorunlara çözüm getirmedeki en önemli adım ayrımcılığa karşı yasaların düzenlenmesi ve uygulanması için yaptırımların gerekliliğidir (Dünya Özürlüler Raporu, 2011, Kayacı, 2007). Pozitif ayrımcılık da yasalarda ele alınmalı (Dünya Özürlüler raporu, 2011) ve toplum engelli bireylerin mesleki eğitimleri ve istihdamı konusunda bilinçlendirilmelidir. Bu bilinçlendirmenin bir yolu üniversite düzeyindeki tüm fakültelere engelli bireylerle ilgili derslerin konulması olabilir (Kayacı, 2007). Türkiye'de 50 ve daha fazla çalışanı olan kurumlarda engelli bireyler için %3 kotası bulunmaktadır. Bu kota uygulamasının takibinin yapılması, yukarıda dünya örneklerinde bahsedildiği gibi bunu uygulamayan işverenlerin boş kalan kotalar için belli bir miktar ücret ödemeleri zorunlu hale getirilebileceği düşünülebilir.

Mesleki eğitim, mesleki rehabilitasyon ve istihdam süreçlerinin sağlıklı sürmesi için kurumlar arası işbirliğinin sağlanması için teşvikler sağlanması da bu süreçlerin daha verimli olmasını sağlayabilir. Mesleki rehabilitasyona ve istihdam konusuna daha fazla önem verilmesi ve bu konuda iç ve dış kaynaklı projelerin geliştirilmesi de bu alanın gelişimini etkileyecektir (Kayacı, 2007). İşverenlere vergi indirimi veya iş yerindeki uyarlamalar gibi özendiriciler sağlamak da engelli bireylerin işe alınmalarını sağlayabilir (Dünya Özürlüler Raporu, 2011). Korumalı istihdam, destekli istihdam, iş koçluğu yöntemlerinin uygulanmaya başlanması ve kısa zamanda yaygınlaştırma çalışmalarının yapılması ve bu yöntemlerin devlet tarafından desteklenmesinin sağlanması da engelli bireylerin istihdamını artırabilir (Kayacı, 2007)

4.3.5. Konuyla ilgili Araştırmalar

Mesleki eğitim ve rehabilitasyon konusu son yıllarda sıklıkla çalışılan konulardan biri olmasına rağmen yapılan çalışmalar yine de yetersizdir. Engelli bireylerin mesleki rehabilitasyonları ile ilgili araştırmalar incelendiğinde zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş ve meslek eğitimi ve istihdamlarına yönelik Türkiye'de yapılan araştırmaları gözden geçiren betimsel bir çalışmaya rastlanmıştır. (Özbey ve Diken, 2010). Bu çalışmada 1990-2010 yılları arasındaki araştırmalar gözden geçirilmiştir. Sonuç olarak iş öncesi beceriler ve meslek becerilerini öğretmeyi hedefleyen 12 çalışmaya, mesleğe hazırlanma ile ilgili altı çalışmaya, geçiş süreciyle ilgili iki çalışmaya ve istihdamları ile ilgili beş çalışmaya yer verilmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde Özbey ve Diken (2010), Türkiye'de yapılan çalışmaların iş ve meslekle ilgili özel beceriler üzerine yoğunlaştığını, işyeri kurallarını da içeren iş ahlakı ve iş disiplininin ve hatta bir işe başvururken yapılması gerekenlerle ilgili çalışmalara rastlanmadığını belirtmişlerdir.

En çok sayıda araştırmanın bulunduğu iş öncesi beceriler ve meslek becerilerinin öğretildiği araştırmalardan biri zihin engelli 16-20 yaşlarındaki özel rehabilitasyon merkezinde eğitim alan üç öğrenciye oto-yıkama becerilerinin hata düzeltmesi yapılarak eşzamanlı ipucuyla öğretilmesidir (Topsakal ve Düzkantar, 2010). Bu araştırmada tek denekli araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu becerinin öğretilmesi için uygun ortam oluşturulmuş, daha sonra oto-yıkama becerisinin beceri analizi yapılmıştır. Oto yıkama becerisinin, öğretim oturumları özel eğitim rehabilitasyon merkezinin bahçesi uyarlanarak gerçekleştirilmiş, genelleme oturumları ise özel bir oto yıkama merkezinde gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, uygulanan yöntemin oto yıkama becerisi öğretiminde ve bu becerinin genellenmesinde başarılı bir yöntem olduğu bulunmuştur (Topsakal ve Düzkantar, 2010).

Bir başka mesleki beceri öğretimi yapılan araştırma Yücesoy Özkan ve Gürsel (2006) tarafından gerçekleştirilen zihinsel yetersizliği olan öğrencilere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğinin incelendiği araştırmadır. Bu çalışmaya 14-17 yaşları arasında ikisi kız ikisi erkek meslek eğitim merkezine devam eden dört öğrenci katılmıştır. Bu araştırmada da fotokopi çekme becerisinin beceri analizi yapılmış ve oturumlar bu analizi takip ederek tek denekli araştırma yöntemiyle ve eş zamanlı ipucu kullanılarak öğretilmiştir. Öğretim oturumları ve genelleme oturumları farklı ortamlarda farklı model fotokopi makinalarıyla gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler her bir beceriyi doğru şekilde sergilediklerinde pekiştirilmişlerdir. Bu araştırmanın sonucunda eş zamanlı ipucunun bireylere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde etkili olduğu görülmüştür. Öğrenciler bu becerilerini farklı ortamlara ve farklı model fotokopi makinalarına genelleyebilmişlerdir (Yücesoy Özkan ve Gürsel, 2006).

Ülkemizdeki mesleki rehabilitasyon ve istihdam uygulamalarından biri olarak yaygınlaşan zihinsel yetersizliği olan bireylerin kafelerde çalışması olduğundan bahsetmiştik. Cavkaytar (2012) Eskişehir ilinde Gökkuşağı kafede istihdam edilmek üzere garson olarak işe alınan bireylerle Kafe Garsonluğu Eğitimi Programının Kafe Garsonluk Becerileri üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Araştırmanın 4 katılımcısı da belediyenin denetimindeki sosyal yaşam merkezinde günlük olarak katılarak boncuk dizme, resim yapma gibi sanatsal ve el becerisi gibi aktivitelere katılmaktaydılar. Kafede çalışması için engelli yetişkin bireylere ihtiyaç olduğu duyurulduğunda gönüllü olan aileler ve çocuklarıyla görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılar 18-22 yaşlarındaki hafif zihinsel yetersizliği olan bireylerdir. Bütün öğretim oturumları kafenin eğitime ayrılmış bölümünde gerçekleştirilmiş. Genelleme oturumları ise kafenin herkese açık bölümünde gerçek müşterilerle yapılmıştır. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemi kullanılarak müşteriden sipariş almayla başlayan ve masaların temizlenmesi ve yeni müşteriye hazırlanmasıyla sonlanan beş farklı görev ve toplam 125 beceri analizi adımıyla öğretilmeye çalışılmıştır. Kafe Garsonluğu Eğitimi Programının dört aşaması vardır. Bu aşamalar eğitim öncesi, iş öncesi beceriler, garsonluk eğitimi, gerçek ortamda genelleme ve izleme aşamalarıdır. Bu aşamalarda toplanan verilere ek olarak müşterilerden sosyal geçerlilik verileri toplanmıştır. Araştırma sonucunda bu program öğretildikten sonra gerçek yaşam ortamında genellenmesi konusunda başarılı sonuçlar elde edilmiştir (Cavkaytar, 2012).

Mesleki becerilerin tek denekli araştırma yöntemleri ile öğretildiği diğer araştırmalarda zihinsel yetersizliği olan bireylere düğme (Demir, 1996) ve dikiş dikme becerileri (Özokçu, 1997), aperatif yiyecek içecek hazırlama ve servis yapma becerileri (Bozkurt, 2001), çim biçme makinasıyla çim biçme becerisi (Aslan, 2009), otel kat hizmetleri becerileri (Değirmenci, 2010),kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisi (Aslan, 2009) öğretilmek için çalışılmıştır. Her ne kadar tek denekli araştırma yöntemleriyle bu mesleki beceriler kısıtlı sayıda öğrenciye becerileri kazandırsa da, bu beceriler iş hayatına adım atmayı sağladıklarında bu bireyler ve aileleri için çok büyük bir adımdır. Bu araştırmaların sayısının artması ve bu araştırma süreçlerinin mesleki rehabilitasyon ve istihdam sürecinin bir parçası haline getirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Bu alanda yapılan sayılı çalışmaların birkaçı zihinsel yetersizliği olan bireylerin mesleğe hazırlanmalarına yönelik araştırmalardır ve bu araştırmalarda zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş eğitimiyle ilgili tutumları, eğitimcilerin mesleki becerilerle ilgili etkinliklere yer vermelerine ve engelli bireylerin çıraklık eğitimiyle ilgili görüşleri incelenmiştir. Geçiş sürecinin nasıl olduğunu inceleyen çok az sayıda araştırma engelli bireylerin bir işe yerleştirilme sürecinde sorunlar olduğunu göstermiştir. Takipte gerçekleştirilen bu araştırmalardan bazılarına yer verilmiştir.

Baran ve Cavkaytar (2007), işverenler için engelli bireylerin istihdamlarında önemli olan becerilerin neler olduğu, istihdam ettikleri bireylerin becerilerinin neler olduğu ve istihdamla ilgili önerilerinin ne olduğu sorularına yanıt aramak için yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılarak bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmada 5 farklı meslek alanından 20 işverenle görüşülmüştür. Bu görüşmeler sonucunda işverenlerin engelli çalışanlarında kendini yönetme becerilerinin bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. İşverenlere engelli çalışanlarına ne tür görevler verildiği sorusuna genellikle mal ve hizmet üretimi, ara eleman işlerinde, geri hizmette ve temizlik işlerinde görevlendirdiklerini söylemişlerdir. İşverenlerin engelli bireylere verdiği işler normal çalışanlardan farklılaşmaktadır. Daha çok engelli bireylerin özelliklerine uygun ve güvenliği yüksek işleri engelli bireyler için seçtiklerini belirtmişlerdir. Engelli bireylerin iş yerinde yeterli olması gereken becerilerden en önemlilerinin sorumluluk, uyum ve ekip becerileri olduğunu, bu becerileri teknoloji, iletişim ve akademik becerilerin takip ettiği işverenlerin verdiği cevapların analizinde görülmüştür. İşverenlerin engelli bireylerin istihdamları ile ilgili önerileri engelli bireyin işe göre hazırlanma, okullarda bilgilendirme çalışmalarının yapılmasının, iş deneyimlerinin artırılması için çalışmalar yapılmasının, hobi kazandırılmasının, takım çalışmasına uygun becerilerin öğretiminin ve iş yeri takiplerinin yapılmasının gerekliliğiyle ilgili konulardır (Baran ve Cavkaytar).

İşverenlerin engellilere yönelik tutumlarının incelendiği araştırmada (Akardere, 2005), işverenlerin en fazla ortopedik engelli bireyleri çalıştırmayı düşündükleri en az ise görme ve zihin engelli bireyleri çalıştırmak istedikleri bulunmuştur. Erkek işverenler engelli bireylere tutumlarına bakıldığında bayan işverenlerden daha olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Yine en olumlu tutum sergileyen grup 51 yaş üstündeki işverenlerdir. En ilginç bulgu diyebileceğimiz bir başka bulgu eğitim durumunun yükseldikçe olumsuz tutumun daha fazla olmasıdır. En olumlu tutumun ilkokul mezunları tarafından en olumsuz tutumunsa üniversite mezunları tarafından sergilenmesi düşündürücüdür. Engelli bir yakını olan işverenlerin engelli çalışana karşı tutumu engelli bir yakını olmayan işverenlerden anlamlı derecede olumludur (Akardere, 2005).

Hasırcıoğlu (2006) da işverenlerin en çok ortopedik engelli bireyleri tercih ettikleri, en az zihin engelli bireyleri boş pozisyonlar için tercih ettiklerini rapor etmiştir. Bu araştırmada işverenler engelli bireylerin istihdamına olumlu tutumlar sergilerken, işyerine belli avantajlar sağlandığında yine de kota üstü engelli birey çalıştırmaktan yana olmadıkları görülmüştür.

Meslek becerilerinin öğretiminde genellikle uygulanan öğretim yöntemlerinin etkili olup olmadığı araştırılmış ve bu araştırmalarda tek denekli araştırma yöntemlerinin kullanıldığı gözlenmiştir. Görüş ve tutumları inceleyen araştırmalarda ise anketler ve

anketler kullanılmış ve nicel veriler toplanarak istatistiksel analizler yapılmıştır. Ayrıca nitel araştırma yöntemlerinden görüşmeler ve gözlemler de mesleki eğitim ve mesleki rehabilitasyon konularında görüşlere ve alandaki uygulamaların işleyişini görmek için veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

4.3.6. Sonuç

Mesleki rehabilitasyon iş eğitimi, meslek eğitimi, danışmanlık, yerleştirme ve izlemeyi de içeren süreklilik gerektiren bir süreçtir. Bu hizmetlerin sağlanması için engelli bireylerin ve ailelerinin bu hizmetlerden haberdar olmaları ve hem işverenlerin hem kendilerinin bu konuda bilinçli davranmaları önemlidir. Ama daha önce de bahsedildiği gibi TİK (2010) verilerine göre engelli bireylerin sadece %4'ü mesleki eğitim hizmetlerinden yararlanmaktadır. Bu durumla ilgili diğer önemli bir bilgi engelli bireylerin çoğunun (%88) mesleki eğitim almama sebebinin bir işte istihdam edileceklerini düşünmemeleridir. Mesleki rehabilitasyon hizmetlerinin ideal şartlara getirildiği düşünülse bile engelli bireylerdeki bu algının yıkılması için de çalışmaların yapılması gerekliliği söz konusudur. Dolayısıyla mesleki rehabilitasyon hizmetlerinin iyileştirilmesinin yanı sıra engelli bireylerin aileleri ve kendileri ile de bu hizmetlerin ilerleme ve gelişiminden haberdar edilmeleri hizmetlerin erişilebilirliği açısından önemlidir.

Dünyada ve Türkiye'de engelli bireylerin meslek edinimi ile ilgili yürürlükte olan yasaların ortak özellikleri bulunmaktadır. Bu özelliklerden biri istihdam edilecek bireylerle ilgili herhangi bir ayrımcılık yapılmasının engellenmiş olması ve eşit haklara sahip olmalarıdır. Engellilerin çalışma oranlarına baktığımızda İngiltere'de engelli bireylerin %46'sı, ABD'de %36'sı çalışırken Türkiye'de bu oranın %14 olduğu görülmektedir. Her ne kadar ABD'nin engelli bireylerin mesleki rehabilitasyondaki uygulamaları bu alanda önemli bir yere sahip olsa da engelli bireylerin çalışma oranlarının daha yüksek olmaması hizmetlerin ulaşılabilirliğini sorgulamamıza neden olmaktadır.

Ülkemizde mesleki rehabilitasyon hizmetlerinin uygulanma ortamları yasalarda belirtilmiş, özel mesleki rehabilitasyon merkezleri, yetenek geliştirme merkezleri ve korumalı işyerlerinin açılabileceği belirtilmiştir. Bunlara ek olarak belediyelerin de Halk Eğitim ve Çıraklık Merkezlerinde mesleki rehabilitasyon uygulamaları da yasalarla desteklenmiştir. İstihdam alanında engelli bireyler için özel ve devlet kurumlarında kota sistemi ve pozitif ayrımcılık uygulamaları söz konusudur. Her ne kadar engelli bireylerin çalışma hakları yasalarla korunmaya çalışılsa da işverenlerin ve toplumun engelli bireylerle ilgili önyargıları onların iş hayatında gereken konuma gelmelerini engelleyen durumlardan biridir. Bu nedenle sadece ailelerin ve engelli bireylerin değil, engelli bireylerin istihdamını sağlayacak kurum yöneticilerinin, kurum çalışanlarının ve

tüm toplumun engelli bireylerin meslek edinmeleri ile ilgili bilinçlendirilmeleri gereği söz konusudur.

Ülkemizde engelli bireylerin iş ve meslek eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar sınırlı sayıdadır. Bu araştırmaların önemli bir bölümünün meslek becerileri üzerinde yoğunlaştığı, iş kuralları, iş ahlakı gibi genel iş becerilerine yoğunlaşan araştırmaların bulunmadığı görülmüştür (Özbey ve Diken, 2010). Bu alanda araştırmaların yapılması ile durum saptaması yapılması ve gerekiyorsa engelli bireylerin bu alanda gelişmeleri konusunda da çalışmalar yapılmasında yarar olduğu düşünülmektedir. Engelli bireylerin iş ve meslek eğitimi konusunda yapılan araştırmalarda tek denekli araştırma desenlerinin, anketlerin kullanılmış olduğu görülmüş ve durum saptama ile ilgili verilere rastlanmıştır. Bu verilerin güncellenmesi gerekliliğinin yanı sıra, mesleki rehabilitasyonun yaygınlaşması ve daha çok engelli bireyin istihdamının sağlanması için daha kapsamlı çalışmalar yapılması gerekliliği aşikârdır.

4.4. Psikososyal Rehabilitasyon

Engel, sosyal ortamlardan ve ilişkilerden dışlanmaya, hem ailenin hem de engelli bireylerin psikolojik olarak yıpranmasına neden olan bir durumdur (Coşkun ve Akkaş, 2009; Genç ve Çat, 2013). Bu nedenle engelli bireylerin ve ailelerinin toplumla iç içe yaşayabilmesi ve sosyal yönden dışlanmaması için psikososyal rehabilitasyon hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir. Bu hizmetlerde tıbbi model yerine sosyal model yaklaşımı benimsenmiştir. Bu bağlamda sosyal model psikososyal rehabilitasyon hizmetlerinin temelini oluşturur (Genç ve Çat, 2013).

4.4.1. Kavramsal Temelleri

Engellilik psikososyal uyum sorunları yaşanmasına neden olan bir süreçtir (Parker, Schaller ve Hansmann, 2003). Bazı bireyler bu süreci daha kolay atlatırken bazılarının profesyonel yardıma ihtiyacı olur. Psikososyal rehabilitasyon engellilik nedeniyle psikolojik ve sosyal olarak uyum sorunu yaşayan bireyin bu sorunları aşarak toplum içinde en üst düzeyde bağımsızlığını kazandırmasını sağlayan süreçtir. Farklı ortamlarda kullanılan teknikler ve sürecin doğası değişse de, psikososyal rehabilitasyon süreci ile zihinsel sağlık ve sosyal yeterlilik hedefleri kapsamında bireylerin aktif olarak toplum içinde diğer bireylerin içine katılımını destekleyeceği savunulmaktadır. Psikososyal rehabilitasyon süreci bireyin yaşam kalitesinin önemsendiği ve bunun içinde mesleki, sosyal/rekreasyonel, bağımsız ev yaşam olanakları ile eğitimsel ve kişisel uyum hizmetlerinin sunulduğu bir bütün olarak düşünülmelidir (Cnaan, Blankertz, Messinger, Gardner, 1988).

Psikososyal rehabilitasyonu psikolojik ve sosyal rehabilitasyonun birleşimi olarak düşünürsek somutlaştırmak adına bu iki kavramın ayrı ayrı tanımlanmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir. Buna göre sosyal rehabilitasyon engelli bireyin ve ailesinin sosyal hayatta karşılaştığı her türlü sorunların tanımlanmasına ve çözümlenmesine yönelik çalışmalarla, engelli ve ailesinin sosyal hayata katılımlarını amaçlayan çalışmalardır (Özdemir, 2009). Bir başka ifadeyle sosyal rehabilitasyon engelli bireyin günlük hayatta ve gelecekle ilgili planlarına yönelik özel hayatına ve iş hayatında daha hazır olmasını sağlayan süreçtir (Şahsuvaroğlu, 2007).

Amerikan Psikologlar Derneği (APA) 22. kısımda Rehabilitasyon Psikolojisi başlığında Psikolojik Rehabilitasyon kavramını Psikolojinin bir alt alanı olarak tanımlamıştır (APA, 2013). Rehabilitasyon psikolojisi, engelli ve kronik sağlık sorunları olan bireylerin hayat boyu sağlık ve refahlarını, bağımsızlık ve seçim yapabilmelerini, işlevsel becerilerini ve sosyal katılımlarını en üst seviyeye çıkarabilmeleri için psikolojik bilgi ve becerilerin kullanılmasına odaklanan psikolojinin bir alt dalıdır. Bu alanda uzmanlaşmış psikologların klinik uygulama, danışmanlık, program geliştirme, araştırma, eğitim ve hatta yasa geliştirme ile engelli bireylerin haklarını savunma gibi görevleri bulunmaktadır (APA, 2013).

Görüldüğü gibi her ne kadar ayrı ayrı tanımlansa da psikolojik rehabilitasyon ve sosyal rehabilitasyon birbirini tamamlayan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Psikososyal rehabilitasyonda sosyal desteğin önemi vurgulanmaktadır. Sosyal destek, bireylerin ihtiyaç duyduklarında ulaşabilecekleri kişilerin olması olarak tanımlanmaktadır. Sosyal desteğin içeriğinde duygusal yönden, bilgiye ilişkin ve yaygın desteklerin olduğu ifade edilmektedir. Yaygın destek bireylerin akranlarıyla zaman geçirmesi veya arkadaşlık yapması anlamına gelmektedir (Antmen, 2010, Erkan, 2003).

Bu sürecin başında sosyal hizmet uzmanı birey ile ailesini psikososyal ve gelişimsel yönden değerlendirmesi söz konusudur. Aynı zamanda aile ile ilgili hizmetleri organize etme gibi bir sorumluluğu bulunmaktadır. Bu hizmetler ev ziyaretleri yaparak aile ile engelli bireyin ilişkilerini ve yaşam koşullarını doğal ortamlarında değerlendirmek, bu değerlendirmeye uygun öneriler ve hizmetler sağlamak şeklinde sıralanabilir. Bunlara ek olarak engelli bireyin ve ailenin sosyal çevrelerindeki işbirliğini sağlamaktadır. Hem aile, hem engelli bireyin sosyal gelişimine katkıda bulunacak sosyal beceri etkinlikleri planlamakta ve uygulamaktadır (Antmen,2010). Bu özellikler bağlamında psikolojik danışmanlar/psikologlar ve sosyal hizmet uzmanları (sosyal çalışmacılar) psikososyal rehabilitasyon sürecinde diğer meslek elemanlarının yanı sıra birbirleriyle de koordineli bir şekilde ve işbirliği içinde çalışmaları gerektiği özellikle vurgulanmaktadır.

4.4.2. Dünyadaki Uygulamalar

Birleşmiş Milletler Genel Konseyi'nin 1975 yılında yayınladığı Engelli Hakları Bildirgesi'nde, engelli bireylerin yetenek ve kapasitelerini geliştirmek ve sosyal olarak kaynaşmalarını sağlamak amacıyla tıbbi, psikolojik ve fonksiyonel tedavi görme ve aynı zamanda tıbbi ve sosyal rehabilitasyon hakları tanımlanmıştır (Çınarlı, 2008).

Dünya Sağlık Örgütünün yayınladığı Dünya Özürlüler Raporu (WHO, 2011) psikososyal rehabilitasyona diğer konuların arasında yardım ve destek başlığı altında değinilmiştir. Ancak bu konunun ayrı bir başlık altında ele alınmamış olması dahi bu konuya yeterli ve gerekli ilginin gösterilmediğini ortaya koymaktadır. Birleşmiş Milletlerin Engelli Hakları Bildirgesinin 12. maddesi engel nedeniyle yasal kapasitelerini kaybetmeyi önler ve bunun için önlemler alınmasını öngörmektedir. Bu maddeye bağlı olarak Kanada'da ve İsveç'te psikososyal yetersizliği olan bireylere hayati kararlar almalarında hukuk veya sosyal hizmetlerde çalışan uzmanlar tarafından destek sağlandığından bahsedilmiştir (WHO, 2011). Bu uzmanların gerektiğinde bireylerin aileleriyle yaşadıkları sorunlar gibi uzun süreli sorunların çözümünde de yardımcı oldukları belirtilmektedir.

Dünya Özürlüler Raporunda her anlamda desteğin toplum temelli olması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Avrupa Birliği'nin 2002'de üye ülkelerde bakımevlerinin durumuna bakılmış ve burada hizmet alan bireylerin sosyal olarak izole edildiği görülmüştür. Bu konudaki raporların sonucunda toplum temelli uygulamalara geçilmesi gerekliliği konusunda karar verilmiştir (Çınarlı, 2008). Toplum temelli desteğin bireylerin psikososyal gelişimlerine ve iyileşmelerine de yardımcı olacağı bir gerçektir.

İngiltere'de sosyal hizmet sağlayan kurumların gönüllü çalışıyor olsalar da Bakım Kalite Komisyonu'na kayıt olmaları gerekli olduğu ve bu komisyon tarafından düzenli değerlendirmelere tabi tutuldukları, bu kapsamda belirlenmiş yedi ölçütü karşılamaları gerektiği vurgulanmaktadır. Bu ölçütler, sağlık ve genel iyiliğin geliştirilmesi, yaşam kalitesinin geliştirilmesi, pozitif bir katkı sağlaması, seçim hakkı ve kontrol sağlaması, ayrımcılıktan uzak olması, ekonomik olarak refah sağlaması, kişisel itibar sağlaması şeklinde sıralanmaktadır (WHO, 2011).

Psikososyal rehabilitasyon ilk önce psikiyatri alanında uygulanmaya başlamış, diğer sosyal alan ve kurumlara hızla yayılmıştır (www.europeanmaster-social work.eu, 2013). Buna rağmen dünyadaki uygulamalara baktığımızda, psikososyal rehabilitasyon terimi genellikle zihinsel rahatsızlıkları (ruhsal-psikolojik) bulunan bireyler için sürdürülen rehabilitasyon hizmetleri için kullanılan bir terim olarak karşımıza çıkmaktadır. Hatta sosyal rehabilitasyon alanındaki kurumların bile odağı ruhsal rahatsızlıkları bulunan

bireyler olduğu belirtilmektedir. Diğer engelli bireyleri de hizmet kapsamına alsalar da bu yeterli görülmemektedir.

Bu alandaki örneklerden biri California Sosyal Rehabilitasyon Acentaları Derneği'dir (CASRA). Psikososyal rehabilitasyonun bireylerin doğal gelişim ve iyileşme kapasitelerinin en üst seviyede ortaya çıkması için fırsatların sunulması olarak tanımlanmaktadır. Psikososyal rehabilitasyonun devlet kurumlarına ek olarak özel kurumlar tarafından da yürütüldüğü bir uygulama şeklinde ifade edilmektedir. Bu rehabilitasyon türünde ruh sağlığı alanında kanıta dayalı uygulamaların yanı sıra destekli yerleşim, destekli eğitim, akran destek programları ve toplumda yatılı tedavi uygulamaları gibi alternatif yaklaşımların kullanımı da desteklenmektedir (www.casra.org, 2013)

4.4.3. Türkiye'deki Uygulamalar

5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun'a (2005) göre rehabilitasyon:

> "Doğuştan veya sonradan herhangi bir nedenle oluşan özrü ortadan kaldırmak veya özürlülüğün etkilerini mümkün olan en az düzeye indirmek, özürlüye yeniden fiziksel, zihinsel, psikolojik, ruhsal, sosyal, meslekî ve ekonomik yararlılık alanlarında başarabileceği en üst düzeyde yetenekler kazandırarak; evinde, işinde ve sosyal yaşamında kendine ve topluma yeterli olabilmesi ve özürlünün toplum ile bütünleşmesi, ayrımcılığa karşı tüm tedbirlerin alınması amacıyla verilen koruyucu, tıbbi, meslekî, eğitsel, rekreasyonal ve psiko-sosyal hizmetler"

şeklinde tanımlanmaktadır. Ayrıca bu kanunun 10. maddesinde toplumsal hayata katılım ve sosyal ihtiyaçların karşılanması için verilen tüm rehabilitasyon hizmetlerinde engelli birey ve ailesinin aktif olarak sürece dahil edilmesinin gerekli olduğu belirtilmektedir (Çınarlı, 2008).

Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nin (2012) 14. maddesinde psikososyal rehabilitasyon hizmetlerinde rol alan rehber öğretmen veya psikoloğun görevleri sıralanmıştır. BEP geliştirme birimiyle işbirliği yapmak, BEP'in kendi alanıyla ilgili değerlendirmesini ve uygulamasını yapmak, engelli bireylere uygun eğitimlerinde kullanılacak materyalleri hazırlamak rehber öğretmen ve psikoloğun sıralanan ilk görevleri arasındadır. Rehber öğretmen ve psikoloğun psikososyal rehabilitasyon kapsamı içindeki en önemli görevleri olarak rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri programını merkezde uygulanan destek eğitim programına uygun şekilde uygulanmasını sağlamak, engelli bireylerin kendilerini tanımalarına, toplumsal farkındalık kazanmalarına, problem

çözme becerileri elde etmelerine, ders dışı etkinliklere katılmalarını ve diğer sorunlarını çözebilmeleri için rehberlik hizmetleri sağlamak görülebilir. Bunlara ek olarak birimde kullanılacak ölçme araçları geliştirip ve uygular, sorunları çözmek için kurumdaki personel, aile ve öğrencinin devam ettiği okuldaki sınıf öğretmeni ve rehber öğretmen ile işbirliği içinde çalışırlar. Ayrıca engelli bireylerin anne, baba veya kardeşlerine yönelik psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini yürütür veya gerekli kurum ya da uzmanlara yönlendirirler. Aile eğitimi ve danışmalığında alanıyla ilgili uygulamalar yapmak ve ailelere, engelli bireylere, öğretmenlere hizmet içi eğitimler düzenlemek de rehber öğretmen ve psikoloğun görevlerindendir. Bu görevlerine ek olarak haftada 20 saati geçmemek şartıyla destek eğitim verirler. Eğer kurumda psikolog yoksa rehber öğretmen yazılı bütün görevleri yürütmekle sorumludur. Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde sosyal rehabilitasyondan sorumlu olabilecek sosyal hizmet uzmanı veya sosyal çalışmacı ile ilgili bir görev tanımı bulunmamaktadır.

Ülkemizde engelli bireyler için sağlanan sosyal hizmetlerin çoğu belediyeler tarafından sağlanmaktadır (İSÖM, 2009). Psikososyal hizmetler belediyeye bağlı Özürlüler Müdürlüğü'nün engelli bireylere sağladığı hizmetlerin başında gelmektedir. Bu bağlamda Korumalı İşyerleri Hakkında Yönetmeliğin 15. maddesi (2006) sosyal servisi çalışan engelli bireylerin işte ve toplum içinde karşılaştıkları sorunların azaltılarak çalıştıkları işe ve işyerine uyum sağlamalarına yardımcı hizmetler olarak tanımlar. Bu hizmetler kapsamında resmi ve resmi olmayan kurumlarla iletişim kurabilmeleri için çalışılır ve bireysel ve grup danışmanlığı hizmetleri sağlanır.

Sosyal Hizmetler ve Cocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü Özürlülerin Tespiti, İncelenmesi, Bakım ve Rehabilitasyonuna Dair Yönetmeliğin 9. maddesinde "Psiko-Sosyal Servis"te hizmet veren görevliler ve görevleri belirtilmiştir. Buna göre:

> "Merkezlerde uygulanacak programları koordineli ve etkin bir şekilde yürütmek üzere bir sosyal çalışmacı, bir psikolog ve bir çocuk gelişimcisinden oluşan bir Psiko-Sosyal Servis kurulur, müdür veya yardımcılarından birine bağlı olarak görevi yürütür:
>
> a) Kuruluşa tertibi yapılan özürlü ile ilgili dosyayı değerlendirme kuruluna intikal ettirmek,
>
> b) Merkeze başvuran özürlü ailelerine gerekli danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinde bulunmak,
>
> c) Personelin ve özürlü ailelerinin alanla ilgili olarak eğitimlerini ve bilgilendirilmelerini sağlayıcı konferans, seminer, grup çalışması ve benzeri etkinliklerde bulunmak,
>
> d) Özürlüler ve problemleri ile ilgili kamuoyu oluşturmak amacıyla ve gönüllü kuruluşlarla işbirliği çerçevesinde eğitici ve tanıtıcı faaliyetlerde bulunmak,

e) Mesleki eğitim programlarında yeterli bilgi ve beceri sahibi olan özürlülerin işe yerleştirilmelerine yardımcı olmak,

f) Eğlence, gezi, spor ve benzeri etkinlikleri düzenlemek,

g) Rehabilitasyon programını tamamlayarak aile veya yakınlarına teslim edilen, işe yerleştirilen özürlülerin sosyal uyumlarını izlemek,

h) Özürlülerin aileleri ve çevreleri tarafından kabullenilmesi için gerekli mesleki çalışmaları yapmak, rehberlik etmek, (kuruluşun bulunduğu ilin dışında ikamet eden ailelerle yapılacak mesleki çalışmalar ailenin bulunduğu ildeki il sosyal hizmetler müdürlükleri ile yapılacak işbirliği ile sürdürülür.)

i) Merkezden ayrılan özürlülerin toplum içinde takibini sağlamak amacı ile il sosyal hizmetler müdürlüklerine gerekli bilgiyi vermek,

j) Özürlülerin rehabilitasyonu konusunda hizmet-içi eğitim programlarının düzenlenmesinde ve uygulanmasında görev almak,

k) Merkezin çalışmalarından yararlanılmak üzere, mesleki araştırma ve inceleme çalışmalarına katılmak,

l) Genelge ve talimatlarla verilen diğer görevleri yapmak" (SHCEK Yönetmeliği, 1993).

Bu kurumlara ek olarak Özürlüler Müdürlüğü de psikososyal servis sağlamaktadır. Burada ise engelli bireyler ve aileleri bireyin engeli ile ilgili bilgilendirilmektedir. Burada engelli bireyle ilgili bilgiler kaydedilir ve bilgilendirme hizmetinin yanında, danışmanlık, yönlendirme, izleme hizmetleri de sağlanmaktadır (Şişkolar, 2009). Yine bu kurumda hizmet veren uzmanlar, sosyal çalışmacı veya sosyolog, psikolog ve hemşire olduğu belirtilmektedir. Bu birim aileye engelin getirdiği stresle daha kolay baş edebilmesi için sosyal destek sağlamaktadır. Bu desteğin içeriğinde bilgilendirme ve danışmanlığın yanı sıra engelli bireyin topluma katılımını, sosyalleşmesini sağlayacak sosyal ve mesleki rehabilitasyon çalışmaları bulunmaktadır (Şişkolar, 2009).

Sosyal destek engelli birey ve ailesinin rehabilitasyonunda gerekli ama yeterli olmadığı vurgulanmaktadır. Sosyal desteğe ek olarak psikolojik desteğin de sağlanması gerekmektedir. Psikolojik destek çalışmalarının amacı ise engelli bireyin hayattan zevk almasını sağlamak, pozitif benlik algısı geliştirmek, toplumsal ve çevresel şartları iyileştirmek ve yaşam kalitesini artırmaktır (Arslan ve Gürdaş, 2009). Engelli bireylere psikolojik destek, belediyeler tarafından klinik psikolog ve uzman psikolojik danışmanlarla düzenli olarak ev veya merkezlerde sağlanması gerekmektedir. Bu hizmetler arasında bilgilendirme ve danışmanlık, psikolojik danışmalık ve terapi, grupla psiko-eğitim (iletişim becerileri, stresle başa çıkma, ailelerin karşılaştıkları sorunlarla başa çıkma gibi konularda), grupla psikolojik danışma ve eğitim hizmetleri bulunmaktadır. Ayrıca,

şizofreni için tedavilerine ek olarak psikososyal rehabilitasyon sağlanması önemli olduğundan gündüz hastaneleri kurulmuştur. Burada ailelere ve hastalara psiko-eğitim verilerek yaşam kalitelerinin artırılması hedeflenmektedir (Arslan ve Gürdaş, 2009).

Sosyal Rehabilitasyon Hizmetleri arasında serbest zaman aktivitelerinin de önemli bir yere sahip olduğu ifade edilmektedir. Serbest zaman aktivitelerinin bireyin engeline, ilgilerine, yeteneklerine ve diğer özelliklerine uygun olması gerekmektedir. Belediyeler yine bu aktivitelerde hem zihinsel, bedensel becerileri gerektiren aktivitelerin yanında bireyin sosyalleşmesine katkıda bulunan gezi ve eğlence programları, kültür-sanat festivalleri ve fuarlara katılım gibi aktiviteleri de desteklemektedir (Özdemir, 2009). Sporla rehabilitasyon da fiziksel rehabilitasyona ek olarak sosyal rehabilitasyonun bir parçasıdır. Sporla rehabilitasyon sosyal becerileri desteklemesi, davranış problemlerini azaltması, günlük yaşama uyumu kolaylaştırması açısından bireyin psikososyal gelişimine katkıda bulunmaktadır (Arslan, 2009)

Aile bireyin psikososyal gelişimindeki en önemli kurumdur. Engellilik aile bireylerinin stres düzeylerini artıran bir durumdur. Dolayısıyla psikolojik ve sosyal destek engelli birey için olduğu kadar ailenin engelli bireye sağlıklı bir şekilde yaklaşımı için aileler için de çok önemlidir (Antmen, 2010; Sağıroğlu, 2006). Ailelerin bu gereksinimini karşılamak için Milli Eğitim Bakanlığı aile eğitimi ve danışmanlık programı ile ailenin engelli çocuğunu kabul etmesi için yardımcı olmak, aileyi bilgilendirmek ve bazı programların evde de uygulanmasını sağlayarak ailenin çocuğun gelişimine katkıda bulunması hedeflenmiştir (Antmen, 2010).

Aileler çocuklarının eğitimleri ile ilgili ve engele bağlı gelişimsel süreçler ve okulla ilgili süreçler hakkında bilgilendirilmek istemektedirler. Örgün eğitim kurumlarına devam etmeyen engelli bireyler tiyatro, sinema gibi sosyal aktivitelere katılamamakta ve aileler bu gibi yerlerde nasıl davranacakları konusunda sorunlar yaşamaktadırlar. Aileler çocuklarının engeli nedeniyle sosyal olarak dışlanmış hissetmektedirler ve kurumların diğer ailelerle birlikte düzenleyeceği etkinliklere büyük önem verdikleri görülmektedir (Sağıroğlu, 2006).

Antmen (2010), yönetmeliklerde sosyal hizmet uzmanının zorunlu personel olmamasının kurumlarda bu uzmanlardan yararlanma oranını olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Nitekim yaptığı çalışmaya katılan 11 özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden sadece ikisinin sosyal hizmet uzmanı istihdam etmesinin bunun göstergesi olduğunu söylemiştir. Her ne kadar psikolojik danışman/ psikolog yönetmeliklerde zorunlu meslek elemanı olsa da bu araştırmada 11 kurumdan 8'inde psikoloğun istihdam edildiği bulunmuştur (Antmen, 2010).

Sosyal hizmet uzmanlarının hem bireylerin hem ailelerin toplumda yer alması için uygulamalar yapması (bireysel ve grup çalışmaları yaparak), hem de toplumu engelli bireylerle ilgili bilgilendirmeleri söz konusudur (Erkan, 2003).

Sosyal Hizmet sağlamada işbirliği çok önemlidir. Bu işbirliğinin en güzel örneklerinden biri Eskişehir Jandarma Alay Komutanlığı, Osmangazi Üniversitesi ve Odunpazarı Belediyesinin ortaklığı ile 2004 yılında yapılmaya başlanan 2006'da SOMET Zihin Engelliler Derneğine devredilen engelli bireyler için rekreasyon parkı projesidir. Bu parkta hem kapalı hem de açık alanların çok amaçlı kullanılması amaçlanmıştır. Bu alanlar arasında kafe, eğitim salonları, satranç alanı, labirent, basketbol sahası ve çocuk oyun alanları bulunur (Çelen-Öztürk, 2010).

4.4.4. Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Sağlıklı akranlarla karşılaştırıldığında kronik bir hastalığı olan çocukların psikolojik olarak uyum sağlayamama oranı %10-15 daha fazla bulunmuştur. Ayrıca kronik bir durumu veya herhangi bir yetersizliği olan çocukların psikiyatrik bir bozukluk sahibi olma ihtimalleri sağlıklı akranlarından üç kat daha fazladır (Witt, Riley ve Coiro, 2003).

Özbulut ve Sayar (2009) araştırmalarında 1717 aileye ulaşmışlar ve ailelere psikososyal hizmetlerden yararlanıp yararlanmadığını sormuşlar. Sonuçlar ailelerin %98,7 sinin bu hizmetlerden faydalanmadığını göstermiştir. Bu sonuç 2002 deki Türkiye Özürlüler araştırmasının sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Bu araştırmada da ailelerin sadece %1,67'si rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinden yararlandıklarını belirtmişlerdir (Özbulut ve Sayar, 2009; Antmen, 2010).

Mayıs 2013'te DESÖP çalıştayında Psikososyal rehabilitasyon hizmetleriyle ilgili sorunlar ve çözüm önerileri tartışılmış ve konuyla ilgili aşağıdaki sorunların önemi üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda daha önce de belirtildiği gibi sosyal hizmet uzmanlarının yönetmeliklerle rehabilitasyon merkezlerinde zorunlu personel olarak yer verilmemesi dile getirilmiştir. Bu merkezlerin psikososyal rehabilitasyon hizmetlerinin yerine getirilmesinde çok önemli bir rolü olan sosyal hizmet uzmanlarının istihdamda tercih edilmemesini ve bu nedenle psikososyal rehabilitasyon hizmetlerinin alanında uzmanlar tarafından sağlanamamasına sebep olduğu belirtilmiştir. Bu problemin ortadan kalkması için psikososyal rehabilitasyon hizmetlerinin özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde sosyal hizmet uzmanları tarafından sağlanabilmesi için yasal düzenlemeler yapılması gerekliliği önerilmiştir.

Psikososyal rehabilitasyon hizmetlerini karşılayacak kadar kapsamlı ve tanımlı genel bir modül bulunmaması diğer bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun içinde engelli bireylerin özelliklerine uygun modüllerin geliştirilmesi gereklidir.

Psikososyal rehabilitasyon hizmetlerini sunan psikolojik danışman veya psikologların bireysel görüşme saatleri 20 seansla sınırlandırılması nedeniyle bu hizmet gerektiği kadar işlevsel olmamaktadır. Bu saat sınırlaması nedeniyle, uzmanlar kendi alanları olmayan Türkçe/Matematik derslerine girmekte ve bu derslerin verimliliği de düşmektedir. Psikososyal desteğin daha verimli olabilmesi için eski yani haftalık 40 seans bireysel görüşme uygulamasına dönülmesinin daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

Aile ve engelli bireylerin ÖERM'lere gelinceye kadar RAM'larda, okullar, aile hekimlikleri gibi kurumlarda herhangi bir psikososyal rehabilitasyon hizmeti almamaları bu anlamda desteğe ulaşmalarının gecikmesine neden olmaktadır. Daha erken verilen psikososyal destek, bireylerin ve ailelerin hem sosyal yönden gelişmelerine hem de psikolojik olarak daha sağlıklı bireyler olarak gelişimlerinin gecikmesine neden olmaktadır. Sadece ÖERM'lerde değil engelli bireylerin ve ailelerin engel nedeniyle başvuracakları diğer tüm kurumlarda psikososyal rehabilitasyon sağlayacak uzmanların bulunması gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Kurumlar gezi, piknik, özel gün kutlamaları gibi sosyal etkinlikler düzenlemektedir fakat bu etkinlikler kendi kaynaklarıyla sağlamaları gerektiğinden bazı kurumlar bu etkinlikleri ya düzenlememekte ya da sınırlı şekilde düzenlemektedirler. Personel, zaman, ortam ve maddi kısıtlılıklar nedeniyle sosyal yeterlilikleri artıracak etkinlikler de sınırlı kalmaktadır. Devletin bu alanda kaynak sağlaması bu sıkıntıların azalmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

ÖERM'lerde psikososyal rehabilitasyonun bir süreci olan her geçiş sürecinde bireysel geçiş hizmetleri sağlanmamaktadır. Ayrıca engelli bireylerin bireysel farklılıklarına göre ihtiyaç duyduğu kişisel gelişim hizmetleri de (güzel konuşma, kendini ifade etme, çeşitli beceri kursları, sportif faaliyetler v.b.) bulunmamaktadır. Bireylerin sosyal olarak aktif hale gelebilmeleri ve özgüvenlerinin artması için gerekli olan kaynakların ve uzmanların sağlanması gerekmektedir.

4.4.5. Konuyla İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili araştırmalara bakıldığında engelli bireylerin ve genellikle de ailelerin engelden kaynaklanan psikolojik sorunlarına ve sosyal beceri öğretimi gibi konulara

ağırlık veren araştırmalarla karşılaşılmıştır. Bunların önemli bir bölümü aile bireylerinin (anne-baba-kardeş) stres, depresyon, anksiyete (kaygı) düzeylerine engelin etkisini ve başa çıkma yöntemlerini inceleyen araştırmalardır(Bahar, Bahar, Savaş ve Parlar, 2009; Coşkun ve Akkaş, 2009; Doğan, 2010; Karadağ, 2009; Köksal ve Kabasakal, 2012). Annelerin Kaygı düzeyleri ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmada annelerin kaygı düzeylerinin yüksek olduğu fakat algıladıkları sosyal desteğin de yüksek olduğu bulunmuştur. Aralarındaki ilişkiye bakıldığında algılanan sosyal desteğin düzeyi arttıkça kaygı ve depresyon düzeylerinin azaldığı görülmüştür (Bahar, Bahar, Savaş ve Parlar, 2009; Coşkun ve Akkaş, 2009). Bu konuda 1990-2009 yılları arasında özel eğitim alanında Türkiye kaynaklı 8 adet araştırma makalesi yayınlanmış ve sadece zihinsel yetersizlik ve yaygın gelişimsel bozukluk alanlarında 13 adet de yüksek lisans tez çalışması yapılmıştır (Diken, Bozkurt, Güldenoğlu, 2010). Bir başka alan engelli bireylere sosyal beceri öğretiminin yapıldığı araştırmalardır (Avcıoğlu, 2012; Eratay, 2013; Erbay ve Yıldırım Doğru, 2010). Bu konuda da 10 adet araştırma bulunmaktadır. Psikolojik destekle ilgili sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Ayrıca psikososyal rehabilitasyonla ilgili araştırmaların psikiyatri alanında yapıldığını henüz psikososyal rehabilitasyonun engellilik alanında kavram olarak kullanılmadığı görülmüştür.

4.4.6. Sonuç

Psikososyal rehabilitasyon kavramının kökeni psikiyatriden gelse de psikososyal rehabilitasyon engellilik alanında yapılan uygulamalardan biri olduğu belirtilmektedir. Bireyin psikolojik ve sosyal olarak gelişimini ve bu alanlarda kendine yeten birey olarak toplumla iç içe yaşamasını hedef almaktadır. Psikolog, psikolojik danışman ve sosyal hizmet uzmanlarının (sosyal çalışmacıların) işbirliği içinde çalışmaları bireyin bu hizmetten en üst seviyede yararlanmasını sağlama sorumlulukları bulunduğu ifade edilmektedir. Dünyadaki uygulamalara baktığımızda psikososyal rehabilitasyonun hala psikiyatrinin bir alanı olduğu görüşü ve ruhsal rahatsızlıklarda kullanıldığı görülmektedir. Engellilik alanında da bu hizmetler hızla yaygınlaşmaktadır ve yasalar engelli bireylerin her alanda toplumla iç içe olmasını destekler nitelikte olduğundan psikososyal rehabilitasyon çok daha fazla ihtiyaç haline gelmiştir. Ülkemizde de yasalarla bireyin psikososyal gelişimin sağlanması gerekliliği üzerinde durulmuştur. Fakat rehabilitasyon merkezlerinde sosyal hizmet uzmanlarının çalıştırılmaları zorunlu değildir. Bu da kurumların bu uzmanları istihdam etmeyi tercih etmemelerine sebep olmaktadır. Psikolog veya psikolojik danışmanınsa çalışma saatlerindeki kısıtlamalar nedeniyle alanları olmayan derslere girmeleri söz konusu olabilmektedir. Her ne kadar bazı kurumlar engelli bireyler için sosyal aktiviteler düzenlemeye çalışsalar da aktiviteleri kendi bütçelerinden karşıladıkları için

bu etkinlikler yetersiz kalmakta, süreklilik arz etmemektedir. Araştırmalara baktığımızda psikososyal rehabilitasyonu birebir konu alan araştırmaların psikiyatri alanında olduğunu görmekteyiz. Engelli bireylerle ilgili ise aile bireylerinin depresyon, stres, kaygı ve bunlarla başa çıkma yöntemlerinin incelendiği araştırmalar yoğunluktadır. Ayrıca sosyal becerilerin geliştirmesiyle ilgili araştırmalar söz konudur. Bu araştırmalar meslek becerilerinin öğretimi yapılan araştırmalar gibi takip edildiğinde ve izleme çalışmalarının yanı sıra destek sağlanmaya devam edildiğinde bireylerin sosyal yönden gelişimlerine katkıda bulunabilecek araştırmalardır. Genel olarak bakıldığında engelli bireyler için sağlanması gereken psikososyal rehabilitasyon hizmetlerinin ve bu konudaki araştırmaların yetersiz olduğu görülmektedir. Engelli bireylerin psikososyal gelişimlerinin hayatlarının her alanına yansıyacağı düşünüldüğünde bu konuyla ilgili çalışmaların artırılmasında yarar olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM 5

AMAÇ ve KAPSAM

5.1. Amaç

Bu araştırmanın amacı; destek özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin mevcut durumlarının ve sorunlarının tespit edilerek, hizmetlerin ve kamu kaynaklarının daha etkili ve verimli kullanımının sağlanması için yeni politika ve model önerilerinde bulunulmasıdır. Projenin bu aşamasında gerçekleştirilen bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Destek özel eğitim hizmetleri sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin profili nasıldır?
    a. Kurumun profili nedir?
    b. Kurumda görev yapan personelin profili nedir?
    c. Kurumdan hizmet alan ailelerin profili nedir?
2. Destek özel eğitim hizmetleri sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin fiziksel ortamları ve eğitim materyalleriyle ilgili durumları nasıldır?
3. Destek özel eğitim hizmetleri sunan yönetici, öğretmen ve meslek elemanlarının uygulanan eğitim programları ve modüllere ilişkin görüşleri nasıldır?
4. Destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanan ailelerin/yakınların çocuklarına uygulanan eğitim programları ve modüllere ilişkin görüşleri nasıldır?
5. Destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanan ailelerin/yakınların kendilerine sunulan hizmetlerin sıklığı ve bu hizmetlerden memnuniyetleri nasıldır?
6. Kurumda görevli personelin destek özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında engelli bireylerin tanılanması ve yönlendirilmesine ilişkin görüşleri nasıldır?
7. Kurumda görevli personelin destek özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında engelli bireylerin tanılanması ve yönlendirilmesine ilişkin görüşleri nasıldır?
8. Kurumda görevli personelin destek özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında yasal düzenlemeler, yönetim yapısı, fiziki düzenlemelere ilişkin görüşleri nasıldır?
9. Kurumda görevli personelin destek özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında destek özel eğitim hizmetleri, tıbbi rehabilitasyon, mesleki rehabilitasyon ve psikososyal rehabilitasyon konularına ilişkin görüşleri nasıldır?

5.2. Gerekçe ve Önem

Farklı bakanlıklarda uzun yıllar hizmet yürüten özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri zaman içerisinde niteliksel ve niceliksel açıdan değişime uğramıştır. Yapılan tüm yasal düzenlemeler özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinden yararlanan engelli birey sayısında ve kurum sayısında doğrudan bir artışa yol açmış, uygulayıcı kurumlara da ilave sorumluluklar getirmiştir.

2011 yılında özel eğitimden yararlanan öğrencilerden 49.500'ü özel eğitim okullarından ve özel eğitim sınıflarından, 93.000'i ise kaynaştırma eğitiminden yararlanmakta iken Ocak 2012 itibariyle özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinden yararlanan engelli birey sayısı 245.030'dur. Devletin 2011 yılı sonu itibariyle özel eğitim desteği alan öğrencilere ödediği 983.940.000 TL dikkate alındığında, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin, verimliliğinin, engellilerin gelişim alanlarına ve eğitimine sağladığı katkının, eğitim sistemindeki mevcut yerinin tespit edilmesi ve yeniden değerlendirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden yararlanmakta olan bireylere ilişkin bugüne kadar herhangi bir araştırma yapılmamış olması ve aktarılan kamu kaynaklarının ne kadar etkin kullanıldığının tespit edilmemiş olması nedeniyle bir araştırma yapılmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Bu araştırmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin; eğitim hizmetlerine erişmedeki etkisi, özel eğitime katkısı, destek eğitim programlarının okullarda uygulanmakta olan müfredat programlarına katkısı ve farkı, uygulanmakta olan destek eğitim ve rehabilitasyon programlarının yeterliliği gibi konularda engelli bireyler; bireysel performans değerlendirme formu ve performans kayıt tablolarına göre değerlendirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Ülkemizde engellilere sunulan hizmetler sağlık, sosyal güvenlik ve eğitim alanlarında engellinin ve ailesinin yaşam kalitesini artırmaya yönelik hizmetlerden oluşmaktadır. Dünya'daki gelişmelere paralel olarak yer verilen uygulamaların temel hedefi engellinin ve ailesinin toplum yaşamına tam katılımlarının sağlanması ve engellinin ileriki yaşamında yaşamını ebeveynden bağımsız olarak sürdürebilmesi için gerekli tedbirlerin alınmasını sağlamak olmalıdır. Bu amaca ulaşmada Türkiye'deki tüm kamu kurum ve kuruluşlarının görev ve yükümlülükleri bulunmaktadır. Kurumların bu görevlerini yerine getirmede kamu kaynaklarının verimli kullanımı esasına dayalı olarak Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğünde eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerini daha etkili ve verimli duruma getirebilmek için bir dizi önlem alınması gereğine odaklanılmış bulunulmaktadır.

5.3. Mevzuat

5.3.1. Uluslararası Mevzuat

Ülkemiz, engelli bireylerin eğitim hakkından tam ve eşit olarak yararlanabilmesi için "İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Çocuk Hakları Bildirgesi, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, Avrupa Sosyal Şartı, BM- Engelliler İçin Fırsatların Eşitlenmesi ile İlgili Standart Kurallar, Salamanca Bildirisi, BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, Avrupa Konseyi Özürlüler Eylem Planı" olmak üzere pek çok uluslararası sözleşmelere imza atmış ve bu konuda somut adımlar atmıştır.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin 21. maddesinde *"Herkesin, ülkesinde kamu hizmetlerinden eşit yararlanma hakkı vardır*", Çocuk Hakları Bildirgesinin 5. ilkesinde *"Fiziksel, zihinsel ya da sosyal bakımdan engelli çocuğa gerekli tedavi, eğitim ve bakım sağlanmalıdır"*, Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 23. maddesinde *"Engelli çocuğun eğitimi, meslek eğitimi, tıbbi bakım hizmetleri, rehabilitasyon hizmetleri, meslek hazırlık programları, ve dinlenme/sosyal olanaklarından etkin olarak yararlanmasını sağlamak üzere düzenlenir ve çocuğun en eksiksiz biçimde toplumla bütünleşmesi yanında, kültürel ve ruhsal yönü dahil bireysel gelişmesini gerçekleştirme amacını güder"* BM Engelli Hakları Sözleşmesinin 24. maddesinde ise *"Devlet tarafları tüm düzeylerde bütünleştirici bir eğitim sistemi sağlar,"* ifadelerine yer verilerek uluslararası düzenlemelerin tüm vatandaşlar için yapılması ilkesi ön plana çıkmıştır.

5.3.2. Ulusal Mevzuat

Engelli bireylerin eğitim olanaklarından yararlanmasının geçmişi 1889 yılında İstanbul Ticaret Mektebi bünyesinde işitme engelli çocuklara eğitim veren bir okulun açılmasına dayanır. Bazı kaynaklar ise Osmanlıdaki Enderun mektebinin üstün yeteneklilerin eğitiminde ilk özel eğitim uygulamalarından olduğunu belirtir.

Sonraki dönemde 1921 yılında Özel İzmir Sağırlar-Körler Okulu açılmış ve bu okul 1924 yılından 1950 yılına kadar Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı olarak özel eğitim hizmetlerini sürdürdükten sonra aynı yıl Millî Eğitim Bakanlığı'na devredilmiştir. 1950 yılından 1980 yılına kadar Özel Eğitim Hizmetleri, İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde bir şube müdürlüğü tarafından yürütülmüştür. Yasal düzenlemeler anlamında, gerek 1961 Anayasasında ve bunu temel alan 222 sayılı İlköğretim Yasası, gerekse 1973 de yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 8. maddesinde *"Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır"* hükmü ile engellilerin eğitiminde önemli adımlar atılmıştır. 1982 Anayasasının 42. maddesi engelli

çocukların eğitimi için devletin bütün düzenlemeleri yapmasını emreder. 1983 tarih ve 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu" özel eğitimle ilgili ilk yasadır ve özel eğitimin genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğunu, her özel eğitime muhtaç çocuk, özür türü ve derecesine bakılmaksızın özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılacağı hükmünü koyar, kurum ve bireylerin sorumluluklarını ve eğitim ilkelerini belirler. Her engel grubu için özel eğitim hizmetlerinin uygulanması ve erken eğitimi dikkate almaktadır.

Tüm gruplara yönelik özel eğitim esasları 30/05/1997 tarih ve 573 sayılı "Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname" ile düzenlenmiştir. KHK, özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları düzenlemektedir. Özel eğitimin temel ilkeleri, erken eğitim ve müdahale, ana baba katılımı, okul kademelerine geçişler ve uygulamalar, özel eğitim desteği, kurumlar, personel, denetim konularını kapsayan en kapsamlı yasadır.

KHK ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilmekte olan özel eğitim hizmetlerinin kapsamı genişletilmiş ve yeni bir yapıya kavuşturulmuştur. Daha önce özel eğitim okulu ağırlıklı olan yapılanma çağdaş bir anlayışla kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarını esas almakta ve özel eğitime ihtiyacı olan bireylere okul öncesi eğitimi zorunlu hale getirmektedir.

Engelli bireylerin eğitiminde bütünleştirmeyi amaçlayan bu uygulama, yetersizliğin tanılanmasından sonra, gelişimin en üst seviyeye çıkarılması ve gereksinimlerinin en uygun şekilde karşılanması için her türlü gerekli düzenlemelerin yapılmasını belirten bir yasal düzenlemedir.

Engellilere sunulan farklı hizmet alanlarının ilk kez vurgulandığı yasal düzenleme, *Özürlüler Kanunu'*dur. Özürlüler Kanunu konuyu sadece engellilerin eğitimi açısından değil, engellilerin toplumsal yaşama katılımları boyutunda ele almıştır. Engellilere sunulan hizmetlerin koordinasyonunun sağlanması ve bir vizyon oluşturması için 5378 sayılı Özürlüler Kanunu yürürlüğe konmuştur. 07 Temmuz 2005 tarih ve 5378 sayılı *Özürlüler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun*'un 15. maddesinde; hiçbir gerekçe ile engellilerin eğitim almasının engellenemeyeceği ve her türlü ihtiyaçlarının bütünlük içerisinde değerlendirilmesi ilkesi getirilmiştir. Bu kanunun amacı "özürlülüğün önlenmesi, özürlülerin sağlık, eğitim, rehabilitasyon, istihdam, bakım ve sosyal güvenliğine ilişkin sorunlarının çözümü ile her bakımdan gelişmelerini ve önlerindeki engelleri kaldırmayı sağlayacak tedbirleri alarak topluma katılımlarını

sağlamak ve bu hizmetlerin koordinasyonu için gerekli düzenlemeleri yapmaktır" olarak ifade edilmektedir.

Özürlüler Kanunu'nun bütününde gözlenen; ayırımcılıkla mücadele, toplumsal yaşama tam katılım ve insan onuruna yakışır düzenlemeler, özel eğitim alanında, kamu ve özel sektöre ait özel eğitim kurumlarında da kendisini hissettirmiştir.

Özürlüler Kanunu'nun getirdiği önemli yeniliklerden biri de, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Genel Müdürlüğüne ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak hizmet veren özel eğitim ve rehabilitasyon kurumlarının Milli Eğitim Bakanlığı çatısı altında toplanması olmuştur. Bu düzenleme ile kurumların sunduğu farklı hizmet türleri arasında standardizasyon ve hizmet eşgüdümünün sağlanması amaçlanmıştır.

Özürlüler Kanunu'na göre, daha önce SSK ve Emekli Sandığı güvencesinde olan bireylerin yararlanabildiği özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinden Bağ-Kur ve herhangi bir sosyal güvenlik kurumuna tabi olmayan bireylerin de yararlanabilmelerinin önü açılmıştır.

Özürlüler Kanunu'nun getirdiği değişikliklerin ve yeniliklerin yansıtılabilmesi ve uygulamada yaşanan güçlüklerin giderilebilmesi ve destek özel eğitim hizmetlerinde kurumlaşma sürecinde yaşanan hızlı gelişim sonrasında alanda yaşanan sıkıntılar nedeniyle pek çok yönetmelikte değişikliğe ve düzenlemelere gidilmiştir. Özel eğitim ve destek özel eğitim hizmetleri; 31/05/2006 tarih ve 26184 sayılı "Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği", 20 Mart 2012 tarih ve 28239 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, 18/05/2012 tarih ve 28296 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı " Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği" 17/02/2011 tarih ve 1242 sayılı makam oluru Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Standartlar Yönergesinde belirtilen usul ve esaslara göre yürütülmektedir.

24.07.2008 tarih ve 5793 sayılı "Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunla" destek özel eğitim kurumlarından yararlanan kapsamı genişletilmiş; özür oranı %20 ye düşürülmüştür. Aynı kanun doğrultusunda yapılan destek özel eğitim programları, personel eğitimi ve mevzuat düzenlemesiyle de özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde sunulan hizmetin kalitesinin artırılması ve sistemin oluşturulması hedeflenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığının yeniden yapılandırılması çerçevesinde çıkarılan 652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 43. maddesinde destek özel eğitime ihtiyacı olan bireylere ödenecek "özel eğitim

desteğine" ilişkin düzenlemelere yer verilmiştir. Bu maddede; "Özürlü sağlık kurulu raporu düzenlemeye yetkili sağlık kurum veya kuruluşlarınca verilen sağlık kurulu raporuyla asgari % 20 oranında engelli olduğu tespit edilen ve özel eğitim değerlendirme kurulları tarafından da eğitsel değerlendirme ve tanılamaları yapılarak 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında açılan özel eğitim okulları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde verilen destek eğitimini almaları uygun görülen görme, işitme, dil-konuşma, spastik, zihinsel, ortopedik veya ruhsal engelli bireylerin eğitim giderlerinin her yıl Maliye Bakanlığınca belirlenen tutarı, Bakanlık bütçesine bu amaçla konulan ödenekten karşılanır. Bu engelli bireylerin özür grupları ve dereceleri ile özür niteliğine göre eğitim programlarının kapsamı ve eğitim süreleri, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının görüşü alınmak suretiyle yönetmelikle belirlenir" hükmü yer almaktadır.

8/6/2011 tarih ve 27958 sayılı Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnameye göre kurulan Engelli ve Yaşlı Hizmetleri genel Müdürlüğü 10. maddesine göre "Engelliliğin önlenmesi ile engellilerin eğitimi, istihdamı, rehabilitasyonu, ayrımcılığa uğramadan insan haklarından yararlanarak toplumsal hayata katılmaları ve diğer konularda ulusal düzeyde politika ve stratejilerin belirlenmesi çalışmalarını koordine etmek, belirlenen politika ve stratejileri uygulamak, uygulanmasını izlemek ve değerlendirmek" görevi bulunmaktadır.

5.4. Uygulamalar

Birbirinden farklı bireysel özelliklere ve yeterliliklere sahip olan bireyler farklılıkları doğrultusunda eğitime ihtiyaç duyarlar. Tüm çocukların gelişim süreçlerindeki olası sorunlarını çözmeye yardımcı olmak ve onlara gereksinim duydukları eğitim hizmetlerini sağlamak eğitim sisteminin en önemli amacıdır.

Özel eğitimin amacı ise; farklı özellik ve gereksinimlere sahip olan engelli bireylerin,

- Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini,
- Toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini,
- Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak; eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını sağlamaktır.

Bu nedenle, farklı özellik ve gereksinimleri olan engelli bireylerin öğrenme gereksinimlerinin karşılanabilmesi için; özel programlara, yöntem ve tekniklere, araç gereç ve uygun fiziksel düzenlemelere sahip ortamlara ve insan kaynağına ihtiyaç vardır. Öğrenme ihtiyacının karşılanabilmesi ve çağdaş eğitimin sağlanabilmesi için belirtilen tüm bu düzenlemelerin yerine getirilmesi gerekmektedir.

Ülkemizde dil ve konuşma güçlüğü olan bireyler, görme yetersizliği olan bireyler, işitme yetersizliği olan bireyler, bedensel yetersizliği olan bireyler, otizmi olan bireyler, özel öğrenme güçlüğü olan bireyler, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireyler, süreğen hastalığı olan bireyler, zihinsel yetersizliği olan bireyler, birden fazla yetersizliği olan engelli bireyler özel eğitim hizmetlerinden yararlanmaktadır.

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylere özel eğitim hizmetleri resmî veya özel özel eğitim kurumları aracılığı ile verilmektedir. Bu hizmetler;

- Engel türlerine yönelik olarak açılan özel eğitim okullarında,
- Genel eğitim içerisindeki okulların özel eğitim sınıflarında ve kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda,
- Gerçek ve tüzel kişilerce açılmış olan özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde verilmektedir.

Ülkemizde özel eğitim ve rehberlik hizmetleri Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, destek özel eğitim hizmetleri ise Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmektedir.

5.4.1. Tıbbi Tanılama (Engelliler İçin Sağlık Kurulu Raporları) ve Eğitsel Değerlendirme (RAM Raporları) Süreçleri

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin tanılanması, uygun eğitim hizmetlerinden yararlanmaları açısından önemlidir. Tanılama; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile yeterli ve yetersiz yönlerinin, bireysel özelliklerinin ve ilgilerinin belirlenmesi amacıyla tıbbi, psikososyal ve eğitim alanlarında yapılan değerlendirme sürecini kapsamaktadır.

Özel eğitim hizmetlerine ihtiyacı olan bireylerin uygun eğitim programlarına yerleştirilmeleri tanılama süreci ile başlamaktadır. Özel eğitimden veya destek özel eğitimden yararlanacak engelli bireylerin öncelikle engelliler için sağlık kurulu raporu vermeye yetkili hastanelerde tıbbi tanılamalarının yaptırılması gerekmektedir.

Tıbbi tanılama; *Engellilik Ölçütü, Sınıflandırması ve Özürlülere Verilecek Sağlık Kurulu Raporları Hakkında Yönetmelik* esaslarına göre yapılmaktadır. Tıbbi tanılaması yapılan engelli bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetlerinden yararlanabilmesi için rehberlik ve aaştırma merkezlerine başvurmaları gerekmektedir. Bu amaçla ülkemizde her ilde ve bazı ilçelerde rehberlik araştırma merkezi bulunmaktadır. Her iki tanılamada da erken tanı esastır. Rehberlik ve araştırma merkezlerinde yapılan eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda Ocak 2012 yılı itibariyle 1721 kurumda 245.030 engelli bireye destek özel eğitim hizmeti önerilmiştir. Hangi destek özel eğitim programlarından yararlanılacağı, rehberlik ve araştırma merkezlerinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulları tarafından karar verilmektedir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları belirlenen engelli bireyler, kaynaştırma yoluyla eğitim ortamına, özel eğitim okul/kurumuna, hastane ilköğretim okuluna, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine veya evde eğitim ortamlarına yönlendirilmektedir.

Eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetleri ile ilgili bilgiler Milli Eğitim Bakanlığı MEBBİS modülünde yer alan RAM modülü aracılığı ile yapılmaktadır. RAM modülü Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin kurumsal verilerinin internet ortamında WEB tabanlı olarak girişlerinin yapılması ve ilgili birimlerle/kurumlarla paylaşılması amacıyla hazırlanmış olup Eğitsel Değerlendirme Kurulu raporları bu modülde yer almaktadır.

5.4.2. Yerleştirme Hizmetlerinde Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin Yeri ve İşlevi

Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler, okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim, yükseköğretim ve yaygın eğitim dönemi şeklinde resmî ve özel kurumlarda eğitim öğretim görmektedir.

Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için uygulanan resmî ve özel kurumlardaki yerleştirme hizmetleri; Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları, özel eğitim sınıfı uygulamaları, özel eğitim okulları, özel özel eğitim okulları ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri şeklinde yürütülmektedir.

Ülkemizde seanslı eğitim veren özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin oluşturulmasının nedeni; kaynaştırma eğitimi içerisinde özel eğitime ihtiyacı olan bireylere sağlanması gereken destek eğitim hizmetlerinin mevcut okullarda sağlanamaması, var olan özel eğitim sistemi içerisinde eğitim hizmetlerinin takviye edilmek istenmesi ve özel

eğitim hizmetlerindeki bölgesel farklılıkları kaldırarak, özel eğitimin yaygınlaştırılması isteğidir.

Araştırma kapsamında olan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde; Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programları, özel yetiştirilmiş personelle ve her özür gurubunun özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş eğitim ortamlarında sunulan eğitim ve rehabilitasyon hizmeti verilmektedir. Bu merkezlerin amacı; Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenmiş destek eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç gereç kullanarak ilgileri, ihtiyaçları, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını, toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkanları ile iyi ilişkiler kurabilen, işbirliği içinde çalışabilen ve çevresine uyum sağlayabilen üretici bir vatandaş olarak yetişmeleri ile engelli bireylerin engellilik halini ortadan kaldırılmasını ya da etkilerini en aza indirilerek yeteneklerinin en üst seviyeye çıkarılması ve topluma uyumlarının sağlanması, temel öz bakım becerilerinin ve bağımsız yaşam becerilerinin geliştirilmesini sağlamaktır.

%20 engelli olduğunu belgeleyen ve hastanelerden alınan özürlü sağlık kurulu raporu ve Rehberlik ve Araştırma Merkezlerindeki Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunun vermiş olduğu rapor ve yine kurul tarafından önerilen destek eğitim hizmetini uygulamaya yetkili merkeze ve engelli birey modülüne kayıt olması durumunda ayda 8 saat bireysel(haftada 2 saat), ayda 4 saat grup (haftada 1 saat) olması şartıyla ayda toplam 12 saat seans eğitiminden yararlanabilmekte ve bunun karşılığında destek eğitim kurumlarının eğitim gideri özel eğitim desteği olarak Milli Eğitim Bakanlığınca karşılanmaktadır.

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin konuşma ve dil gelişim güçlüğü, ses bozuklukları, zihinsel, fiziksel, duyusal, sosyal, duygusal veya davranış problemlerini ortadan kaldırmak ya da etkilerini en az seviyeye indirmek, yeteneklerini yeniden en üst seviyeye çıkarmak, temel öz bakım becerilerini ve bağımsız yaşam becerilerini geliştirmek ve topluma uyumlarını sağlamak amacıyla faaliyet gösteren özel öğretim kurumları olarak tanımlanmıştır. Temel uygulama etkinliği bireysel eğitim olan bu kurumlarda, beceri öğretimi de yapılmaktadır.

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde sunulan özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetleri, okul öncesi dönemde genel eğitime hazırlık; ilköğretim döneminde genel eğitime destek, normal yaşama hazırlanma amaçlarını gerçekleştirecek şekilde planlanmış kurslardır.

Milli Eğitim Bakanlığınca görme engelli bireyler, dil ve konuşma engelli bireyler, bedensel engelli bireyler, yaygın gelişimsel bozukluğu olanlar, zihin engelli bireyler, özel öğrenme güçlüğü olan bireyler için hazırlatılan ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerince 01.01.2009 tarihinden itibaren kullanılması zorunlu hale getirilen ve destek eğitim programları uygulanmaktadır.

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişimlerinin izlenmesine yönelik faaliyetler; özel eğitim hizmetleri kurulu, rehberlik ve araştırma merkezleri, okullar, kurumlar ve ailelerin iş birliğiyle yürütülmektedir.

5.5. Varsayımlar

Araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

a. Araştırmanın katılımcıları özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde resmî olarak çalışan kişilerdir.
b. Katılımcı ailelerin çocukları özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden sürekli olarak hizmet almaktadırlar.
c. Katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlar kendi öznel görüşlerini yansıtmaktadır.
d. Telefonla ve yüz yüze toplanan verilerin tümü katılımcıların cevapladığı verilerden oluşmaktadır.
e. Katılımcılar görüşlerini yarı yapılandırılmış görüşmelerde herhangi bir etki altında kalmadan anlatmışlardır.
f. Katılımcıların kurumlar ve kendileri hakkında verdikleri bilgiler gerçek duruma ilişkin bilgilerdir.

BÖLÜM 6

YÖNTEM

6.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Türkiye'de faaliyet gösteren özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin (ÖERM) var olan durumunun, işleyiş sorunlarının belirlenmesini ve bunlara yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesini hedefleyen betimsel bir çalışmadır.

6.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Türkiye Cumhuriyeti sınırları içerisinde faaliyet gösteren, Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğüne bağlı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri oluşturmaktadır. Türkiye genelinde yürütülen araştırmada evren ve örneklemin oluşturulabilmesi için gereken bilgiler TÜİK ve Milli Eğitim Bakanlığından temin edilmiştir.

Türkiye genelinde Ocak 2013 itibariyle 1721 ÖERM bulunmakta bu merkezlerden 245000 engelli yararlanmaktadır. Bu sayı saha çalışmasının başladığı tarih olan Haziran 2013'te 1732 olarak belirlenmiştir.

Araştırma amaçlarına bağlı olarak bazı veriler tüm evrenden; bazı veriler ise evreni temsil yeterliği bulunan, yansızlık ölçütüne göre ve örneklem alma kurallarına uygun olarak belirlenmiş örneklemden toplanmıştır.

Araştırmada tüm evrenin dâhil edildiği veriler, 1732 kurumun tamamında, evreni temsil eden örneklem üzerinden çalışılan bölümde ise öncelikle bölge bazında tabakalı örneklem belirleme yöntemi ile her coğrafik bölgeden örnekleme çıkacak kurum, çalışan sayısı ve veli sayısı belirlenmiştir. Daha sonra il bazında örnekleme çıkacak kurumların seçiminde örneklem alma kurallarına uygun olarak tesadüfi örneklem seçimi yöntemi ile yapılmıştır.

6.3. Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçları ve verilerin toplanma süreci ele alınmaktadır.

6.3.1. Veri Toplama Araçları

Türkiye'de faaliyet gösteren ÖERM'lerinin var olan durumunun, işleyiş sorunlarının belirlenmesi ve bunlara yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesini amaçlayan bu araştırmada, kurumların genel işleyişinin değerlendirilebileceği, mevcut eğitim

programların işleyişinin değerlendirilebileceği ve velilerin memnuniyetlerinin değerlendirilebileceği verilere gereksinim duyulmuştur.

Bu veriler, merkezlerin mevcut durumunu, öğretim programlarının durumunu ve velilerin kurumdan/öğretim programından memnuniyetini öğrenmeye yönelik kapalı uçlu soru ve önermelerden oluşan anket formları ile toplanmıştır. Kurumların, programların, eğitim materyallerinin, ilgili mevzuatın yeterlilikleri ve durumu, bahsi geçen konularla ilgili sorunların belirlenmesi ve çözüm önerilerine yönelik veriler ise yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır.

Veriler, özel eğitim alanından seçilen profesyonel anketörler (4 kişi) ve üniversite öğrencileri, lisansüstü eğitim alan öğrenciler ve özel eğitim mezunları olmak üzere (19 kişi) toplam 23 kişi tarafından toplanmıştır. Kurum profili belirlemeye ilişkin veriler "Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti" (ÖRMVS) ile, kurum özelliklerini saptamaya yönelik veriler "Kurum Durum Saptama Veri Seti" (KDSVS) ile, kurum çalışanlarının görüşleri ise "Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti" (KSVS) ile toplanmıştır. Aşağıda verilerin toplanmasında yararlanılan veri setleri ve bunlarla ilgili anketler ele alınmıştır.

6.3.1.1 Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti (ÖRMVS)

Bu projede ilk olarak özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti veren kurumlar, kurumlarda görev yapanlar, öğrencilerin velileri ve öğrencilere ilişkin ayrıntılı verilere gereksinim duyulmuştur. Bu doğrultuda öncelikli olarak hedef kitlenin bir profili çıkarılmıştır. Bu profil çalışması ile hizmet verenlerin ve hizmet alanların özellikleri ortaya konmuştur. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti (ÖRMVS) kapsamında *a)* kuruma ilişkin *b)* kurum görevlilerine (Kurucu, yöneticiler, öğretmenler, meslek elemanları, eğitim yardımcıları, çalışanlarına) ilişkin *c)* öğrenci velilerine ilişkin ve çocuklara ilişkin verilerin toplanabilmesi için anketler hazırlanmıştır. Bu veri seti, örneklem alınma yoluna gidilmeden, evreni oluşturan tüm merkezlere, yani 1721 özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinin tamamına uygulanmıştır.

6.3.1.1.1. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti 1 (Kurum Yöneticileri)

Özel eğitim alanında rehabilitasyon merkezlerinin profilini belirlemek amacıyla 3 bölümden oluşan bu veri setinin (EK 1) 1. bölümü kurum yöneticilerine yönelik olarak hazırlanmıştır. Hazırlanan anket 5 adet demografik ve filtre sorudan, kurumun çalışan

profilini, verdiği hizmetlerin kapsamını içeren de 12 sorudan oluşmuştur. Araştırma verileri yüz yüze ve bilgisayar destekli (CATI) anket tekniği ile toplanmıştır.

6.3.1.1.2. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti 2 (Kurucu, Yönetici, Öğretmenler, Meslek Elemanları, Eğitim Yardımcıları)

Bu veri seti (EK 2), özel eğitim alanında rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan tüm çalışanların profillerini belirlemek amacıyla düzenlenmiştir. Soru formu, 12 adet kapalı uçlu sorudan oluşmakta olup araştırma verileri yüz yüze ve bilgisayar destekli (CATI) anket tekniği ile toplanmıştır.

6.3.1.1.3. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti 3 (Engelli Bireyin Ailesi)

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirlemeye yönelik 3. Veri Seti (EK 3), engelli çocuğa sahip kurumdan hizmet alan ailelerin profillerini belirlemek üzere oluşturulmuştur. (Engelli Bireyin Ailesi) 3.Veri Seti ismi ile anılanHazırlanan anket formu, engelli çocuğa sahip kurumdan hizmet alan ailelerin profillerini belirlemek üzere oluşturulmuştur. Form ailenin demografik yapısını değerlendiren 9 adet ve ailede var olan engelli, eğitim alan ya da almayan tüm çocukların belirlenmesine yardımcı olacak 16 adet sorudan oluşurmuştur. Araştırma verileri yüz yüze ve bilgisayar destekli (CATI) anket tekniği ile örnekleme dahil olan 860 kurumda 2678 aile bireyi/yakınına uygulanmıştır.

6.3.1.2. Kurum Durum Saptama Veri Seti (KDSVS)

Kurum Durum Saptama Veri Seti (KDSVS), konu uzmanlarınca geliştirilen anket formundan oluşturulmuştur. Bu sette, kurumun fiziksel özellikleri, yönetim süreçleri, eğitim öğretim uygulamaları, ilgili diğer hizmetler açısından durumunu ortaya koymaya dönük veri toplama araçları geliştirilmiştir. Kurumun fiziksel özelliklerini belirlemeye yönelik, bina erişilebilirlik ve kullanılabilirlik çalışması, toplu mekânların durumu, grup çalışma ortamlarının durumu, bireysel çalışma mekânlarının durumu, oyun alanı ve bahçe durumu saptama formları yer almaktadır. Bu veri seti her bir kurum yöneticisi tarafından bir adet doldurulmuştur. Form, evrenin tamamına uygulanmış, örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

6.3.1.2.1. Kurum Durum Saptama Veri Seti 1 (Kurum Yöneticileri)

Kurum Durum Saptama Veri Seti (EK 4), rehabilitasyon merkezlerinin fiziksel ortamını, eğitim materyalleri ile ilgili bilgileri elde etmek amacıyla geliştirilmiştir. Anket Formu, 4 adet demografi ve filtreleme sorusu, 35 adet kurumun fiziki yapısını ve materyal yeterliliğini değerlendiren sorudan oluşmaktadır. Araştırma verileri kurum yöneticileri ile 177 kurumda yüz yüze ve 1533 kurumda bilgisayar destekli (CATI) anket tekniği ile toplam 1710 kurumda uygulanmıştır.

6.3.1.3. Program Değerlendirme Veri Seti 1 (Yönetici, Öğretmen Meslek Elemanı)

Program Değerlendirme Veri Seti (EK 5), eğitim programını birebir çocuklara uygulayan yönetici, öğretmen ve meslek elemanlarının, programın verimliliği konusundaki görüşlerini almak üzere geliştirilmiştir. Anket formu, 7 adet demografik soru ve programların verimliliğini değerlendiren 47 adet önermeden oluşmaktadır. Araştırma verileri yüz yüze ve bilgisayar destekli (CATI) anket tekniği ile 177 kurumda toplam 995 Öğretmen ve Meslek elemanları ile yapılmıştır.

6.3.1.4. Aile Program Değerlendirme Veri Seti 2 (Aile)

Aile Program Değerlendirme Veri Seti (EK 6), Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde çocukları eğitim alan velilerin, çocuklarına uygulanan öğretim programından ve bağlı olarak oluşturulan modüllerden memnuniyetlerini değerlendirmek amacıyla oluşturulmuştur. Bu form, 8 adet demografik sorudan ve programın değerlendirilmesine yönelik olarak hazırlanan 36 adet önermeden oluşmaktadır. Anket formu yüz yüze ve bilgisayar destekli (CATI) anket tekniği ile uygulanmıştır.

Program Değerlendirme Veri Seti 860 kurumda 2678 aile bireyi/yakınına uygulanmıştır. Buna göre her kurumda ortalama 3 bireye anket uygulanmıştır. Yüz yüze anket anketörün kuruma gittiği anda kurumda bulunan aile bireylerine gönüllülük esasına göre uygulanmıştır. kurumlarda bulunan 310 kişiyle yüz yüze yapılmış, kurumda bulunmayan 2368 kişiyle de veriler bilgisayar destekli (CATI)anket tekniği ile toplanmıştır.

6.3.1.4.1. Aile Program Değerlendirme Veri Seti İç Tutarlılık Analizi

Aile program değerlendirme veri seti toplam 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin iç tutarlık değerlendirmesi Cronbach Alfa Katsayısı ile hesaplanmıştır. Tüm anket

Cronbach Alfa Katsayısı 0.944'dür ve ölçeğin iç tutarlılığı yüksektir. Aşağıdaki tabloda aracı oluşturan maddelerin madde toplam puan korelasyonu ile cronbach alfa katsayıları verilmiştir.

Tablo. 1. Aile Program Değerlendirme Veri Seti Madde Toplam Puan ve Cronbach Alfa Katsayıları

Madde No	Madde Toplam r	r	Madde No	Madde Toplam r	r	Madde No	Madde Toplam r	r
1	.42	.94	13	.60	.94	25	.56	.94
2	.49	.94	14	.60	.94	26	.58	.94
3	.52	.94	15	.52	.94	27	.56	.94
4	.54	.94	16	.58	.94	28	.58	.94
5	.52	.94	17	.60	.94	29	.53	.94
6	.53	.94	18	.58	.94	30	.55	.94
7	.58	.94	19	.59	.94	31	.55	.94
8	.60	.94	20	.59	.94	32	.55	.94
9	.58	.94	21	.56	.94	33	.55	.94
10	.57	.94	22	.57	.94	34	.53	.94
11	.61	.94	23	.59	.94			
12	.62	.94	24	.56	.94			

6.3.1.5. Aile Memnuniyet Anketi

Aile Memnuniyet Anketi (EK 7), Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde hizmet alan ailelerin rehabilitasyon hizmetlerinin niteliğini, eğitim ve eğitim dışı konulardan genel olarak memnuniyetini değerlendirmeleri amacıyla hazırlanmıştır. Anket, 6 adet demografik sorunun yanı sıra kurumun yaptığı aile eğitimlerinin değerlendirildiği, öğrencilerin devamsızlık durumunda kurumsal yaklaşımın değerlendirildiği, personel ve personel iletişiminin değerlendirildiği, kurumun fiziksel özelliklerinin ve kuruma ulaşımının değerlendirildiği, kurumun düzenlediği sosyal etkinliklerin ve çocuğun aldığı sağlık hizmetlerinin değerlendirildiği 73 önermeden oluşur. Araştırma verileri yüz yüze ve bilgisayar destekli (CATI) anket tekniği ile toplanmıştır. Aile memnuniyeti anketi 860 kurumda 2678 aile bireyi/yakınına uygulanmıştır. Buna göre her kurumda ortalama 3 bireye anket uygulanmıştır. Yüz yüze anket anketörün kuruma gittiği anda kurumda bulunan aile bireylerine gönüllülük esasına göre uygulanmıştır. Kurumlarda bulunan 310 kişiyle yüz yüze görüşülerek anket uygulanmış, kurumda bulunmayan 2368 kişiyle de telefonla anket uygulanmıştır. Buna göre "Aile Memnuniyet Anketi" verileri toplam 2678 aile bireyinden toplanmıştır.

6.3.1.5.1. Aile Memnuniyeti Anketi İç Tutarlılık Analizi

Aile memnuniyeti anketi verilen maddelerin sıklık derecesini ve cevaplayıcının memnuniyetini belirleyen iki araçtan oluşmaktadır ve her iki ankette de toplam 73 madde yer almaktadır. Aile memnuniyeti sıklık derecesi anketi tüm anket Cronbach Alfa katsayısı 0.96'dır. Aile memnuniyet derecesi anketi tüm anket Cronbah Alfa katsayısı 0.97'dir. Her iki aracın da hesaplanan Cronbah Alfa katsayıları değerlendirildiğinde araçların iç tutarlılıklarının yüksek olduğu görülmektedir.

Aile Memnuniyeti Sıklık Derecesi Anketi, 11 alt araçtan oluşmaktadır. Bu araçlar sırası ile (1) Aile Eğitimi ve Bilgilendirme, (2) Derslere Devam, (3) Personel, (4) İletişim, (5) İşbirliği, (6) Fiziksel Düzenlemeler, (7) Ulaşım, (8) Psiko-Sosyal Etkinlikler, (9) Sağlık Hizmetleri, (10) Katılım ve (11) Eğitim Programlarıdır. Bu alt araçların Cronbach Alfa katsayıları şu şekildedir: 1) Aile Eğitimi ve Bilgilendirme için 0.93, (2) Derslere Devam için 0.82 (3) Personel için 0.82 (4) İletişim için 0.88, (5) İşbirliği için 0.68 (6) Fiziksel Düzenlemeler için 0.83, (7) Ulaşım için 0.85, (8) Psiko-Sosyal Etkinlikler için 0.86, (9) Sağlık Hizmetleri için 0.86, (10) Katılım için 0.58 ve (11) Eğitim Programları için 0.86'dır. Bu alt araçlar içerisinde Cronbach alfa katsayısı kabul edilebilir sınırların dışında olan araç katılım alt aracıdır. Ancak bu aracı oluşturan madde sayısı ikidir. Bu nedenle Cronbach alfa katsayısının düşük olması beklenen bir olgudur.

Aile Memnuniyet Derecesi Anketi 11 alt araçtan oluşmaktadır. Bu araçlar sırası ile (1) Aile Eğitimi ve Bilgilendirme, (2) Derslere Devam, (3) Personel, (4) İletişim, (5) İşbirliği, (6) Fiziksel Düzenlemeler, (7) Ulaşım, (8) Psiko-Sosyal Etkinlikler, (9) Sağlık Hizmetleri, (10) Katılım ve (11) Eğitim Programlarıdır. Bu alt araçların Cronbach Alfa katsayıları şu şekildedir: Bu araçlar sırası ile (1) Aile Eğitimi ve Bilgilendirme için 0.92, (2) Derslere Devam için 0.82 (3) Personel için 0.83, (4) İletişim için 0.88 (5) İşbirliği için 0.71, (6) Fiziksel Düzenlemeler için 0.85, (7) Ulaşım için 0.85, (8) Psiko-Sosyal Etkinlikler için 0.87, (9) Sağlık Hizmetleri için 0.87 (10) Katılım için 0.61, (11) Eğitim Programları için 0.86'dır.

6.3.1.6. Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS)

Bu veri seti ile, kurumların fiziksel özelliklerine, yönetim süreçlerine ve eğitim öğretim uygulamalarına ve ilgili diğer hizmetlere ilişkin sorunları ve çözüm önerileri ele alınmıştır. Bu amaçla konu uzmanları tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşmeler ses kaydı ile yapılmış, kayıtların aslı gibi dökümleri yapılmış, temalar belirlenerek ilgili temalara göre veriler sınıflandırılıp raporlaştırılmıştır.

Bu veriler, evrenin %10'nu temsil edecek şekilde toplanmıştır. Buna göre, tabakalı örnekleme yöntemiyle, olabildiğince evrenin özelliklerini eşit düzeyde temsil edecek şekilde bir örneklem grubu oluşturulmuştur. Bu çalışmada, bölge, şehir, kurum gibi tabakalı örneklem yaklaşımı benimsenmiştir.

Tablo 2. Uygulanan Formların Görüşülen Kişilere Göre Dağılımı

UNVANI	KİŞİ SAYISI
Kurucu Müdür	1
Yönetici	1
Eğitimci	5
Farklı Meslek Elemanı	5
Yardımcı Personel	1
Hizmetten Yararlanan Aile	10

Yarı yapılandırılmış görüşmeler evreni temsil edecek sayıda kurumda, kurucular, yöneticiler, farklı meslek elemanları, yardımcı personel olmak üzere en az bir kişi ile ve en az 30 dakika yapılacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Buna göre; 1732 merkezden evrenin %10'unu temsil edecek şekilde 172 merkez örneklem olarak alınmıştır. 172 merkezin her birinden 5'er kişi ile en az 30'ar dakikalık ses kaydı alınarak görüşmeler yapılmıştır.

6.3.1.6.1. Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti 1 (Eğitimci)

Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti (EK 8), özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin etkili ve verimliliğine değerlendirmeyi hedefler. Soru formu yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun, açık uçlu 12 sorudan oluşmuştur. Bu bölümdeki sorular, ses kayıt cihazları aracılığı ile kayıt edilmiş olup, Nvivo nitel veri analiz programı ile çözümlenmiştir.

6.3.1.6.2. Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti 2 (Kurucu ya da Kurucu Temsilcisi)

Kurucu ve kurucu temsilcilerine uygulanan veri seti olan, Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti (EK 9), özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin etkililiğini ve verimliliğini değerlendirmeyi hedeflemektedir. Soru formu 7 adet demografik ve filtre soru ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun, açık uçlu 5 sorudan ve oluşmuştur. Bu

bölümdeki sorular, ses kayıt cihazları aracılığı ile kayıt edilmiş olup, Nvivo nitel veri analiz programı ile çözümlenmiştir.

6.3.1.6.3. Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti 3 (Farklı Meslek Elemanları)

Farklı meslek elemanlarına uygulanan veri seti olan, Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti (EK 10), özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin etkili ve verimliliğine değerlendirmeyi, Hedefler Soru Formu 4 adet demografik ve filtre soru ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun, açık uçlu 12 sorudan oluşmuştur. Sorular araştırma katılımcılarının bu alandaki sorunlarını ve sorunların çözümlerine ilişkin önerilerini içermektedir. Bu bölümdeki sorular, ses kayıt cihazları aracılığı ile kayıt edilmiş olup, Nvivo nitel veri analiz programı ile çözümlenmiştir.

6.3.1.6.4. Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti 4 (Genel Müdür, Genel Müdür Yardımcısı, Müdür, Eğitim Koordinatörü)

Eğitimci ya da alan çalışanı olan yönetici kimliği ile kurumda görev alan kişilere uygulanan veri setidir, Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti (EK 11), özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin etkili ve verimliliğini değerlendirmeyi hedefleyen 7 adet demografik ve filtre soru ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun, açık uçlu 13 sorudan oluşmuştur. Sorular araştırma katılımcılarının bu alandaki sorunlarını ve sorunların çözümlerine ilişkin önerilerini içermektedir. Bu bölümdeki sorular, ses kayıt cihazları aracılığı ile kayıt edilmiş olup, Nvivo nitel veri analiz programı ile çözümlenmiştir.

6.3.1.6.5. Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti 5 (Yardımcı Personel)

Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Veri Seti (EK 12), özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin etkililiğini ve verimliliğini değerlendirmeyi hedefleyen 6 adet demografik ve filtre soru ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun, açık uçlu 7 sorudan oluşmuştur. Sorular araştırma katılımcıları olan yardımcı personelin engelli bireylerle çalışırken yaşadıkları sorunları ve bu sorunlara yönelik olarak önerdikleri çözümleri içermektedir. Bu bölümdeki sorular, ses kayıt cihazları aracılığı ile kayıt edilmiş olup, Nvivo nitel veri analiz programı ile çözümlenmiştir.

6.3.2. Veri Toplama Süreci

Bu projenin veri toplama sürecindeki görüşmeci/anketörler, araştırma ekibinin önerileri ve araştırma danışmanının onayıyla seçilmiştir. Görüşmeci/anketörlerin seçiminde aşağıdaki özelliklere dikkat edilmiştir.

a. Özellikle Güney Doğu Anadolu, Doğu Anadolu, İç Anadolu ve Karadeniz bölgelerinde veri toplayacak görevlilerin bu bölgede daha önce yaşamış veya halen orada ikamet etmekte olan kişilerin olması,

b. Özel eğitimle ilgili bilgi birikimine sahip olması (örneğin; özel eğitimle ilgili Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, Rehberlik ve Araştırma Merkezi vb. bazı temel kavramları ve özel eğitim sürecinin işleyişi hakkında bilgi birikimi olması) şeklinde belirlenmiştir.

c. Ayrıca, görevliler veri toplamada görevlendirilirken ulaşım açısından birbirine yakın ve aynı güzergâhta olan şehir veya ilçelerde veri toplamaları sağlanmıştır.

Önkoşul özellikler dikkate alınarak, 1 doktora mezunu, 2 yüksek lisans mezunu, 1 yüksek lisansa devam eden öğrenci, 1 lisans mezunu, 15 lisans öğrencisi olmak üzere toplam 20 kişi veri toplama için uygun bulunmuştur. Görüşmeci/anketörlerden bir kişi dışında hepsi bir üniversitenin özel eğitim bölümünde öğrenimini tamamlamış veya halen öğretimlerine devam etmektedirler. Aynı üniversitenin özel eğitim bölümünde öğretim üyesi olarak çalışan bir öğretim üyesi de saha sürecini koordine etmek üzere saha koordinatörü olarak görev yapmıştır.

Veri toplamada görev yapan kişiler yukarıda bahsi geçen önkoşul özellikler dikkate alınarak seçildikten sonra ilgililer 3 günlük hizmet içi seminerine tabi tutulmuşlardır. Bu hizmet içi eğitim sırasında, veri toplamada görev yapan kişilere birer görüşme ve anket yapma denemesi yaptırılmıştır. Bu seminer sonunda, her bir görevliye veri toplayacağı kurum sayısı oranında boş anketler ve ses kayıt cihazı dağıtılmıştır. Görevlilerin bu anketleri ve ses kayıtlarını kontrol etmeleri sağlanmıştır. Ayrıca, her bir görevlinin görev yapacağı bölgelere ilişkin Milli Eğitim Bakanlığınca düzenlenmiş olan araştırma izninin bir kopyası dağıtılmıştır. Görevlilerin bu araştırma izin belgesini gidecekleri kurumlara göstermeleri belirtilmiştir.

Saha sürecinde neler yapılması gerektiği konusunda bilgilendirme süreci tamamlandıktan sonra, görüşmeci/anketör olan 20 kişinin Türkiye'deki her bir ile ve bu illere bağlı bazı ilçelere gitmeleri sağlanmıştır. Veri toplama öncesinde her bir kurum önceden aranmış, araştırma hakkında bilgilendirilmiş, araştırmaya gönüllü katılımları

sağlanmıştır. Araştırmaya katılım göstermek istemeyen kurumların yerine aynı il veya ilçede bir başka kurum rastlantısal olarak belirlenmiş ve bu kurumlara telefonla ulaşılmıştır. Araştırmaya gönüllü katılım sağlayan kurumlarla yapılmış olan görüşme ve anketler bu kurumların belirledikleri gün ve saatler dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Daha sonra, her bir görüşmeci/anketörün kurumun belirlediği gün ve saatte kuruma gitmesi sağlanmıştır. Görüşmeci/anketör kuruma gittiğinde öncelikle kurum yetkilisi ile görüşmüş, kendisini tanıtmış ve araştırma hakkında kısaca bilgi vermiştir. Kurum yetkilisinin onayı alındıktan sonra, kurumda o anda bulunan meslek elemanları ve ailelerin uygun olabilecekleri saatler dikkate alınarak bir liste çıkarılmıştır. Bu listede yer alan meslek elemanları ve ailelerin, görüşme ve anket için uygun olabilecekleri saatlere göre bir sıralama yapılmıştır. Dolayısıyla görüşmeci/anketörlerle görüşme ve anketler gerçekleştirilirken, listede ilk sırada yer alan meslek elemanı ile başlanarak yapılmıştır. Böylece, kurumda öğretim süreci aksatılmadan veri toplama süreci tamamlanmıştır. Son olarak, listede yer alan her bir meslek elemanı ile görüşülüp, araştırmaya gönüllü katılmak isteyen meslek elemanı ile görüşme ve anketler gerçekleştirilmiştir. Benzer süreç, ailelerle de yürütülmüştür. Çalışmaya gönüllü katılmak isteyen ailelerden bazıları anket için o an uygun olmadıklarını belirtmeleri nedeniyle bu ailelerin telefonları alınmış ve ailelerin uygun oldukları zamanda telefon görüşmesi ile ilgili anketler doldurulmuştur.

Saha sürecinde elde edilen her bir verinin analizinin bir an önce yapılması için, elde edilen her bir veri o günün sonunda internet ortamında saha koordinatörüne ve yüklenici araştırma firmasına gönderilmiştir. Özellikle bazı yerlerde internet olmaması nedeniyle bazı görüşmeci/yerlerde toplanan veriler kargo ile yüklenici araştırma firmasına gönderilmiş ve verilerin analiz sürecinin hızlandırılması sağlanmıştır.

6.3.3. Verilerin Çözümlenmesi

Araştırmada, araştırma sorularına yanıt bulabilmek için nicel ve nitel verilere gereksinim duyulmuştur. Nicel veriler, kapalı uçlu ve seçenekli sorulardan oluşan anket formlarıyla toplanmıştır. Nicel veriler frekans ve yüzdelik olarak tablolaştırılmış, gereksinim duyulan verilerde ilişkisel çözümlemelere yer verilmiştir. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin çözümlemesinde ise sırasıyla tüm görüşmelerin dökümleri yapılmış, proje araştırma ekibi tarafından hazırlanan anahtar kelimeler ve kodlar kullanılarak tüm görüşmeler Nvivo nitel veri analizi programı kullanılarak kodlanmıştır. Kodlanan görüşmelerin tematik olarak frekans tabloları oluşturulmuş ve bu tablolar doğrudan alıntılar eşliğinde analiz edilmişlerdir. Gerçekleştirilen kodlamalar arasından rastlantısal olarak seçilen kodlamalar iki uzman tarafından incelenmiş ilk kodlayıcı ile uzmanlar arasındaki tutarlılık ile uzmanların kendi arasındaki tutarlılıkları analiz edilmiştir. Kodlayıcılar arasındaki tutarlılığın en az %70 ve üstü olmasına dikkat edilmiştir.

BÖLÜM 7

BULGULAR ve YORUM

Bu araştırmada araştırma amaçlarına bağlı olarak iki farklı türde veri toplanmıştır. Birinci tür veriler, anketlerle toplanmış olan nicel verilerdir. İkinci tür veriler ise yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmış olan nitel verilerdir. Nicel veriler; destek özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin mevcut durumlarına ve ilgililerin sunulan hizmetlere ilişkin görüşlerini içermektedir. Buna göre nicel verilerden elde edilen bulgular, destek özel eğitim hizmetleri sunan kurumların, personelin ve hizmet alanların profillerinin belirlenmesi, personel ve ailelerin destek özel eğitim hizmetlerine yönelik sunulan programlara ve modüllere ilişkin görüşleri, ailelerin sunulan hizmetlerin sıklığı hakkındaki görüşleri ve sunulan hizmetlerden memnuniyetlerini içermektedir.

Araştırmada nitel veriler destek özel eğitim hizmeti sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki kurucu ve kurucu temsilcilerinin, genel müdür, genel müdür yardımcısı, müdür, eğitim koordinatörü düzeyindeki yöneticilerin, doğrudan destek özel eğitim hizmetleri sunan eğitimcilerin, farklı meslek elemanlarının ve kurumlarda çalışan yardımcı personelin destek özel eğitim hizmetleri hakkındaki görüşlerinden oluşmaktadır. Bu bağlamda, aşağıdaki sorulardan yararlanılmıştır.

1. Destek özel eğitim hizmetleri sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin profili nasıldır?
    a. Kurumun profili nedir?
    b. Kurumda görev yapan personelin profili nedir?
    c. Kurumdan hizmet alan ailelerin profili nedir?
2. Destek özel eğitim hizmetleri sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin fiziksel ortamları ve eğitim materyalleriyle ilgili durumları nasıldır?
3. Destek özel eğitim hizmetleri sunan yönetici, öğretmen ve meslek elemanlarının uygulanan eğitim programları ve modüllere ilişkin görüşleri nasıldır?
4. Destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanan ailelerin/yakınların çocuklarına uygulanan eğitim programları ve modüllere ilişkin görüşleri nasıldır?
5. Destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanan ailelerin/yakınların kendilerine sunulan hizmetlerin sıklığı ve bu hizmetlerden memnuniyetleri nasıldır?
6. Destek özel eğitim hizmetleri sunan kurucu yada kurucu temsilcilerinin kurumların sorunları hakkındaki görüşleri ve çözüm önerileri nedir?
7. Destek özel eğitim hizmetleri sunan genel müdür, genel müdür yardımcısı, müdür, eğitim koordinatörü düzeyindeki yöneticilerin kurumların sorunları hakkındaki görüşleri ve çözüm önerileri nedir?

8. Destek özel eğitim hizmetleri sunan eğitimcilerin kurumların sorunları hakkındaki görüşleri ve çözüm önerileri nedir?
9. Destek özel eğitim hizmetleri sunan farklı meslek elemanlarının kurumların sorunları hakkındaki görüşleri ve çözüm önerileri nedir?
10. Destek özel eğitim hizmetleri sunan kurumlarda çalışan yardımcı personelin sorunları hakkındaki görüşleri ve çözüm önerileri nedir?

Araştırmanın bu bölümünde, bulgular tamamen katılımcıların beyanlarına göre toplanmıştır. Kurumların resmî istatistikleri ya da Bakanlığın verilerine dayalı olarak oluşturulmamıştır. Katılımcıların sorulara doğru ve içtenlikle cevap verdikleri varsayımdan hareketle, bulguların gerçekten var olan durumu ortaya koyduğu düşünülmektedir.

7.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde anketlerden elde edilen verilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

7.1.1. Destek Özel Eğitim Hizmetleri Sunan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin Profiline İlişkin Bulgular

Bu bölümde özel eğitim ve destek hizmetleri sunan özel rehabilitasyon merkezlerinin kurum profili, kurumda görev yapan personelin profili ve kurumdan hizmet alan ailelerin profili incelenmiştir.

7.1.1.1. Kurum Profili

Bu bölümde destek özel eğitim hizmetlerini sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin profillerini belirlemek üzere kurum yöneticilerine uygulanan anket sonuçları yer almaktadır. Buna göre çalışmaya katılan 1710 kurumun yöneticilerinin sahip oldukları unvan, cinsiyet ve yaşlarına ilişkin veriler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3'te görüldüğü gibi özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki (ÖERM) yöneticilerin çoğunluğu (%55.3) erkeklerden oluşmaktadır. Unvan temel alınarak bakıldığında ise kurumlardaki yöneticilerin çoğunluğunun (%63.6) müdür unvanına sahip oldukları görülmektedir. Bunu %15.4 ile genel müdür, %10 ile müdür vekili, %7 ile eğitim koordinatörü, %4 ile genel müdür yardımcısı unvanına sahip yöneticiler izlemektedir.

Tablo 3. Kurumda Sahip Olunan Unvana Göre Cinsiyet ve Yaş Frekans Tablosu

Unvan	Cinsiyet		N	Yaş						N
	Kadın	Erkek		18-24	25-34	35-44	45-54	55-64	64+	
Genel Müdür	124 (%47.0)	140 (%53.0)	264 (%100)	27 (%10.2)	72 (%27.3)	74 (%28.0)	56 (%21.2)	31 (%11.7)	4 (%1.5)	264 (%100) **(%15.4)
Genel Müdür Yardımcısı	29 (%42.6)	39 (%57.4)	68 (%100)	4 (%5.9)	25 (%36.8)	27 (%39.7)	8 (%11.8)	4 (%5.9)	0 (%0)	68 (%100) **(%4)
Müdür	459 (%42.2)	629 (%57.8)	1088 (%100)	31 (%2.8)	348 (%32.0)	418 (%38.4)	146 (%13.4)	138 (%12.7)	7 (%0.6)	1088 (%100) **(%63.6)
Müdür Vekili	80 (%46.8)	91 (%53.2)	171 (%100)	10 (%5.8)	71 (%41.5)	48 (%28.1)	26 (%15.2)	16 (%9.4)	0 (%0)	171 (%100) **(%10)
Eğitim Koordinatörü	73 (%61.3)	46 (%38.7)	119 (%100)	9 (%7.6)	58 (%48.7)	37 (%31.1)	7 (%5.9)	7 (%5.9)	1 (%0.8)	119 (%100) **(%7)
Toplam	765 (%44.7)	945 (%55.3)	1710 (%100)	81 (%4.7)	574 (%33.6)	604 (%35.3)	243 (%14.2)	196 (%11.5)	12 (%0.7)	1710 (%100)

***Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Tablo 4. Kurumda Sahip Olunan Unvana Göre Eğitim Durumu Frekans Tablosu

Unvan	S4 - 4.Eğitim Durumu								N
	Okur Yazar Değil	Okur Yazar	İlkokul	Ortaokul	Lise	Önlisans	Lisans	Lisansüstü	
Genel Müdür	1 (%0.4)	0 (%0)	3 (%1.1)	2 (%0.8)	19 (%7.2)	11 (%4.2)	202 (%76.5)	26 (%9.8)	264 (%100)
Genel Müdür Yardımcısı	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	14 (%20.6)	51 (%75.0)	3 (%4.4)	68 (%100)
Müdür	0 (%0)	0 (%0)	1 (%0.1)	0 (%0)	27 (%2.5)	91 (%8.4)	913 (%83.9)	56 (%5.1)	1088 (%100)
Müdür Vekili	0 (%0)	1 (%0.6)	1 (%0.6)	1 (%0.6)	12 (%7.0)	26 (%15.2)	126 (%73.7)	4 (%2.3)	171 (%100)
Eğitim Koordinatörü	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	11 (%9.2)	9 (%7.6)	84 (%70.6)	15 (%12.6)	119 (%100)
Toplam	1 (%0.1)	1 (%0.1)	5 (%0.3)	3 (%0.2)	69 (%4.0)	151 (%8.8)	1376 (%80.5)	104 (%6.0)	1710 (%100)

*** Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

Araştırmaya katılan kurumların yöneticilerinin unvanları ve eğitim durumlarına ilişkin veriler Tablo 4'te yer almaktadır. Tablo 4'te görüldüğü gibi yöneticilerin çoğunluğu (%80.5) lisans düzeyinde eğitim almıştır. Lisans mezunu yöneticileri %8.8'lik oranla önlisans, %6.0'lık oranla lisansüstü, %4.0'lık oranla lise düzeylerinde eğitim derecesine sahip yöneticiler izlemektedir. Yöneticilerin çok az bir kısmının ilk ve ortaokul mezunu oldukları ve birisinin okur yazar olmadığı görülmüştür. Yöneticilerin unvanlarına göre bakıldığında ise müdürlerin %83.9'unun lisans, %8.4'ünün önlisans, %5.1'inin lisansüstü eğitim derecelerine sahip oldukları görülmektedir. Genel müdürlerin ise %76.5'i lisans ve %9.8'i lisansüstü eğitim derecelerine sahiptirler. Müdür vekillerinin en çok (%73.7) lisans düzeyinde eğitim almış oldukları, bunlardan %2.3'lük kısmının lisansüstü düzeyde geri kalanının ise ön lisans ve daha düşük düzeylerde eğitim almış oldukları görülmektedir.

Tablo 5. Kurumda Sahip Olunan Unvana Göre Kurumda Yönetici Olarak Çalışma Süresi Frekans Tablosu

Unvan	Kurumda Yönetici Olarak Geçirilen Süre						N
	0-2 yıl	3-5 yıl	6-10 yıl	11- 15 yıl	16- 20 yıl	21 yıl+	
Genel Müdür	68 (%25.8)	95 (%36.0)	79 (%29.9)	21 (%8.0)	1 (%0.4)	0 (%0)	264 (%100)
Genel Müdür Yardımcısı	18 (%26.5)	35 (%51.5)	10 (%14.7)	4 (%5.9)	0 (%0)	1 (%1.5)	68 (%100)
Müdür	347 (%31.9)	455 (%41.8)	257 (%23.6)	20 (%1.8)	6 (%0.6)	3 (%0.3)	1088 (%100)
Müdür Vekili	74 (%43.3)	57 (%33.3)	34 (%19.9)	4 (%2.3)	2 (%1.2)	0 (%0)	171 (%100)
Eğitim Koordinatörü	44 (%37.0)	34 (%28.6)	38 (%31.9)	3 (%2.5)	0 (%0)	0 (%0)	119 (%100)
Toplam	551 (%32.2)	676 (%39.5)	418 (%24.4)	52 (%3.0)	9 (%0.5)	4 (%02)	1710 (%100)

*** Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

Araştırmaya dâhil olan kurumların yöneticilerinin çalışma sürelerine ilişkin veriler Tablo 5'te yer almaktadır. Buna göre kurum yöneticilerinin %39.5'inin çalışma süresinin üç ile beş yıl arasında olduğu görülmektedir. Bunu %32.2'lik oranla ilk ve ikinci yıllarında, %24.4'lük oranla altıncı ve onuncu yılları arasında çalışan yöneticiler izlemektedir. Unvanlara göre bakıldığında ise müdür (%41.8), genel müdür (%36.0) ve genel müdür yardımcılığı (%51.5) unvanlarına sahip yöneticilerin en çok üç ile beş yıl arasında çalışmış oldukları, müdür vekili (%43.3) ve eğitim koordinatörü (%37.0) unvanlarına sahip yöneticilerin ise en çok ilk yılları ile ikinci yılları arasında çalışmış oldukları görülmektedir.

Tablo 6. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre Hizmet Süresi

Bölge	Hizmet Süresi						N
	0-2 yıl	3-5 yıl	6-10 yıl	11- 15 yıl	16- 20 yıl	21 yıl+	
Büyükşehir	58 (%7.3)	221 (%27.9)	433 (%54.7) **(%47.4)	63 (%8.0)	10 (%1.3)	6 (%0.8)	791 (%100)
Şehir	39 (%10.)	101 (%27.2)	186 (%50.1) **(%20.4)	42 (%11.3)	0 (%0)	3 (%0.8)	371 (%100)
Şehir Merkezine Bağlı İlçe	49 (%10.6)	108 (%23.4)	254 (%55.0) **(%27.8)	39 (%8.4)	5 (%1.1)	7 (%1.5)	462 (%100)
Nüfusu 20 Binden Fazla İlçe	10 (%15.6)	14 (%21.9)	31 (%48.4) **(%3.4)	6 (%9.4)	2 (%3.1)	1 (%1.6)	64 (%100)
Nüfusu 20 Binden Az İlçe	1 (%14.3)	2 (%28.6)	4 (%57.1) **(%0.4)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	7 (%100)
Belde	3 (%20.0)	7 (%46.7)	5 (%33.3) **(%0.5)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	15 (%100)

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Araştırmaya katılan kurumların yöneticilerinden alınan bilgilere göre kurumun hizmet sürelerine ve bulunduğu bölgeye göre hizmet sürelerine ilişkin bulgular Tablo 6'da yer almaktadır. Buna göre kurumların yarıdan fazlasının (%53.4) altı ile on yıl arasında hizmet verdikleri ortaya çıkmıştır. Kurumun bulunduğu bölgeye göre hizmet sürelerine bakıldığında ise kurumların %47.4'ünün büyükşehir bölgelerinde altı ile on yıl arasındaki sürelerde hizmet verdikleri bulunmuştur. Kurumların altı ile on yıllık süreler arasında şehirlerde (%20.4), şehir merkezlerine bağlı ilçelerde (%27.8), nüfusun 20 binden fazla olduğu ilçelerde (%3.4), nüfusun 20 binden az olduğu ilçelerde (%0.4) ve beldelerde (%0.5) hizmet verdikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan kurumların bulunduğu bölgeye göre hizmet sürelerine ilişkin bulgular ile birlikte kurumun bulunduğu bölgeye göre hizmet verdiği engel grupları değişkeni ile ilişkili bulgular da elde edilmiştir. Kurumların bölgelerine göre zihin engeli olan bireylere hizmet sunmalarına ilişkin bulgular Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre Zihin Engeli Olan Bireylere Hizmet Verme Frekans Tablosu

Bölge	**Zihin Engeli**		**N**
	Hayır	**Evet**	
Büyükşehir	37 (%4.7)	754 (%95.3) **(%46.0)	791 (%100)
Şehir	17 (%4.6)	354 (%95.4) **(%21.6)	371 (%95.4)
Şehir merkezine bağlı ilçe	16 (%3.5)	446 (%96.5) **(%27.2)	462 (%100)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	1 (%1.6)	63 (%98.4) **(%3.8)	64 (%100)
Nüfusu 20 binden az ilçe	0 (%0)	7 (%100) **(%0.4)	7 (%100)
Belde	0 (%0)	15 (%100) **(%0.9)	15 (%100)
Toplam	71 (%4.2)	1639 (%95.8) **(%100)	1710 (%100)

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Tablo 7'de görüldüğü gibi kurumların %95.8'inin zihin engeli olan bireylere hizmet verdikleri bulunmuştur. Bölge bazında bakıldığında ise sırasıyla hizmet veren kurumların %46'sı büyükşehirlerde, %21.6'sı oranında şehirlerde, %27.2'si şehir merkezine bağlı ilçelerde, %3.8'i nüfusu 20 binden fazla ilçelerde bulunmaktadır.

Tablo 8. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre (YGB) Olan Bireylere Hizmet Verme Frekans Tablosu

Bölge	Yaygın Gelişim Bozukluğu		N
	Hayır	Evet	
Büyükşehir	312 (%39.4)	479 (%60.6) **(%52.7)	791 (%100)
Şehir	200 (%53.9)	171 (%46.1) **(%18.8)	371 (%100)
Şehir merkezine bağlı ilçe	254 (%55.0)	208 (%45.0) **(%22.9)	462 (%100)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	26 (%40.6)	38 (%59.4) **(%4.2)	64 (%100)
Nüfusu 20 binden az ilçe	2 (%28.6)	5 (%71.4) **(%0.6)	7 (%100)
Belde	7 (%46.7)	8 (%53.3) **(%0.9)	15 (%100)
Toplam	801 (%46.8)	909 (%53.2) **(%100)	1710 (%100)

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Araştırmaya dâhil olan kurumların bölgelerine göre yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireylere hizmet verme durumlarına ilişkin bulgular Tablo 8'de yer almaktadır. Buna göre kurumların %53.2'si yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireylere hizmet vermektedir. Bölge bazında bakıldığında ise hizmet veren kurumların %52.7'sinin büyükşehirlerde, %18.8'inin şehirlerde, %22.9'unun şehir merkezine bağlı ilçelerde, %4.2'sinin nüfusu 20 binden fazla ve %0.6'sının 20 binden az ilçelerde yaygın gelişimsel bozukluğu olan bireylere hizmet verdikleri görülmektedir.

Tablo 9. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre İşitme Engeli Olan Bireylere Hizmet Verme Frekans Tablosu

Bölge	İşitme Engeli		N
	Hayır	Evet	
Büyükşehir	518 (%65.5)	273 (%34.5) **(%46.1)	791 (%100)
Şehir	231 (%62.3)	140 (%37.7) **(%23.6)	371 (%100)
Şehir merkezine bağlı ilçe	323 (%69.9)	139 (%30.1) **(%23.5)	462 (%100)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	33 (%51.6)	31 (%48.4) **(%5.2)	64 (%100)
Nüfusu 20 binden az ilçe	3 (%42.9)	4 (%57.1) **(%0.7)	7 (%100)
Belde	10 (%66.7)	5 (%33.3) **(%0.8)	15 (%100)
Toplam	1118 (%65.4)	592 (%34.6) **(%100)	1710 (%100)

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Kurumların bulunduğu bölgeye göre işitme engeli olan bireylere hizmet verme durumlarına ilişkin bulgular Tablo 9'da yer almaktadır. Bu tabloya göre kurumların %34.6'sının işitme engelli bireylere hizmet verdikleri bulunmuştur. Bölge bazında bakıldığında ise hizmet veren kurumların %46.1'i büyükşehirlerde, %23.6'sı şehirlerde, %23.5'i şehir merkezine bağlı ilçelerde, %5.2'si nüfusu 20 binden fazla ve %0.7'si 20 binden az ilçelerde, %0.8'i beldelerde işitme engeli olan bireylere hizmet vermektedir.

Tablo 10. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre Görme Engeli Olan Bireylere Hizmet Verme Frekans Tablosu

Bölge	Görme Engeli		N
	Hayır	Evet	
Büyükşehir	646 (%81.7)	145 (%18.3) **(%65.0)	791 (%100)
Şehir	325 (%87.6)	46 (%12.4) **(%20.6)	371 (%100)
Şehir merkezine bağlı ilçe	435 (%94.2)	27 (%5.8) **(%12.1)	462 (%100)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	59 (%92.2)	5 (%7.8) **(%2.2)	64 (%100)
Nüfusu 20 binden az ilçe	7 (%100)	0 (%0) **(%0)	7 (%100)
Belde	15 (%100)	0 (%0) **(%0)	15 (%100)
Toplam	1487 (%87.0)	223 (%13.0) **(%100)	1710 (%100)

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Araştırmaya dâhil olan kurumların bölgelerine göre görme engeli olan bireylere hizmet verme durumlarına ilişkin bulgular Tablo 10'da yer almaktadır. Bu tabloya göre kurumların sadece %13'ünün bu bireylere hizmet verdikleri bulunmuştur. Bölge bazında bakıldığında ise hizmet veren kurumların büyük çoğunluğunun büyükşehirlerde (%65), az bir kısmının (%20.6) şehirlerde, çok azının şehir merkezine bağlı ilçelerde görme engeli olan bireylere hizmet verdikleri görülmektedir. Görme engellilere hizmetin küçük yerleşim birimlerinde ise hiç bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 11. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylere Hizmet Verme Frekans Tablosu

Bölge	Özel Öğrenme Güçlüğü		N
	Hayır	Evet	
Büyükşehir	505 (%63.8)	286 (%36.2) **(%51.6)	791 (%100)
Şehir	274 (%73.9)	97 (%26.1) **(%17.5)	371 (%100)
Şehir merkezine bağlı ilçe	325 (%70.3)	137 (%29.7) **(%24.7)	462 (%100)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	42 (%65.6)	22 (%34.4) **(%4.0)	64 (%100)
Nüfusu 20 binden az ilçe	3 (%42.9)	4 (%57.1) **(%0.7)	7 (%100)
Belde	7 (%46.7)	8 (%53.3) **(%1.4)	15 (%100)
Toplam	1156 (%67.6)	554 (%32.4) **(%100)	1710 (%100)

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Yöneticilerden alınan bilgilere doğrultusunda kurumların bölgelerine göre özel öğrenme güçlüğü olan bireylere hizmet verme durumlarına ilişkin bulgular Tablo 11'de yer almaktadır. Bu tabloya göre kurumların %32.4'ünün bu bireylere hizmet verdikleri bulunmuştur. Özel öğrenme güçlüğü olan bireylere hizmet veren kurumların %51.6'sının büyükşehirlerde, %17.5'inin şehirlerde, %24.7'sinin şehir merkezine bağlı ilçelerde bulundukları görülmektedir.

Tablo 12. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre Bedensel Engelli Olan Bireylere Hizmet Verme Frekans Tablosu

Bölge	Bedensel Engelli		N
	Hayır	Evet	
Büyükşehir	362 (%45.8)	429 (%54.2) **(%43.4)	791 (%100)
Şehir	174 (%46.9)	197 (%53.1) **(%19.9)	371 (%100)
Şehir merkezine bağlı ilçe	164 (%35.5)	298 (%64.5) **(%30.1)	462 (%100)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	16 (%25.0)	48 (%75.0) **(%4.9)	64 (%100)
Nüfusu 20 binden az ilçe	0 (%0)	7 (%100) **(%0.7)	7 (%100)
Belde	5 (%33.3)	10 (%66.7) **(%1.0)	15 (%100)
Toplam	721 (%42.2)	989 (%57.8) **(%100)	1710 (%100)

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Araştırmaya dâhil olan kurumların bölgelerine göre bedensel engelli olan bireylere hizmet verme durumlarına ilişkin bulgular Tablo 12'de yer almaktadır. Bu tabloya göre kurumların %57.8'sinin bu bireylere hizmet verdikleri bulunmuştur. Bölge bazında bakıldığında ise hizmet veren kurumlardan %43.4'ünün büyükşehirlerde, %19.9'unun şehirlerde, %30.1'inin şehir merkezine bağlı ilçelerde, %4.9'unun nüfusu 20 binden fazla olan ilçelerde bedensel engelli olan bireylere hizmet verdikleri görülmektedir. Nüfusu 20 binden az ilçe ve beldelerde ise çok az kurumun bedensel engelli bireylere hizmet verdikleri görülmüştür.

Tablo 13. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre Serebral Palsi Olan Bireylere Hizmet Verme Frekans Tablosu

Bölge	Serebral Palsi		N
	Hayır	Evet	
Büyükşehir	697 (%88.1)	94 (%11.9) **(%57.7)	791 (%100)
Şehir	338 (%91.1)	33 (%8.9) **(%20.2)	371 (%100)
Şehir merkezine bağlı ilçe	432 (%93.5)	30 (%6.5) **(%18.4)	462 (%100)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	59 (%92.2)	5 (%7.8) **(%3.1)	64 (%100)
Nüfusu 20 binden az ilçe	7 (%100)	0 (%0) **(%0)	7 (%100)
Belde	14 (%93.3)	1 (%6.7) **(%0.6)	15 (%100)
Toplam	1547 (%90.5)	163 (%9.5) **(%100)	1710 (%100)

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Kurumların bölgelerine göre serabral palsi olan bireylere hizmet verme durumlarına ilişkin bulgular Tablo 13'te yer almaktadır. Bu tabloya göre kurumların sadece %9.5'inin bu bireylere hizmet verdikleri bulunmuştur. Bölge bazında bakıldığında ise hizmet veren kurumların %57.7'sinin büyükşehirlerde, %20.2'sinin şehirlerde, %18.4'ünün şehir merkezine bağlı ilçelerde, çok çok azının (%3.1) ilçelerde serebral palsi olan bireylere hizmet verdikleri görülmektedir.

Tablo 14. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre Dil/Konuşma Güçlüğü Olan Bireylere Hizmet Verme Frekans Tablosu

Bölge	Dil-Konuşma Güçlüğü		N
	Hayır	Evet	
Büyükşehir	734 (%92.8)	57 (%7.2) **(%49.6)	791 (%100)
Şehir	347 (%93.5)	24 (%6.5) **(%20.9)	371 (%100)
Şehir merkezine bağlı ilçe	434 (%93.9)	28 (%6.1) **(%24.3)	462 (%100)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	59 (%92.2)	5 (%7.8) **(%4.3)	64 (%100)
Nüfusu 20 binden az ilçe	7 (%100)	0 (%0) **(%0)	7 (%100)
Belde	14 (%93.3)	1 (%6.7) **(%0.9)	15 (%100)
Toplam	1595 (%93.3)	115 (%6.7) **(%100)	1710 (%100)

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Araştırmaya dâhil olan kurumların bölgelerine göre dil-konuşma güçlüğü olan bireylere hizmet verme durumlarına ilişkin bulgular Tablo 14'te yer almaktadır. Bu tabloya göre kurumların sadece %6.7'sinin bu bireylere hizmet verdikleri bulunmuştur. Bölge bazında bakıldığında ise hizmet veren kurumların %49.6'sının büyükşehirlerde, %20 .9'unun şehirlerde, %24.3'ünün şehir merkezine bağlı ilçelerde, %4.3'ünün nüfusu 20 binden fazla ilçelerde dil-konuşma güçlüğü olan bireylere hizmet verdikleri görülmektedir.

Tablo 15. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Bireylere Hizmet Verme Frekans Tablosu

Bölge	Duygu ve Davranış Bozukluğu		N
	Hayır	Evet	
Büyükşehir	761 (%96.2)	30 (%3.8) **(%41.1)	791 (%100)
Şehir	351 (%94.6)	20 (%5.4) **(%27.4)	371 (%100)
Şehir merkezine bağlı ilçe	441 (%95.5)	21 (%4.5) **(%28.8)	462 (%100)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	62 (%96.9)	2 (%3.1) **(%2.7)	64 (%100)
Nüfusu 20 binden az ilçe	7 (%100)	0 (%0) **(%0)	7 (%100)
Belde	15 (%100)	0 (%0) **(%0)	15 (%100)
Toplam	1637 (%95.7)	73 (%4.3) **(%100)	1710 (%100)

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Yöneticilerden alınan bilgilere dayalı olarak kurumların bölgelerine göre duygu ve davranış bozukluğu olan bireylere hizmet verme durumlarına ilişkin bulgular Tablo 15'te yer almaktadır. Bu tabloya göre toplamda kurumların %4.3'lük oranda bu bireylere hizmet verdikleri bulunmuştur. Bölge bazında bakıldığında ise hizmet veren kurumlardan %41.1'i büyükşehirlerde, %27.4'ü şehirlerde, %28.8'i şehir merkezine bağlı ilçelerde, %2.7"si ise 20 binden fazla ilçelerde duygu ve davranış bozukluğu olan bireylere hizmet verdikleri görülmektedir. Nüfusu 20 binden az ilçelerde ve beldelerde duygu ve davranış bozukluğu olan bireylere hizmet verilmediği görülmektedir.

Tablo 16. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireylere Hizmet Verme Frekans Tablosu

Bölge	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite		N
	Hayır	Evet	
Büyükşehir	761 (%96.2)	30 (%3.8) **(%41.1)	791 (%100)
Şehir	351 (%94.6)	20 (%5.4) **(%27.4)	371 (%100)
Şehir merkezine bağlı ilçe	441 (%95.5)	21 (%4.5) **(%28.8)	462 (%100)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	62 (%96.9)	2 (%3.1) **(%2.7)	64 (%100)
Nüfusu 20 binden az ilçe	7 (%100)	0 (%0) **(%0)	7 (%100)
Belde	15 (%100)	0 (%0) **(%0)	15 (%100)
Toplam	1637 (%95.7)	73 (%4.3) **(%100)	1710 (%100)

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Kurumların bölgelerine göre dikkat eksikliği ve hiperaktivite olan bireylere hizmet verme durumlarına ilişkin bulgular Tablo 16'da yer almaktadır. Bu tabloya göre toplamda kurumların sadece %4.3'ünün bu bireylere hizmet verdikleri bulunmuştur. Bölge bazında bakıldığında ise hizmet veren kurumlardan %41.1'ünün büyükşehirlerde, %27.4'ünün şehirlerde, %28.8'inin şehir merkezine bağlı ilçelerde, %2.7'sinin ilçelerde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireylere hizmet verdikleri görülmektedir.

Tablo 17. Kurumlarda Çalışanların Meslek Gruplarına Göre Frekans Tablosu (1710 Kurum)

Meslek Grubu	Frekans	Yüzde
Zihin Engelliler Öğretmeni	5429	%20.25
Okul Öncesi Öğretmeni	3698	%13.80
Fizyoterapist	3096	%11.55
Sertifikalı Sınıf Öğretmeni	2513	%9.37
Psikolog	2418	%9.02
Sınıf Öğretmeni	2027	%7.56
Özel Eğitim Öğretmeni	1858	%6.93
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni	1603	%5.98
İşitme Engelliler Öğretmeni	1593	%5.94
Görme Engelliler Öğretmeni	1074	%4
Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmen	575	%2.15
Dil ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	124	%0.46
Dil ve Konuşma Terapisti	98	%0.37
Dil ve Konuşma Patoloğu	98	%0.37
Eğitim Odyoloğu	82	%0.31
Beden Eğitimi Öğretmeni	74	%0.28
Ergoterapist	65	%0.24
Sosyal Hizmet Uzmanı	64	%0.24
Hemşire/Yardımcı Sağlık Personeli	64	%0.24
Müzik Öğretmeni	60	%0.22
Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	59	%0.22
Hekim	53	%0.20
Resim Öğretmeni	40	%0.15
Sosyal Hizmet Uzmanı/Sosyal Çalışmacı	28	%0.10
Eğitim Programcısı	17	%0.06

Kurumlarda çalışan meslek gruplarına ilişkin veriler Tablo 17'de yer almaktadır. Bu tabloya göre 25 farklı meslek grubunun kurumlarda istihdam edildiği görülmektedir. Bu meslek grupları içinde ise %20.25'lik oranla en çok zihin engelliler öğretmeni çalışmaktadır. Bunu %13.80'lik oranla okul öncesi öğretmenleri, %11.55 ile fizyoterapistler, %9.37 ile sertifikalı sınıf öğretmenleri ve %9.02 ile psikologlar izlemektedir. Ayrıca kurumlarda %0.20'lik oranla hekim ve %0.24'lük oranla hemşire/yardımcı sağlık personeli görev yapmaktadır. Kurumlarda en az istihdam oranına sahip meslek grubunun ise %0.06'lık oranla eğitim programcılarının olduğu görülmektedir.

Tablo 18. Kurumda Verilen Destekleyici Hizmetlerin Frekans Tablosu

Destekleyici Hizmetler	Evet	%	Hayır	%	N
Tanılamaya yönelik ölçme araçlarının uygulanması	821	48	889	52	1710
Çocuğa ve aileye yönelik çeşitli testlerin uygulanması	787	46	923	54	1710
Eğitsel tanılama araçlarının uygulanması	610	35.7	1100	64.3	1710
Çocukların sağlığıyla ilgili kişisel kayıtların tutulması ve takibi	573	33.5	1137	66.5	1710
Ailelere psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin sunulması	725	42.4	985	57.6	1710
Sistemli aile eğitimi programlarının uygulanması	607	35.5	1103	64.5	1710
Personelin sistemli hizmet içi eğitimden geçirilmesi	566	33.1	1144	66.9	1710
Öğrencilerin kullandığı ortez, protez ve cihazların bakımı	338	19.8	1372	80.2	1710
Acil durumlarda ilkyardım uygulamalarının yapılması	470	27.5	1240	72.5	1710

Araştırmaya katılan kurumlarda verilen destekleyici hizmetlere ilişkin veriler Tablo 18'de yer almaktadır. Bu verilere göre kurumlarda en fazla verilen destek hizmetin %48.0'lik oranla tanılamaya yönelik ölçme araçlarının uygulanması olduğu görülmektedir. Bu hizmeti %46.0'lık oranla çocuğa ve aileye yönelik çeşitli testlerin uygulanması, %42.4'lük ailelere psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin sunulması ve %35.7'lik oranla eğitsel tanılama araçlarının uygulanması izlemektedir. Kurumlarda en az verilen destekleyici hizmetlerin ise %19.8'lik oranla öğrencilerin kullandığı ortez, protez ve cihazların bakımı ve %27.5'lik oranla acil durumlarda ilkyardım uygulamalarının olduğu görülmektedir. Ayrıca kurumlarda sistemli hizmet içi eğitimlerin yeterli düzeyde verilmediği görülmektedir.

Tablo 19. Unvana göre Kurumda Hizmet Verme Süresi Frekans Tablosu

Unvan	Hizmet Süresi						N
	0-2 yıl	3-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 +	
Genel Müdür	33 (%12.5)	84 (%31.9)	118 *(%44.7) **(%13.5)	27 (%10.2)	2 (%0.8)	0 (%o)	264 (%100)
Genel Müdür Yardımcısı	8 (%11.8)	24 (%35.3)	28 *(%41.2) **(%3.2)	7 (%10.3)	1 (%1.5)	0 (%0)	68 (%100)
Müdür	96 (%8.8)	309 (%28.4)	586 *(%53.9) **(%66.9)	79 (%7.3)	12 (%1.1)	6 (%0.5)	1088 (%100)
Müdür Vekili	14 (%8.9)	49 (%28.7)	86 *(%50.3) **(%9.8)	18 (%10.5)	3 (%1.7)	1 (%0.6)	171 (%100)
Eğitim Koordinatörü	14 (%11.8)	25 (%21.0)	57 *(%47.9) **(%6.5)	19 (%15.9)	3 (%2.5)	1 (%0.8)	119 (%100)
Toplam	165 (%9.65)	491 (%28.7)	875 *(%51.2) **(%100)	150 (%8.8)	21 (%1.2)	8 (%0.4)	1710 (%100)

***Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Araştırmaya dâhil olan kurumlardaki unvana göre hizmet verme sürelerine ilişkin veriler Tablo 19'da yer almaktadır. Bu verilere bakıldığında unvana göre kurumlarda hizmet verme süresi 21 ile 0-2 yıl arasında değişiklik göstermektedir. Tablodaki yıl aralıkları baz alındığında kurumlarda hizmet verenlerin en çok 6-10 yıl (%51.2) çalıştıkları görülmektedir. Kurumlarda 6-10 yıl arası hizmet verenler unvanlarına göre sıralandığında en çok %66.9'luk oranla müdürler hizmet vermektedir. Bunu %13.5'lik oranla genel müdür ve %9.8'lik oranla müdür vekilleri takip etmektedir.

Tablo 20. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre Değerlendirme Araçları Yeterlilik Frekans Tablosu

Bölge	Yeterli Değerlendirme Aracı			N
	Evet	Hayır	Kısmen	
Büyükşehir	723 (%91.4)	10 (%1.2)	58 (%7.3)	791 (%100)
Şehir	331 (%89.2)	7 (%1.9)	33 (%8.9)	371 (%100)
Şehir merkezine bağlı ilçe	422 (%91.3)	4 (%0.9)	36 (%7.8)	462 (%100)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	55 (%85.9)	0 (%0)	9 (%14.1)	64 (%100)
Nüfusu 20 binden az ilçe	5 (%71.4)	0 (%0)	2 (%28.6)	7 (%100)
Belde	13 (%86.7)	0 (%0)	2 (%13.3)	15 (%100)
Toplam	1549 (%90.6)	21 (%1.2)	140 (%8.2)	1710 (%100)

Araştırmaya dâhil olan kurumların bulunduğu bölgeye göre değerlendirme araçları yeterliliklerine ilişkin veriler Tablo 20'de yer almaktadır. Bu verilere göre yeterli değerlendirme araçları bölgesel bazda en çok %91.4'lük oranla büyükşehirlerde kullanılmaktadır. Bunu %91.3'lük oranla şehir merkezlerine bağlı ilçeler ve %89.2'lik oranla şehirler takip etmektedir. Araştırmanın yürütüldüğü bölgeler içinde yeterli değerlendirme araçlarının en az kullanıldığı yerleşim birimi ise %71.4'lük oranla nüfusu 20 binden az olan ilçelerdir. Araştırmaya dâhil olan 1710 kurum göz önüne alındığında bu kurumların %90.6'sında yeterli değerlendirme araçlarının kullanıldığı ancak %1.2'sinde yeterli değerlendirme araçlarının kullanılmadığı görülmektedir.

Tablo 21. Kurumda Zorunlu Saatler Dışında Verilen Eğitim Frekans Tablosu

Verilen Ek Eğitim	Frekans	%
Hiç vermiyorum.	1431	83,7
Aylık 1-3 saat	88	5,1
Aylık 4-6 saat	56	3,3
Aylık 7-9 saat	47	2,7
Aylık 10 saat ve üzeri	88	5,1
Toplam	1710	100,0

Araştırmaya dâhil olan kurumların zorunlu saatler dışında verdikleri eğitimlere ilişkin veriler Tablo 21'de yer almaktadır. Tablodaki veriler göz önüne alındığında kurumların

%83.7'sinde zorunlu saatler dışında eğitim verilmediği görülmektedir. Araştırmaya katılan kurumlar arasında en çok %5.1'lik oranla aylık 1-3 saat ve 10 saat ve üzeri zorunlu saatler dışında eğitim verilmektedir. Bunu %3.3'lük oranla 4-6 eğitim verenler izlemektedir.

Tablo 22. Ek Eğitim Saatleri için Ailelerden Talep Edilen Ortalama Saat Ücreti Frekans Tablosu

	Frekans	%
20-40 TL	84	4,9
41-60 TL	59	3,5
61-80 TL	21	1,2
81-100 TL	4	0,2
100 TL ve üzeri	8	0,5
Ücret talep edilmemektedir.	1534	89,7
Toplam	**1710**	**100,0**

Araştırmaya dâhil olan kurumlarda ek eğitim saatleri için ailelerden talep edilen ortalama saat ücretine ilişkin veriler Tablo 22'de yer almaktadır. Genel görünüme göre araştırmaya katılan kurumlardan %89.7'si ek eğitim saatleri için ailelerden ücret talep etmediklerini belirtmektedirler. Ailelerden ek ücret talep eden kurumlar içinde ek eğitim saatleri için talep edilen en yüksek ücret 100 TL ve üzeri (%0.5) olarak görülmektedir. Ek eğitim saati için talep edilen en düşük ücret ise 20-40 TL (%4.9) olarak görülmektedir.

Tablo 23. Kurumlarda Ağırlıklı Olarak Verilen Eğitim Uygulamalarının Frekans Tablosu (Kurum Sayısı 1710)

Eğitim Uygulamaları	**Evet**	**%**	**Hayır**	**%**
Bireysel Eğitim	1601	93.6	109	6.3
Grup Eğitimi	1114	65.1	596	34.9
Sosyal Etkinlikler	292	17.1	1418	82.9
Mesleki Eğitim Uygulamaları	43	2.5	1667	97.5
Hidroterapi	26	1.5	1684	98.5
Hayvan Terapisi	11	0.6	1699	99.4
Duyu Terapisi	25	1.5	1685	98.5
Diğer	62	3.6	1684	96.4

Araştırmaya dâhil olan kurumlarda ağırlıklı olarak verilen eğitim uygulamalarına ilişkin veriler Tablo 23'te yer almaktadır. Araştırmaya dâhil olan kurumların çoğunda, %93.6'lık oranla, bireysel eğitim verildiği görülmektedir. Bunu %65.1'lik oranla grup

eğitimi ve %17'1'lik oranla sosyal etkinliklerin takip ettiği görülmektedir. Kurumlarda en az verilen eğitim uygulamasının ise %1.5'lik oranla duyu terapisi olduğu görülmektedir. Ayrıca kurumların sadece %2.5'inde mesleki eğitim uygulamaları yer almaktadır. Ayrıca kurumlarda sosyal etkinlikler ve mesleki eğitim uygulamalarının yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir.

Tablo 24. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre Kurumdan Ücretsiz Yararlanan Öğrenci Sayısı Frekans Tablosu

Bölge	**Kurumundan Ücretsiz Yararlanan Öğrenci Sayısı**				**N**
	Hiç yok	**1-5**	**6-10**	**11 +**	
Büyükşehir	88 (%11.2)	478 (%60.4)	164 (%20.7)	61 *(%7.7) **(%50)	791 (%100)
Şehir	71 (%19.1)	194 (%52.3)	77 (%20.8)	29 *(%7.8) **(%23.8)	371 (%100)
Şehir merkezine bağlı ilçe	22 (%4.8)	300 (%64.9)	113 (%24.5)	27 *(%5.8) **(%22.1)	462 (%100)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	1 (%1.6)	47 (%73.4)	11 (%17.2)	5 *(%7.8) **(%4.1)	64 (%100)
Nüfusu 20 binden az ilçe	0 (%0)	7 (%100)	0 (%0)	0 *(%0) **(%0)	7 (%100)
Belde	1 (%6.7)	12 (%80)	2 (%13.3)	0 *(%0) **(%0)	15 (%100)
Toplam	183 (%10.7)	1038 (%60.7)	367 (%21.5)	122 *(%7.1) **(%100)	1710 (%100)

***Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

****Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Araştırmaya dâhil olan kurumların bulunduğu bölgeye göre kurumdan ücretsiz yararlanan öğrenci sayısına ilişkin veriler Tablo 24'te yer almaktadır. Araştırmaya katılan kurumlar bölgelere göre değerlendirildiğinde 11 ve daha fazla sayıda öğrenciye ücretsiz eğitim veren kurumlar %50'lik oranla büyükşehirlerde bulunmaktadır. Bunu % 23.8'lik oranla şehirler ve %22.1'lik oranla şehir merkezlerine bağlı ilçeler takip etmektedir. Araştırmaya katılan kurumlar içinde ise ücretsiz eğitim vermeyen kurumlar %10.7'lik orana sahiptir.

Tablo 25. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre İşbirliği Yaptığı Eğitim Kurum Frekans Tablosu

Bölge		İl MEM		İlçe MEM		RAM		Diğer ÖERM	
	N	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet
Büyükşehir	791 (%46.25)	264 (%33.4)	527 (%66.6)	539 (%68.2)	252 (%31.8)	685 (%86.6)	106 (%13.4)	744 (%94.1	47 (%5.9)
Şehir	371 (%21.7)	123 (%33.2)	248 (%93.8)	288 (%77.6)	83 (%22.4)	311 (%83.8)	60 (%16.2)	348 (%93.8)	23 (%6.2)
Şehir merkezine bağlı ilçe	462 (%27)	202 (%43.7)	260 (%56.3)	228 (%49.4)	234 (%50.6)	317 (%68.6)	145 (%31.4)	380 (%82.3)	82 (%17.7)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	64 (3.74)	10 (%15.6)	54 (%84.4)	15 (%23.4)	49 (%76.6)	30 (%46.9)	34 (%53.1)	45 (%70.3)	19 (%29.7)
Nüfusu 20 binden az ilçe	7 (%0.4)	2 (%28.6)	5 (%71.4)	0 (%0.0)	7 (%100)	4 (%57.1)	3 (%42.9)	6 (%85.7)	1 (%14.3)
Belde	15 (%0.8)	2 (%13.3)	13 (%86.7)	1 (%6.7)	14 (%93.3)	3 (%20)	12 (%80)	12 (%80)	3 (%20)
Toplam	1710 (%100)	603 (%35.3)	1107 (%64.7)	1071 (%62.6)	639 (%37.4)	1350 (%78.9)	360 (%21.1)	1535 (%89.8	175 (%10.2)

Tablo 25 incelendiğinde destek özel eğitim hizmetleri sunan kurumların çoğunluğunun büyükşehirlerde ve merkez ilçelerde bulunduğu, il merkezlerinden ayrı ilçelerde ise destek özel eğitim hizmeti sunan merkez sayısının çok az sayıda olduğu görülmektedir. Büyükşehirlerde bulunan kurumların, bulundukları il ve ilçe milli eğitim müdürlükleriyle işbirliği yaptıkları, çok azının sadece rehberlik araştırma merkezleriyle, diğer özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleriyle ve hastanelerle işbirliği yaptığı görülmektedir. Destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanan bireylerin tanılama ve rapor süreçleri dikkate alındığında işbirliğinin azlığı dikkat çekicidir.

Tablo ayrıntılı olarak incelendiğinde genel görünümle uyumlu bir sonuç gözlenebilmektedir. Buna göre, büyükşehirlerdeki duruma göz atıldığında, destek özel eğitim hizmetleri sunan kurumların yarıdan fazlasının (%66,6) il milli eğitim müdürlükleriyle işbirliği yaptığı, %31.8'lik bir bölümünün ise ilçe milli eğitim müdürlükleriyle işbirliği yaptığı, kurumların sadece %13.4'ünün RAM'lar ile işbirliği yaptığı görülmektedir. Büyükşehirlerde diğer özel eğitim ve sağlık kuruluşlarıyla olan işbirliği yapan kurum sayısının çok az olduğu (%5), Genel eğitim okullarıyla işbirliği yapan kurum sayısının ise yok denecek kadar az (%2.1) olduğu görülmektedir.

Tablo 26. Kurumun Bulunduğu Bölgeye Göre İşbirliği Yapılan Sağlık Kurumları Frekans Tablosu

Bölge		Devlet Hastaneleri		Üniversite Hastaneleri		Özel Hastaneler		Özel Klinikler		Genel Eğitim Okulları	
	N	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet
Büyükşehir	791 (%46.25)	750 (%94.8)	41 (%5.2)	771 (%97.5)	20 (%2.5)	777 (%98.2)	14 (%1.8)	784 (%99.1)	7 (%0.9)	774 (%97.9)	17 (%2.1)
Şehir	371 (%21.7)	342 (%92.2)	29 (%7.8)	366 (%98.7)	5 (%1.3)	370 (%99.7	1 (%0.3)	369 (%99.4)	2 (%0.6)	360 (%97)	11 (%3)
Şehir merkezine bağlı ilçe	462 (%27)	375 (%81.2)	87 (%18.8)	418 (%90.5)	44 (%9.5)	434 (%93.9)	28 (%6.1)	442 (%95.7)	20 (%4.3)	427 (%92.4)	35 (%7.6)
Nüfusu 20 binden fazla ilçe	64 (3.74)	40 (%62.5)	24 (%37.5)	46 (%71.9)	18 (%28.1)	51 (%79.7)	13 (%20.3)	57 (%89.1)	7 (%10.9)	52 (%81.3)	12 (%18.7)
Nüfusu 20 binden az ilçe	7 (%0.4)	4 (%57.1)	3 (%42.9)	6 (%85.7)	1 (%14.3)	5 (%71.4)	2 (%28.6)	6 (%85.7)	1 (%14.3)	6 (%85.7)	1 (%14.3)
Belde	15 (%0.8)	10 (%66.7)	5 (%33.3)	13 (%86.7)	2 (%13.3)	14 (%93.3)	1 (%6.7)	14 (%93.3)	1 (%6.7)	12 (%80)	3 (%20)
Toplam	1710 (%100)	1521 (%88.9)	189 (%11.1)	1620 (%94.7)	90 (%5.2)	1651 (%96.5)	59 (%3.5)	1672 (%97.8)	38 (%2.2)	1631 (%95.4)	79 (%4.6)

Tablo 26 incelendiğinde destek özel eğitim hizmetleri sunan kurumların çok azının sağlık kuruluşlarıyla ilişkilerinin olduğu, %90'a yakın bir bölümünün sağlık kuruluşlarıyla hiçbir ilişkilerinin olmadığını belirttikleri görülmektedir.

Özel eğitimin bir ekip çalışması olduğu düşünüldüğünde, bu sonuçlar destek özel eğitim merkezlerinin çeşitli kurum ve kuruluşlarla işbirliğinin zorunlulukların ötesine geçemediği izlenimi vermektedir. Bunun yanı sıra kurumların sağlık kuruluşlarıyla iletişimlerinin neden çok az olduğunu ayrıntılı olarak incelenmesi gereken bir soru olarak görünmektedir.

7.1.1.2. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Kurucu, Yönetici, Öğretmenler, Meslek Elemanları ve Eğitim Yardımcılarının Profillerine İlişkin Bulgular

Tablo 27. Kurumda Sahip Olunan Görev Unvanına Göre Cinsiyet ve Yaş Frekans Tablosu

Unvan		**Cinsiyet**		**Yaş**					
	N	**Kadın**	**Erkek**	**18- 24**	**25-34**	**35-44**	**45-54**	**55-64**	**65+**
Kurucu ya da Kurucu Temsilcisi	168 (%100)	69 (%41.1)	99 (%58.9)	18 (%10.7)	42 (%25)	58 (%34.5)	24 (%14.3)	22 (%13.1)	4 (%2.4)
Genel Müdür ya da Merkez Müdürü	92 (%100)	37 (%40.3)	55 (%59.7)	1 (%1.1)	25 (%27.2)	27 (%29.3)	20 (%21.7)	19 (%20 .7)	0
Eğitim Koordinatörü	69 (%100)	33 (%47,8)	36 (%52,2)	7 (%10.1)	34 (%9.3)	14 (%20 .3)	7 (%10.1)	6 (%8.7)	1 (%1.4)
Zihin Engelliler Öğretmeni	363 *(%100) **(%15.2)	172 (%47,4)	191 (%52,6)	40 (%11)	185 (%51)	55 (%15.2)	26 (%7.2)	57 (%15.7)	0
İşitme Engelliler Öğretmeni	133 (%100)	70 (%52,6)	63 (%47,4)	22 (%16.5)	60 (%45.1)	28 (%21.1)	8 (%6)	15 (%11.3)	0
Görme Engelliler Öğretmeni	42 (%100)	15 (%35,7)	27 (%64.3)	3 (%7.1)	12 (%28.6)	20 (%47.6)	5 (%11.9)	2 (%4.8)	0
Sınıf Öğretmeni	160 (%100)	72 (%45)	88 (%55)	9 (%5.6)	87 (%54.4)	41 (%25.6)	12 (%7.5)	11 (%6.9)	0
Sertifikalı Sınıf Öğretmeni	404 *(%100) **(%17)	176 (%43.6)	228 (%56.4)	30 (%7.4)	207 (%51.2)	102 (%25.2)	28: (%6.9)	36 (%8.9)	1 (%0.2)
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni	100 (%100)	86 (%86)	14 (%14)	11 (%11)	41 (%41)	23 (%23)	14 (%14)	10 (%10)	1 (%1)
Fizyoterapist	230 (%100)	108 (%47)	122 (%53)	26 (%11.3)	131 (%57)	55 (%23.9)	15 (%6.5)	3 (%1.3)	0

Unvan		Cinsiyet		Yaş					
	N	Kadın	Erkek	18- 24	25-34	35-44	45-54	55-64	65+
Psikolog	228 (%100)	141 (%61.8)	87 (%38.2)	33 (%14.5)	123 (%53.9)	57 (%25)	12 (%5.3)	3 (%1.3)	0
Psikolojik Danışman/ Rehber Öğretmen	41 (%100)	22 (%53.7)	19 (%46.3)	4 (%9.8)	22 (%53.7)	8 (%19.5)	2 (%4.9)	5 (%12.2)	0
Dil ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	2 (%100)	1 (%50)	1 (%50)	1 (%50)	0	1 (%50)	0	0	0
Dil ve Konuşma Terapisti	4 (%100)	1 (%25)	3 (%75)	0	3 (%75)	1 (%25)	0	0	0
Dil ve Konuşma Patoloğu	1 (%100)	1 (%100)	0 (%0)	0	1 (%100)	0	0	0	0
Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	1 (%100)	1 (%100)	0 (%0)	0	0	1 (%100)	0	0	0
Eğitim Odyoloğu	8 (%100)	4 (%50)	4 (%50)	1 (%12.5)	1 (%12.5)	4 (%50)	2 (%25)	0	0
Okul Öncesi Öğretmeni	254 *(%100) **(%10.7)	241 (%94.8)	13 (%5.2)	20 (%7.9)	150 (%59.1)	63 (%24.8)	18 (%7.1)	3 (%1.2)	0
Sosyal Hizmet Uzmanı	4 (%100)	1 (%25)	3 (%75)	0	2 (%50)	2 (%50)	0	0	0
Hekim	6 (%100)	0 (%0)	6 (%100)	0	0	3 (%50)	3 (%50)	0	0
Hemşire/ Yardımcı Sağlık Personeli	2 (%100)	2 (%100)	0 (%0)	0	0	1 (%50)	1 (%50)	0	0
Diğer	67 (%100)	44 (%65.6)	23 (%34.4)	5 (%7.5)	34 (%50.7)	17 (%25.4)	4 (%6)	7 (%10.4)	0
Toplam	**2379 (%100)**	**1297 (%54.5)**	**1082 (%45.5)**	**231 (%9.7)**	**1160 (%48.8)**	**581 (%24.4)**	**201 (%8.4)**	**199 (%8.3)**	**7 (%0.3)**

Kurumda sahip olunan görev unvanına göre cinsiyet ve yaş verileri tablo 27'de yer almaktadır. Tablo 27'ye göre kurumlarda en çok %17 ile sertifikalı sınıf öğretmenleri görev yapmaktadır. Bunu %15.2 ile zihin engelliler öğretmenleri ve %10.7 ile okul öncesi öğretmenleri takip etmektedir. Kurumlarda çalışanların profilleri cinsiyete göre ele alındığında çalışanların %54.5'inin kadın ve %45.5'inin erkek olduğu görülmektedir. Kurum personelinin yaş aralığı incelendiğinde, kurumlarda en çok %48.7'lik oranla 25-34 yaş aralığında personel bulunmaktadır. Bunu %24.4 ile 35 - 44 ve %9.7 ile 18 – 24 yaş aralığı takip etmektedir.

Tablo 28. Kurumda Sahip Olunan Unvana Göre Eğitim Durumu Frekans Tablosu

Unvan	N	Eğitim Durumu					
		İlkokul	Ortaokul	Lise	Önlisans	Lisans	Lisansüstü
Kurucu ya da Kurucu Temsilcisi	168 (%100)	3 (%1.8)	1 (%0.6)	22 (%13.1)	8 (%4.8)	114 (%67.9)	20 (%11.9)
Genel Müdür ya da Merkez Müdürü	92 (%100)	0	0	0	8 (%8.7)	70 (%76.1)	14 (%15.2)
Eğitim Koordinatörü	69 (%100)	0	0	1 (%1.4)	10 (%14.5)	51 (%73.9)	7 (%10.1)
Zihin Engelliler Öğretmeni	363	0	0	0	55 (%15.2)	300 (%82.6)	8 (%2.2)
İşitme Engelliler Öğretmeni	133 (%100)	0	0	0	19 (%14.3)	111 (%83.5)	3 (%2.3)
Görme Engelliler Öğretmeni	42 (%100)	0	0	0	7 (%16.7)	32 (%76.2)	3 (%7.1)
Sınıf Öğretmeni	160 (%100)	0	0	0	15 (%9.4)	144 (%90)	1 (%0.6)
Sertifikalı Sınıf Öğretmeni	404 (%100)	0	0	0	34 (%8.4)	353 (%87.4)	17 (%4.2)
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni	100 (%100)	0	0	4 (%4)	11 (%11)	77 (%77)	8 (%8)
Fizyoterapist	230 (%100)	0	0	0	5 (%2.2)	208 (%90.4)	17 (%7.4)
Psikolog	228 (%100)	0	0	2 (%0.9)	3 (%1.3)	196 (%86)	27 (%11.8)
Psikolojik Danışman/ Rehber Öğretmen	41 (%100)	0	0	0	0	36	5
Dil ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	2 (%100)	0	0	0	1 (%50)	1 (%50)	0
Dil ve Konuşma Terapisti	4 (%100)	0	0	0	0	3 (%75)	1 (%25)
Dil ve Konuşma Patoloğu	1 (%100)	0	0	0	0	1 (%100)	0
Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	1 (%100)	0	0	0	0	0	1 (%100)
Eğitim Odyoloğu	8 (%100)	0	0	0	1 (%12.5)	7 (%87.5)	0
Okul Öncesi Öğretmeni	254 (%100)	0	0	0	11 (%4.3)	238 (%93.7)	5 (%2)
Sosyal Hizmet Uzmanı	4 (%100)	0	0	0	0	3 (%75)	1 (%25)
Hekim	6 (%100)	0	0	0	0	6 (%100)	0
Hemşire/Yardımcı Sağlık Personeli	2 (%100)	0	0	0	0	2 (%100)	0
Diğer	67 (%100)	0	0	7 (%10.4)	6 (%9)	49 (%73.1)	5 (%7.5)
Toplam	2379 (%100)	3 (%0.1)	1 (%0)	36 (%1.5)	194 (%8.2)	2002 (%84.2)	143 (%6)

Kurumda sahip olunan unvana göre eğitim durumu verileri Tablo 28'de yer almaktadır. Kurumda çalışanların en çok %84.2 oranla lisans düzeyinde eğitim aldıkları görülmektedir. Bunu %8.2 ile önlisans ve %6 ile yüksek lisans eğitimi alanlar takip etmektedir. Ayrıca kurumlarda %0.1 oranında ilkokul düzeyinde eğitim almış personel bulunmaktadır. Unvanlara göre eğitim durumunu incelediğimizde zihin engelliler öğretmenlerinin %82.6'sının lisans ve %2.2'sinin yüksek lisans mezunu olduğu anlaşılmaktadır. Sertifikalı sınıf öğretmenlerinin ise %87.4'ünün lisans ve %4.2'sinin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Ayrıca eğitim koordinatörlerinin %1.4'ünün lise mezunu olması ilginç bir veridir. Bunlara ek olarak kurucu ya da kurucu temsilcilerinin %1.8'inin ilkokul ve %0.6'sının ortaokul mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 29. Kurumda Sahip Olunan Unvana Göre Mezuniyet Alanı Frekans Tablosu

Unvan	N	Mezuniyet alanı												
		Öz. eğit. Öğrt.	Zihin Eng.Öğrt.	İşitme Eng. Öğrt.	Görme Engelliler Öğretmeni	Sınıf Öğrt.	Sertf.Sınıf Öğrt.	Çoc.Gel. EğitÖğrt.	Fiz.	Okul Önc.Öğrt.	Psikolog	PskDanışman/ Rehber Öğrt.	Sos.Hiz. Uz.	Diğer
Kurucu ya da Kurucu Temsilcisi	168 (%100)	20 (%11.9)	15 (%8.9)	4 (%2.4	5 (%3)	13 (%7.7)	9 (%5.4)	5 (%3)	10 (%6)	2 (%1.2)	9 (%5.4)	4 (%2.4)	7 (%4.2)	65 (%38.7)
Genel Müdür ya da Merkez Müdürü	92 (%100)	10 (%10.9)	8 (%8.7)	2 (%2.2)	4 (%4.3)	14 (%15.2)	2 (%2.2)	2 (%2.2)	1 (%1.1)	1 (%1.1)	2 (%2.2)	4 (%4.3)	2 (%2.2)	40 (%43.5)
Eğitim Koordinatörü	69 (%100)	7 (%10.1)	11 (%15.9)	7 (%10.1)	3 (%4.3)	9 (%13)	5 (%7.2)	3 (%4.3)	1 (%1.4)	3 (%4.3)	4 (%5.8)	0	1 (%1.4)	15 (%21.7)
Zihin Engelliler Öğretmeni	363 (%100)	15 (%4.1)	184 (%50.7)	4. (%1.1)	3 (%0.8)	132 (%36.4)	20 (%5.5)	0	1 (%0.3)	0	0	0	0	4 (%1.1)
İşitme Engelliler Öğretmeni	133 (%100)	2 (%1.5)	5 (%3.8)	99 (%74.4)	1 (%0.8)	17 (%12.8)	6 (%4.5)	0	2 (%1.5)	1 (%0.8)	0	0	0	0
Görme Engelliler Öğretmeni	42 (%100)	1 (%2.4)	2 (%4.8)	3 (%7.1)	31 (%73.8)	3 (%7.1)	1 (%2.4)	0	1 (%2.4)	0	0	0	0	0

Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	Dil ve Konuşma Patoloğu	Dil Konuşma Terapisti	Dil ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	Psikolojik Danışman/ Rehber Öğretmen	Psikolog	Fizyoterapist	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni	Sertifikalı Sınıf Öğretmeni	Sınıf Öğretmeni		Unvan
1 (%100)	1 (%100)	4 (%100)	2 (%100)	41 (%100)	228 (%100)	230 (%100)	100 (%100)	404 (%100)	160 (%100)	**N**	
0	1 (%100)	0	0	1 (%2.4)	1 (%0.4)	4 (%1.7)	5 (%5)	0	5 (%3.1)	**Öz. eğit. Öğrt.**	**Mezuniyet alanı**
0	0	0	0	0	2 (%0.9)	3 (%1.3)	2 (%2)	4 (%1)	8 (%5)	**Zihin Eng. Öğrt.**	
0	0	0	0	1 (%2.4)	0	3 (%1.3)	1 (%1)	2 (%0.5)	3 (%1.9)	**İşitme Eng. Öğrt.**	
0	0	0	1 (%50)	0	2 (%0.9)	5 (%2.2)	2 (%2)	3 (%0.7)	3 (%1.9)	**Görme Engelliler Öğretmeni**	
0	0	1 (%25)	1 (%50)	1 (%2.4)	5 (%2.2)	9 (%3.9)	1 (%1)	128 (%31.7)	110 (%68.8)	**Sınıf Öğrt.**	
0	0	0	0	0	4 (%1.8)	7 (%3)	1 (%1)	263 (%65.1)	29 (%18.1)	**Sertf.Sınıf Öğrt.**	
0	0	0	0	0	0	0	80 (%80)	0	0	**Çoc.Gel. EğitÖğrt.**	
0	0	0	0	0	3 (%1.3)	196 (%85.2)	1 (%1)	2 (%0.5)	0	**Fiz.**	
0	0	0	0	0	1 (%0.4)	0	4 (%4)	0	0	**Okul Önc. Öğrt.**	
0	0	0	0	1 (%2.4)	204 (%89.5)	3 (%1.3)	0	1 (%0.2)	2 (%1.3)	**Psikolog**	
0	0	0	0	34 (%82.9)	1 (%0.4)	0	0	0	0	**PskDanışman/ Rehber Öğrt.**	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**Sos.Hiz. Uz.**	
1 (%100)	0	3 (%75)	0		5 (%2.2)	0	3 (%3)	1 (%0.2)	0	**Diğer**	

Unvan	N	Mezunuyet alanı											
		Öz. eğit. Öğrt.	Zihin Eng.Öğrt.	İşitme Eng. Öğrt.	Görme Engelliler Öğretmen	Sınıf Öğrt.	Sertf.Sınıf Öğrt.	Çoc.Gel. EğitÖğrt.	Fiz.	Okul Önc.Öğrt.	Psikolog	PskDanışman/ Rehber Öğrt.	Sos.Hiz. Uz.	Diğer
Eğitim Odyoloğu	8 (%100)	3 (%37.5)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5 (%62.5)
Okul Öncesi Öğretmeni	254 (%100)	2 (%0.8)	3 (%1.2)	0	0	4 (%1.6)	0	2	0	234 (%92.1)	0	0	0	9 (%3.5)
Sosyal Hizmet Uzmanı	4 (%100)	0	0	0	0	0	1 (%25)	0	0	0	0	0	3 (%75)	0
Hekim	6 (%100)	1 (%16.7)	0	1 (%16.7)	0	0	0	0	0	0	1 (%16.7)	0	0	3 (%50)
Hemşire/ Yardımcı Sağlık Personeli	2 (%100)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2 (%100)
Diğer	67 (%100)	7 (%10.4)	3 (%4.5)	0	0	2 (%3)	1 (%1.5)	4 (%6)	0	10 (%14.9)	2 (%3)	1 (%1.5)	1 (%1.5)	36 (%50.7)
Toplam	2379 (%100)	85 (%3.6)	250 (%10.5)	130 (%5.5)	63 (%2.6)	450 (%18.9)	349 (%14.7)	96 (%4)	218 (%9.2)	256 (%10.8)	229 (%9.6)	44 (%1.8)	14 (%0.6)	195 (%8.2)

Kurumda sahip olunan unvana göre mezuniyet alanını gösteren Tablo 29 incelendiğinde, kurumlarda çalışan zihin engelliler öğretmenlerinin sadece %50.4'ünün, işitme engelliler öğretmenlerinin %74.4'ünün, görme engelliler öğretmenlerinin %73.8'inin ve sınıf öğretmenlerinin ise %68.8'inin alan mezunu olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin ise %92.1'i alan mezunudur.

Tablo 30. Kurumda Sahip Olunan unvana Göre Mesleki Deneyim ve Günlük Çalışma Saati Frekans Tablosu

	N	Mesleki deneyim						Kurumunuzda günlük çalışma saatiniz nedir?				
		0-2 yıl	3-5 yıl	6-10 yıl	11- 15 yıl	16- 20 yıl	21+	4-5 saat	6-7 saat	8-9 saat	10-11 saat	12 saat
Kurucu ya da Kurucu Temsilcisi	168 (%100)	28 (%16.7)	33 (%19.6)	48 (%28.6)	21 (%12.5)	12 (%7.1)	26 (%15.5)	32 (%19)	15 (%8.9)	100 (%59.5)	12 (%7.1)	9 (%5.4)
Genel Müdür ya da Merkez Müdürü	92 (%100)	11 (%12)	11 (%12)	42 (%45.7)	8 (%8.7)	4 (%4.3)	16 (%16.3)	6 (%6.5)	15 (%16.3)	65 (%70.7)	5 (%5.4)	1 (%1.1)
Eğitim Koordinatörü	69 (%100)	9 (%13)	24 (%34.8)	21 (%30.4)	7 (%10.1)	2 (%2.9)	6 (%8.7)	6 (%8.7)	20 (%29)	39 (%56.5)	4 (%5.8)	0
Zihin Engelliler Öğretmeni	363 (%100)	90 (%24.8)	118 (%32.5)	90 (%24.8)	14 (%3.9)	5 (%1.4)	46 (%12.7)	11 (%3)	45 (%12.4)	302 (%83.2)	5 (%1.4)	0
İşitme Engelliler Öğretmeni	133 (%100)	41 (%30.8)	43 (%32.3)	33 (%24.8)	5 (%3.8)	2 (%1.5)	9 (%6.8)	10 (%7.5)	26 (%19.5)	97 (%72.9)	0	0
Görme Engelliler Öğretmeni	42 (%100)	9 (%21.4)	20 (%47.6)	11 (%26.2)	2 (%4.8)	0	0	5 (%11.9)	19 (%45.2)	18 (%42.9)	0	0
Sınıf Öğretmeni	160 (%100)	26 (%16.3)	70 (%43.8)	49 (%30.6)	3 (%1.9)	1 (%0.6)	11 (%6.9)	7 (%4.4)	29 (%18.1)	123 (%76.9)	1 (%0.6)	0
Sertifikalı Sınıf Öğretmeni	404 (%100)	70 (%17.3)	143 (%35.4)	147 (%36.4)	17 (%4.2)	3 (%0.7)	24 (%5.9)	1 (%0.2)	52 (%12.9)	342 (%84.7)	9 (%2.2)	0
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni	100 (%100)	18 (%18)	22 (%22)	36 (%36)	4 (%4)	5 (%5)	15 (%15)	3 (%3)	17 (%17)	79 (%79)	1 (%1)	0
Fizyoterapist	230 (%100)	50 (%21.7)	75 (%32.6)	68 (%29.6)	22 (%9.6)	10 (%4.3)	5 (%2.2)	10 (%4.3)	44 (%19.1)	173 (%75.2)	3 (%1.3)	0
Psikolog	228 (%100)	72 (%31.6)	70 (%30.7)	60 (%26.3)	17 (%7.5)	4 (%1.8)	5 (%2.2)	20 (%8.8)	56 (%24.6)	147 (%64.5)	4 (%1.8)	1 (%0.4)

	N	Mesleki deneyim						Kurumunuzda günlük çalışma saatiniz nedir?				
		0-2 yıl	3-5 yıl	6-10 yıl	11- 15 yıl	16- 20 yıl	21+	4-5 saat	6-7 saat	8-9 saat	10-11 saat	12 saat
Psikolojik Danışman/ Rehber Öğretmen	41 (%100)	12 (%29.3)	11 (%26.8)	8 (%19.5)	4 (%9.8)	2 (%4.9)	4 (%9.8)	1 (%2.4)	9 (%22)	31 (%75.6)	0	0
Dil ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	2 (%100)	2 (%100)	0	0	0	0	0	2 (%100)	0	0	0	0
Dil ve Konuşma Terapisti	4 (%100)	0	2 (%50)	0	2 (%50)	0	0	0	3 (%75)	1 (%25)	0	0
Dil ve Konuşma Patoloğu	1 (%100)	0	0	0	1 (%100)	0	0	0	1 (%100)	0	0	0
Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	1 (%100)	0	0	0	1 (%100)	0	0	0	0	1 (%100)	0	0
Eğitim Odyoloğu	8 (%100)	3 (%37.5)	3 (%37.5)	2 (%25)	0	0	0	1 (%12.5)	7 (%87.5)	0	0	0
Okul Öncesi Öğretmeni	254 (%100)	53 (%20.9)	80 (%31.5)	75 (%29.5)	30 (%11.8)	6 (%2.4)	10 (%3.9)	5 (%2)	21 (%8.3)	222 (%87.4)	6 (%2.4)	0
Sosyal Hizmet Uzmanı	4 (%100)	1 (%25)	0	0	3 (%75)	0	0	1 (%25)	1 (%25)	1 (%25)	1 (%25)	0
Hekim	6 (%100)	0	2 (%33.3)	4 (%66.7)	0	0	0	3 (%50)	1 (%16.7)	2 (%33.3)	0	0
Hemşire/Yardımcı Sağlık Personeli	2 (%100)	0	1 (%50)	1 (%50)	0	0	0	0	0	2 (%100)	0	0
Diğer	67 (%100)	19 (%28.4)	9 (%13.4)	21 (%31.3)	11 (%16.4)	4 (%6)	3 (%4.5)	0	3 (%4.5)	59 (%88.1)	4 (%6)	1 (%1.5)
Toplam	2379 (%100)	514 (%21.6)	737 (%31)	716 (%30.2)	172 (%7.2)	60 (%2.5)	180 (%7.6)	124 (%5.2)	384 (%16.1)	1804 (%75.8)	55 (%2.3)	12 (%0.5)

Kurumda sahip olunan unvana göre mesleki deneyim ve günlük çalışma saati verilerinin yer aldığı Tablo 30'a göre, kurumlarda çalışma süresi 21 yıl ve üzeri görev yapanların oranının %4.5 olduğu görülmektedir. Yüzdelik veriler dikkate alındığında ise çalışma süresinin en çok %31 ile 3-5 yıl arası olduğu görülmektedir. Zihin engelliler öğretmenlerinin çalışma süreleri ele alındığında en çok %32.5 ile 3 – 5 yıl arası çalıştıkları, sertifikalı sınıf öğretmenlerinin ise çalışma süresinin en çok %36.4 ile 6 – 10 yıl olduğu görülmektedir. Tablo verileri kurumlardaki günlük çalışma saatlerine göre yorumlandığında ise kurumların %75.8'inde günlük 8 – 9 saat çalışılmaktadır. Günlük çalışma saatleri unvana göre ele alındığında ise zihin engelliler öğretmenlerinin %83.2'lik oranla ve sertifikalı sınıf öğretmenlerinin ise %84.7'lik oranla günde 8 – 9 saat çalıştıkları görülmektedir. Kurumlarda 12 saat çalışan meslek gruplarının oranı ise %0.5'dir.

Tablo 31. Kurumda Sahip Olunan Unvana Göre Aylık Gelir Frekans Tablosu

Unvan	**N**	**Aylık Gelir**					
		0-600 TL	**601-900TL**	**901-1500TL**	**1501-2500TL**	**2501-4000TL**	**4001 ve üstü**
Kurucu ya da Kurucu Temsilcisi	168 (%100)	11 (%6.5)	14 (%8.3)	44 (%26.2)	60 (%35.7)	27 (%16.1)	12 (%7.1)
Genel Müdür ya da Merkez Müdürü	92 (%100)	1 (%1.1)	12 13)	25 (%27.2)	39 (%42.4)	11 (%12)	4 (%4.3)
Eğitim Koordinatörü	69 (%100)	2 (%2.9)	6 (%8.7)	34 (%49.3)	22 (%31.9)	5 (%7.2)	0
Zihin Engelliler Öğretmeni	363 (%100)	4 (%1.1)	37 (%10.2)	156 (%43)	144 (%39.7)	20 (%5.5)	2 (%0.6)
İşitme Engelliler Öğretmeni	133 (%100)	0	20 (%15)	59 (%44.4)	42 (%31.6)	12 (%9)	0
Görme Engelliler Öğretmeni	42 (%100)	0	0	23 (%54.8)	19 (%45.2)	0	0
Sınıf Öğretmeni	160 (%100)	0	13 (%8.1)	97 (%60.6)	47 (%29.4)	3 (%1.9)	0
Sertifikalı Sınıf Öğretmeni	404 (%100)	2 (%0.5)	22 (%5.4)	236 (%58.4)	138 (%34.2)	6 (%1.6)	0
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni	100 (%100)	1 (%1)	9 (%9)	48 (%48)	41 (%41)	1 (%1)	0
Fizyoterapist	230 (%100)	4 (%1.7)	16 (%7)	91 (%39.6)	64 (%27.8)	49 (%21.3)	6 (%2.6)
Psikolog	228 (%100)	1 (%0.4)	17 (%7.5)	88 (%38.6)	103 (%45.2)	18 (%7.9)	1 (%0.4)
Psikolojik Danışman/ Rehber Öğretmen	41 (%100)	2 (%4.9)	6 (%14.6)	17 (%41.5)	13 (%31.7)	2 (%4.9)	1 (%2.4)
Dil ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	2 (%100)	0	0	1 (%50)	1 (%50)	0	0
Dil ve Konuşma Terapisti	4 (%100)	0	0	1 (%25)	3 (%75)	0	0

Unvan	N	Aylık Gelir					
		0-600 TL	601-900TL	901-1500TL	1501-2500TL	2501-4000TL	4001 ve üstü
Dil ve Konuşma Patoloğu	1 (%100)	0	1 (%25)	0	0	0	0
Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	1 (%100)	0	1 (%100)	0	0	0	0
Eğitim Odyoloğu	8 (%100)	0	2 (%25)	2 (%25)	4 (%50)	0	0
Okul Öncesi Öğretmeni	254 (%100)	0	30 (%11.8)	134 (%52.8)	88 (%34.6)	1 (%0.4)	1 (%0.4)
Sosyal Hizmet Uzmanı	4 (%100)	0	0	1 (%25)	2 (%50)	1 (%25)	0
Hekim	6 (%100)	0	0	2 (%33.3)	4 (%66.7)	0	0
Hemşire/Yardımcı Sağlık Personeli	2 (%100)	0	0	1 (%50)	1 (%50)	0	0
Diğer	67 (%100)	3 (%4.5)	13 (%19.4)	29 (%43.3)	21 (%31.3)	1 (%1.5)	0
Toplam	2379 (%100)	31 (%1.3)	219 (%9.2)	1089 (%45.8)	856 (%36)	157 (%6.6)	27 (%27)

Kurumda sahip olunan unvana göre aylık gelir verileri Tablo 31'de yer almaktadır. Tablo verileri en yüksek ücrete göre değerlendirildiğinde kurumlarda 4001 TL ve üzeri maaş alanların oranı %27'dir. En düşük ücret olan 0 - 600 TL gelire sahip olanların oranı ise %1.3'tür. Unvanlara göre aylık gelir verileri incelendiğinde ise zihin engelliler öğretmenlerinin %43'ünün 901-1500 TL maaş almaktadır. Zihin engelliler öğretmenlerinin sadece %4'ünün aylık 4001 TL ve üzeri gelire sahip olduğu görülmektedir. Sertifikalı sınıf öğretmenlerinin ise %58'inin ise aylık 901-1500 TL maaş aldığı anlaşılmaktadır.

Tablo 32. Kurumda Sahip Olunan Unvana Göre Engel Durumu ve Hizmet Verilen Engel Grubu Frekans Tablosu

Unvan		N	Engellilik durumu		Hizmet Verilen Engel Grubu										
			Var	Yok	Zihin Engelli	Yaygın Gelişimsel Bozukluk	İşitme Engelli	Görme Engelli	Özel Öğrenme Güçlüğü	Bedensel Engelli	SerebralPai	Dil Konuşma Güçlüğü	Duygu ve Davranış Bozukluğu	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite	Bunların dışında
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni	100 (%100)	404 (%100)	1 (%0.6)	159 (%99.4)	103 (%64.4)	18 (%11.3)	10 (%6.3)	10 (%6.3)	9 (%5.6)	4 (%2.5)	0	2 (%1.3)	0	1 (%0.6)	3 (%1.9)
Sertifikalı Sınıf Öğretmeni	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sınıf Öğretmeni	100 (%100)	160 (%100)	1 (%0.6)	159 (%99.4)	103 (%64.4)	18 (%11.3)	10 (%6.3)	10 (%6.3)	9 (%5.6)	4 (%2.5)	0	2 (%1.3)	0	1 (%0.6)	3 (%1.9)
Görme Engelliler Öğretmeni	42 (%100)	42 (%100)	0	42 (%100)	5 (%11.9)	0	2 (%4.8)	34 (%81)	0	1 (%2.4)	0	0	0	0	0
İşitme Engelliler Öğretmeni	133 (%100)	133 (%100)	0	133 (%100)	24 (%18)	3 (%2.3)	92 (%69.2)	8 (%6)	1 (%0.8)	1 (%0.8)	0	1 (%0.8)	0	0	3 (%2.3)
Zihin Engelliler Öğretmeni	363 (%100)	1 (%0.3)	362 (%99.7)	275 (%75.8)	21 (%5.8)	4 (%1.1)	9 (%2.5)	12 (%3.3)	5 (%1.4)	0	1 (%0.3)	4 (%1.1)	0	0	32 (%8.8)
Eğitim Koordinatörü	69 (%100)	0	69 (%100)	43 (%62.3)	6 (%8.7)	5 (%7.2)	6 (%8.7)	3 (%4.3)	3 (%4.3)	1 (%1.4)	0	0	0	0	2 (%2.9)
Genel Müdür ya da Merkez Müdürü	92 (%100)	1 (%1.1)	91 (%98.9)	56 (%60.9)	10 (%10.9)	10 (%10.9)	5 (%5.4)	1 (%1.1)	2 (%2.2.)	0	0	0	0	0	8 (%8.7)
Kurucu ya da Kurucu Temsilcisi	168 (%100)	1 (%0.6)	167 (%99.4)	111 (%66.1)	16 (%9.5)	8 (%4.8)	3 (%1.8)	3 (%1.8)	9 (%5.4)	5 (%3)	1 (%0.6)	1 (%0.6)	2 (%1.2)	9 (%5.4)	

Toplam	Diğer	Hemşire/ Yardımcı Sağlık Personeli	Hekim	Sosyal Hizmet Uzmanı	Okul Öncesi Öğretmeni	Eğitim Odyoloğu	Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	Dil ve Konuşma Patoloğu	Dil ve Konuşma Terapisti	Dil ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	Psikolojik Danışman/ Rehber Öğretmen	Psikolog	Fizyoterapist
2379 (%100)	67 (%100)	2 (%100)	6 (%100)	4 (%100)	254 (%100)	8 (%100)	1 (%100)	1 (%100)	4 (%100)	2 (%100)	41 (%100)	228 (%100)	230 (%100)
6 (%0.3)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1 (%2.4)	0	1 (%0.4)
2373 (%99.7)	67 (%100)	2 (%100)	6 (%25)	4 (%100)	254 (%100)	8 (%100)	1 (%100)	1 (%100)	4 (%100)	2 (%100)	40 (%97.6)	228 (%100)	229 (%99.6)
1288 (%54.1)	30 (%44.8)	1 (%50)	1 (%16.7)	1 (%25)	155 (%61)	5 (%62.5)	0	0	0	1 (%50)	17 (%41.5)	110 (%48.2)	42 (%18.3)
215 (%9)	8 (%11.9)	0	1 (%16.7)	0	25 (%9.8)	1 (%12.5)	0	0	1 (%25)	0	0	21 (%9.2)	16 (%7)
199 (%5.5)	1 (%1.5)	0	0	1 (%25)	5 (%2)	0	0	0	1 (%25)	0	1 (%2.4)	16 (%7)	12 (%5.2)
130 (%5.5)	0	0	1 (%16.7)	0	1 (%0.4)	2 (%25)	0	0	0	0	1 (%2.4)	11 (%4.8)	14 (%6.1)
89 (%3.7)	3 (%4.5)	0	0	1 (%25)	7 (%2.8)	0	0	0	0	0	0	12 (%5.3)	2 (%0.9)
149 (%6.3)	3 (%4.5)	1 (%50)	2 (%33.3)	0	6 (%2.4)	0	0	0	0	0	1 (%2.4)	5 (%2.2)	98 (%42.6)
50 (%2.1)	0	0	1 (%16.7)	0	2 (%0.8)	0	0	0	0	0	0	1 (%0.4)	35 (%15.2)
26 (%1.1)	0	0	0	0	11 (%4.3)	0	0	1 (%100)	2 (%50)	1 (%50)	1 (%2.4)	1 (%0.4)	0
30 (%1.3)	3 (%4.5)	0	0	0	3 (%1.2)	0	0	0	0	0	7 (%17.1)	11 (%4.8)	0
12 (%0.5)	0	0	0	0	3 (%1.2)	0	0	0	0	0	0	3 (%1.3)	0
191 (%8)	19 (%28.4)	0	0	1 (%25)	36 (%14.2)	0	1 (%100)	0	0	0	13 (%31.7)	37 (%16.2)	11 (%4.8)

Kurumda sahip olunan unvana göre engel durumu ve hizmet verilen engel grubu verileri Tablo 32'de yer almaktadır. Araştırmaya katılan kurumlarda çalışanlarda %0.3 oranında engel durumu vardır. Hizmet verilen engel gruplarına ilişkin veriler incelendiğinde kurumlardan en çok eğitim alan engel grubu %54.1 ile zihin engelliler olmuştur. Yaygın gelişimsel bozukluğa sahip öğrenciler ise %9.0 oranında kurumlardan hizmet almaktadır. Araştırmaya katılan kurumların en az hizmet verdiği engel grubu ise %0.5 ile dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukuluğudur. Bedensel engelliler ise kurumların %6.3'ünden hizmet alabilmektedir.

7.1.1.3. Kurumdan Hizmet Alan Ailelerin Profillerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan engelli birey aile fertlerinin engel durumu ve engel türü frekans tablosu incelendiğinde araştırmaya katılanların en çok %50.58'lik oranla anneler olduğu görülmektedir. Bunu %47.6'lık oranla babalar ve %1.45'lik oranla kardeşler takip etmektedir. Tablo 33'te aile fertleri engel durumu verileri incelendiğinde %0.1 oranla engelli aile ferdi bulunduğu görülmektedir. Tablo 33'teki verilere göre araştırmaya katılan aile fertleri arasında sadece annelerde engel durumu bulunduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan annelerin %0.2'sinde engel durumu bulunmaktadır. Engel durumuna sahip annelerin engel türleri incelendiğinde %67'sinin bedensel engelli ve %33'ünün görme engelli olduğu görülmektedir.

Tablo 33. Araştırmaya Katılan Engelli Birey Aile Fertlerinin Engel Durumu ve Engel Türü Frekans Tablosu

	N	Engel Durumu		Engel Türü		
		Var	Yok	Belirtilmemiş	Bedensel Engel	Görme
Anne	1354 (%50.58)	3 (%0.2)	1351 (%99.8)	0 (%0)	2 (%67)	1 (%33)
Baba	1274 (%47.6)	0 (%0)	1274 (%100)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)
Kardeş	39 (%1.45)	0 (%0)	39 (%100)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)
Vasi	2 (%0.1)	0 (%0)	2 (%0.0)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)
Diğer	8 (%0.3)	0 (%0)	8 (%100)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)
Toplam	2677 (%100)	3 (%0.1)	2674 (%99.9)	0 (%0)	2 (%67)	1 (%33)

Tablo 34. Araştırmaya Katılan Engelli Birey Aile Fertlerinin Haftalık Çalışma Süresi Frekans Tabloları

	N	Haftalık Çalışma Süresi			
		Çalışmıyor	Çalışıyor		
			Yarı zamanlı, (haftalık 20 saat)	Tam zamanlı (haftalık 40 saat)	40 saatin üzeri
Anne	1354	901 *(%66.5) **(%65.9)	160 (%11.8)	261 (%19.3)	32 (%2.4)
Baba	1275	441 *(%34.6) **(%32.2)	339 (%26.6)	447 (%35)	48 (%3.8)
Kardeş	39	19 *(%48.7) **(%1.4)	1 (%2.6)	17 (%43.6)	2 (%5.1)
Vasi	2	0 *(%0.0) **(%0.0)	0 (%0.0)	1 (%50)	1 (%50)
Diğer	8	7 *(%87.5) **(%0.5)	0 (%0.0)	1 (%12.5)	0 (%0.0)
Toplam	2678	1368 *(%51.1) **(%100)	500 *(%18.7) ***(%38.1)	727 *(%27.1) ***(%55.5)	83 *(%3.1) ***(%6.4)

*** Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

***** Yüzdelikler çalışan aile bireylerinin kendi aralarındaki oranlarını temsil etmektedir.**

Tablo 35. Araştırmaya Katılan Engelli Birey Aile Fertlerinin Aylık Hane Geliri Frekans Tabloları

Aylık hane geliri							
	N	0-600 TL	601-900TL	901-1500TL	1501-2500TL	2501-4000TL	4001 ve üstü
Anne	1354	375 (%27.7)	126 (%9.3)	606 (%44.8)	188 (%13.9)	43 (%3.2)	16 (%1.2)
Baba	1275	141 (%11)	72 (%5.6)	810 (%63.5)	206 (%16.1)	41 (%3.2)	5 (%0.4)
Kardeş	39	8 (%20)	1 (%2.6)	18 (%46.1)	11 (%28.2)	1 (%2.6)	0 (%0.0)
Vasi	2	0 (%0.0)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	1 (%50)	0 (%0.0)	1 (%50)
Diğer	8	0 (%0.0)	3 (%37.5)	2 (%25)	3 (%37.5)	0 (%0.0)	0 (%0.0)
Toplam	2678	524 (%19.6)	202 (%7.5)	1436 (%53.6)	409 (%15.3)	85 (%3.2)	22 (%0.8)

Araştırmaya katılan engelli birey aile fertlerinin haftalık çalışma süresi ve aylık hane geliri frekans tablosu (Tablo 34 ve Tablo 35) incelendiğinde aile fertlerinin %51.1'inin çalışmadığı görülmektedir. Çalışmayan aile fertlerinin en çok %65.9'luk oranla annelerdir. Bunu %32.2'lik oranla babalar takip etmektedir. Tablo 34 incelendiğinde aile fertlerinin %48.9'unun çalıştığı görülmektedir. Çalışan aile fertlerinin %38.1'inin yarı zamanlı (haftalık 20 saat), %55.5'inin tam zamanlı (Haftalık 40 saat) ve %6.4'ünün 40 saat ve üzeri çalıştıkları görülmektedir. Tablo 35'teki aylık hane geliri verileri incelendiğinde, ailelerin %53.6'sının 901-1500 TL, %19.6'sının 0-600 TL ve %15.3'ünün 1501-2500 TL aylık gelire sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 36. Araştırmaya Katılan Engelli Birey Aile Fertlerinin Medeni Durum Frekans Tabloları

	N	Medeni Durum					
		Evli	**Bekar**	**Boşanmış**	**Eşinden Ayrı Yaşayan**	**Eşinden Geçici Olarak Ayrı**	**Eşini Kaybetmiş**
Anne	1354	1326 (%97.9)	9 (%0.7)	13 (%1)	2 (%0.1)	2 (%0.1)	2 (%0.1)
Baba	1275	1253 (%98.3)	13 (%1)	9 (%0.7)	0 (%0.0)	0 (%0.0	0 (%0.0)
Kardeş	39	28 (%71.8)	11 (%28.2)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	0 (%0.0)
Vasi	2	1 (%50)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	1 (%50)	0 (%0.0)
Diğer	8	7 (%87.5)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	1 (%12.5)
Toplam	2678	2615 (%97.6)	33 (%1.2)	22 (%0.8)	2 (%0.1)	3 (%0.1)	3 (%0.1)

Tablo 37. Araştırmaya Katılan Engelli Birey Aile Fertlerinin Aile Türü Frekans Tabloları

N		Aile Türü			
		Çekirdek Aile	**Geniş Aile**	**Geçici Parçalanmış Aile**	**Kalıcı Parçalanmış Aile**
Anne	1354	1240 (%91.6)	101 (%7.4)	4 (%0.3)	9 (%0.7)
Baba	1275	1176 (%92.2)	95 (%7.4)	2 (%0.2)	2 (%0.2)
Kardeş	39	38 (%97.4)	1 (%2.6)	0 (%0.0)	0 (%0.0)
Vasi	2	2 (%100)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	0 (%0.0)
Diğer	8	6 (%75)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	2 (%25)
Toplam	2678	2462 (%91.9)	197 (%7.4)	6 (%0.2)	13 (%0.5)

Araştırmaya katılan engelli birey aile fertlerinin medeni durum ve aile türüne ilişkin veriler Tablo 36 ve 37'de yer almaktadır. Tablo 36'daki verilere göre, aile fertlerinin %97.6'sının evli, %1.2'sinin bekâr, %0.8'inin boşanmış olduğu görülmektedir. Ayrıca aile fertlerinin %0.1'inin eşinden ayrı yaşadığı, %0.1'inin eşinden geçici olarak ayrı yaşadığı ve %0.1'inin eşini kaybettiği görülmektedir. Tablo 37'deki aile türü verileri incelendiğinde %91.9'unun çekirdek aile, %7.4'ünün geniş aile, %0.2'sinin geçici parçalanmış aile ve %0.5'inin kalıcı parçalanmış aileler olduğu görülmektedir.

Tablo 38. Araştırmaya Katılan Engelli Birey Aile Fertlerinin Çocuk Sayısı, Ailedeki Engelli Çocuk Sayısı ve Ailede Engeli Olan Bireyin Bakımını Üstlenen Kişinin Varlığı Frekans Tablosu

	N	Çocuk Sayısı					
		1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6 ve üstü**
Anne	1354	704 (%52)	402 (%29.7)	186 (%13.7)	41 (%3)	12 (%0.9)	9 (%0.7)
Baba	1275	639 (%50.1)	400 (%31.4)	201 (%15.8)	31 (%2.4)	0 (%0.0)	4 (%0.3)
Kardeş	39	23 (%59)	10 (%25.6)	4 (%10.3)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	2 (%5.1)
Vasi	2	1 (%50)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	1 (%50)
Diğer	8	2 (%25)	2 (%25)	3 (%37.5)	1 (%12.5)	0 (%0.0)	0 (%0.0)
Toplam	2678	1369 (%51.1)	814 (%30.4)	394 (%14.7)	73 (%2.7)	12 (%0.4)	16 (%0.6)

Araştırmaya katılan engelli birey aile fertlerinin çocuk sayısı, ailedeki engelli çocuk sayısı ve ailede engeli olan bireyin bakımını üstlenen kişinin varlığı frekans tablosu 38 ve 39 incelendiğinde aile fertlerinin %0.6'sının 6 ve üstü, %0.4'ünün 5 çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca aile fertlerinin %51.1'inin tek çocuk, %30.4'ünün ise 2 çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Tablo 39'daki ailedeki engelli çocuk sayısına ilişkin veriler incelendiğinde, ailelerin %0.03'ünün dört ve üstü, %0.5'inin üç, %6'sının iki ve %93.5'inin bir tane engelli çocuğa sahip oldukları görülmektedir. Tablo 39'a göre, engelli bireylerin aileleri dışında bakımını üstlenecek kişilerin varlığına ilişkin verileri incelediğimizde, engelli bireylerin sadece %5.8'inin aileleri dışında bakımlarını üstlenecek bireye sahip oldukları, %94.2'sinin ise aileleri dışında bakımlarını üstlenecek bireye sahip olmadıkları görülmektedir.

Tablo 39. Araştırmaya Katılan Engelli Birey Aile Fertlerinin Çocuk Sayısı, Ailedeki Engelli Çocuk Sayısı Ve Ailede Engeli Olan Bireyin Bakımını Üstlenen Kişinin Varlığı Frekans Tablosu

	N	Ailede Engelli Çocuk Sayısı				Bakımı Üstlenen Birey	
		1	2	3	4 ve üstü	Var	Yok
Anne	1354	1233 (%91.1)	111 (%8.2)	9 (%0.7)	1 (%0.1)	105 (%7.8)	1249 (%92.2)
Baba	1275	1223 (%95.9)	47 (%3.7)	5 (%0.4)	0 (%0.0)	48 (%3.8)	1227 (%96.2)
Kardeş	39	38 (%97.4)	1 (%2.6)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	3 (%7.7)	36 (%92.3)
Vasi	2	2 (%100)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	2 (%100)
Diğer	8	7 (%87.5)	1 (%12.5)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	0 (%0.0)	8 (%100)
Toplam	2678	2503 (%93.5)	160 (%6)	14 (%0.5)	1 (%0.03)	156 (%5.8)	2522 (%94.2)

7.1.2. Kurum Yöneticilerinin Kurumun Fiziksel Ortamları ve Materyallerine İlişkin Görüşleri

Kurum profiline ilişkin bilgileri veren katılımcıların yöneticilerin özelliklerine ilişkin veriler "Kurum Durum Saptama Veri Seti" ile toplanmıştır. Destek özel eğitim hizmetlerini sunan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon merkezlerinde kurum yöneticisi olarak görev yapan personelin görev unvanlarına, cinsiyetlerine ve yaşlarına göre dağılımları Tablo 40'ta verilmektedir.

Tablo 40. Kurumdaki Görev Unvanı, Cinsiyet ve Yaş Frekans Tablosu

Unvan	Cinsiyet		Yaş						N
	Kadın	Erkek	18-24	25-34	35-44	45-54	55-56	65+	
Genel Müdür	125 (%45.6)	149 (%54.4)	25 (%9.1)	85 (%31.1)	65 (%23.7)	66 (%24.1)	30 (%10.9)	3 (%1.1)	**274 *(%100) **(%16.0)**
Genel Müdür Yar.	28 (%41.2)	40 (%58.8)	5 (%7.4)	27 (%39.8)	25 (%36.7)	6 (%8.8)	5 (%7.3)	0 (%0)	**68 *(%100) **(%4.0)**
Müdür	466 (%43.5)	605 (%56.5)	30 (%2.8)	353 (%32.9)	400 (%37.4)	148 (%13.8)	134 (%12.5)	6 (%0.6)	**1071 *(%100) **(%62.6)**
Müdür Vekili	92 (%50.8)	89 (%49.2)	10 (%5.5)	76 (%42.0)	58 (%32.1)	23 (%12.7)	14 (%7.7)	0 (%0)	**181 *(%100) **(%10.6)**
Eğitim Kor.	76 (%65.5)	40 (%34.5)	8 (%6.9)	59 (%50.9)	35 (%30.2)	6 (%5.2)	7 (%6.0)	1 (%0.8)	**116 *(%100) **(%6.8)**
Toplam	**787 (%46.0)**	**923 (%54.0)**	**78 (%4.6)**	**600 (%35.1)**	**583 (%34.1)**	**249 (%14.6)**	**190 (%11.1)**	**10 (%0.5)**	**1710 (%100)**

***Yüzdelikler satır toplamlarından hesaplanmıştır.**

****Yüzdelikler sütun toplamlarından hesaplanmıştır.**

Tablo 40'ta görüldüğü gibi 1710 kurumdan veri toplanmıştır. Araştırmaya dâhil olan bu kurumlarda yönetici olarak görev yapanların büyük bir çoğunluğunun müdür unvanı ile görev yaptığı görülmektedir. Müdür unvanı ile görev yapanların çoğunluğunun erkek yöneticiler olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca müdür unvanına sahip yöneticilerin çoğunluğunun 25 ile 44 yaşları arasında yoğunlaştığı görülmektedir. Yönetici pozisyonunda görev yapan diğer unvanlara bakıldığında yüzde %16.0'ının genel müdür, %10.6'nın müdür vekili ve %6.8'nin eğitim koordinatörüdür. Kurumların sadece %4.0'ında genel müdür yardımcısı bulunmaktadır. Kurumlardaki müdür vekili ve eğitim koordinatörlerinin ise geneldeki görünümün aksine daha çok kadınlardan oluştuğu dikkat çekmektedir. Bu sonuçlar, destek özel eğitim hizmeti sunan kurumlarda, yöneticilerin daha çok 25-44 yaşları arasındaki erkek personelden oluştuğunu göstermektedir.

Tablo 41. Kurumdaki Görev Unvanı ve Eğitim Durumu Frekans Tablosu

	Eğitim Durumu								
Unvan	**Okur Yazar Değil**	**Okur Yazar**	**İlkokul**	**Ortaokul**	**Lise**	**Önlisans**	**Lisans**	**Lisansüstü**	**N**
Genel Müdür	-	-	4 (%1.5)	2 (%0.7)	19 (%6.9)	17 (%6.2)	206 (%75.2)	26 (%9.5)	**274 (%100)**
Genel Müdür Yar.	-	-	0 (%0)	0 (%0)	1 (%1.5)	9 (%13.2)	54 (%79.4)	4 (%5.9)	**68 (%100)**
Müdür	-	-	1 (%0.1)	2 (%0.2)	33 (%3.1)	89 (%8.3)	891 (%83.2)	55 (%5.1)	**1071 (%100)**
Müdür Vekili	-	-	1 (%0.6)	1 (%0.6)	14 (%7.7)	28 (%15.5)	130 (%71.8)	7 (%3.9)	**181 (%100)**
Eğitim Kor.	-	-	0 (%0)	0 (%0)	10 (%8.6)	9 (%7.8)	88 (%75.9)	9 (%7.8)	**116 (%100)**
Toplam	**0 (%0)**	**0 (%0)**	**6 (%0.4)**	**5 (%0.3)**	**77 (%4.5)**	**152 (%8.9)**	**1369 (%80.1)**	**101 (%5.9)**	**1710 (%100)**

***Yüzdelikler satır toplamlarından hesaplanmıştır.**

Tablo 41'de görüldüğü üzere, yöneticilerin genel olarak (%80.1) dört yıllık lisans eğitimine sahip oldukları, bir bölümünün (%5.9) yüksek lisans ve (%8.9) önlisans, çok azının (%5.2) lise ve daha altında eğitim düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Elde edilen bu bulgular kurum yöneticilerinin eğitim düzeylerinin lisans düzeyinde yoğunlaştığını göstermektedir.

Tablo 42. Kurumdaki Görev Unvanı ve Kurumda Yönetici Olarak Geçirilen Süre Frekans Tablosu

	Kurumda Yönetici Olarak Geçirilen Süre (Yıl)						
	0-2	**3-5**	**6-10**	**11- 15**	**16- 20**	**21+**	**N**
Genel Müdür	62 (%22.6)	93 (%33.9)	99 (%36.1)	18 (%6.6)	2 (%0.7)	0 (%0)	**274 (%100)**
Genel Müdür Yardımcısı	16 (%23.5)	31 (45.6)	17 (%25.0)	4 (%5.9)	0 (%0)	0 (%0)	**68 (%100)**
Müdür	324 (%30.2)	443 (%41.4)	265 (%24.7)	29 (%2.7)	7 (%0.7)	3 (0.3)	**1071 (%100)**
Müdür Vekili	68 (%37.6)	70 (%38.7)	38 (%21.0)	4 (%2.2)	1 (%0.5)	0 (%0)	**181** (%100)
Eğitim Koordinatörü	43 (%37.0)	33 (%28.5)	33 (%28.5)	7 (%6.0)	0 (%0)	0 (%0)	**116** (%100)
Toplam	**513** (%30.0)	**670** (%39.2)	**452** (%26.4)	**62** (%3.6)	**10** (%0.6)	**3** (%0.2)	**1710 (%100)**

Kurum yöneticilerinin unvanları ve eğitim durumlarına ilişkin bulguların yanında kurumda yönetici olarak geçirilen süre ile ilgili bulgular da elde edilmiştir. Buna göre Tablo 42'de görüldüğü gibi müdür unvanı ile görev yapan yöneticilerin kurumlarında büyük oranda (%71.6) ilk yılları ve beş yıl arasında görev yaptıkları ortaya çıkmıştır. Bu bulgunun dışında genel müdürlerin yüzde %70'nin üç ile on yıl arasında görev yaptıkları görülmektedir. Ayrıca genel müdür yardımcılarının (%45.6) ve müdür vekillerinin (%38.7) büyük oranda üç ile beş yıl arasında kurumlarında yönetici olarak görev yaptıkları bulunmuştur. Diğer yandan eğitim koordinatörü olarak görev yapanların kurumlarında geçirdikleri süre büyük oranda (%37.0) ilk yılları ve iki yıl şeklinde ortaya çıkmıştır.

Kurum yöneticilerine ilişkin ayrıca unvanları ile mesleklerine ilişkin bulgular Tablo 43'te yer almaktadır. Buna göre yöneticilerin tamamı açısından bakıldığında bunların asıl mesleklerinin büyük oranda (%46.9) öğretmen olduğu, bu oranı yüzde %11.9 ile üst kademe yöneticilerinin izlediği ortaya çıkmıştır. Diğer yandan yöneticilerin tamamının % 4.8'inin özel eğitim öğretmenleri olduğu dikkat çekmektedir. Tek tek bakıldığında müdürlerin %3.3 'ü, genel müdürlerin %8.4'i, müdür vekillerinin %3.9'u, eğitim koordinatörlerinin %8.6'sı ve genel müdür yardımcılarının %10.3'ü özel eğitim öğretmenleridirler.

Araştırmada kurum yöneticilerin kendi kurumlarının fiziksel ortamları ve materyal durumu ile ilgili seçeneklerine ilişkin bulgular Tablo 44'te yer almaktadır. Tabloda yer alan madde numaraları kurum yöneticilerine uygulanan Kurum Durum Saptama Veri Seti'nde (EK 4) yer alan formun soru maddelerine ilişkin ifadelere ilişkindir. Kurum Durum Sapama Veri Seti özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin fiziksel ortamları ve materyalleriyle ilgili bilgileri kapsamaktadır. Bu veri seti kurum yöneticileri tarafından yanıtlanmıştır.

Tablo 43. Kurumdaki Görev Unvanı ve Meslek Frekans Tablosu

Meslekler*																						
	N	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**	**21**
Genel Müdür	274	2	7	0	0	6	2	0	1	3	0	51	6	0	5	0	5	1	123	23	1	38
%	100	0.7	2.6	0	0	2.2	0.7	0	0.4	1.1	0	18.6	2.2	0	1.8	0	1.8	0.4	44.9	8.4	0.4	13.9
Genel Müdür Yardımcısı	68	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3	7	1	2	0	3	0	26	7	0	17
%	100	0	1.5	0	1.5	0	0	0	0	0	0	4.4	10.3	1.5	2.9	0	4.4	0	38.2	10.3	0	25.0
Müdür	1071	2	43	1	8	1	1	1	1	4	2	139	47	1	11	2	14	0	454	35	1	303
%	100	0.2	4.0	0.1	0.7	0.1	0.1	0.1	0.1	0.4	0.2	13.0	4.4	0.1	1.0	0.2	1.3	0	42.4	3.3	0.1	28.3
Müdür Vekili	181	0	3	0	0	1	0	1	1	0	0	6	13	9	8	0	4	1	73	7	0	54
%	100	0	1.7	0	0	0.6	0	0.6	0.6	0	0	3.3	7.2	5.0	4.4	0	2.2	0.6	40.3	3.9	0	29.8
Eğitim Koordinatörü	116	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	5	5	5	4	0	2	0	44	10	0	39
%	100	0	0	0	0.9	0	0	0	0	0.9	0	4.3	4.3	4.3	3.4	0	1.7	0	37.9	8.6	0	33.6
Toplam	**1710**	**4**	**54**	**1**	**10**	**8**	**3**	**2**	**3**	**8**	**2**	**204**	**78**	**16**	**30**	**2**	**28**	**2**	**720**	**82**	**2**	**451**
%	**100**	**0.2**	**3.2**	**0.1**	**0.6**	**0.5**	**0.2**	**0.1**	**0.2**	**0.5**	**0.1**	**11.9**	**4.6**	**0.9**	**1.8**	**0.1**	**1.6**	**0.1**	**42.1**	**4.8**	**0.1**	**26.4**

**1. Ev Kadını, 2. Emekli, 3.Büyük Ölçekli İşletme Sahibi (50 Kişiden Fazla Çalışan), 4. Orta Ölçekli İşletme Sahibi (10 – 50 Kişi Çalışan), 5. Küçük Ölçekli İşletme, 6. Küçük Ölçekli Esnaf, 7. Seyyar Satıcı / Şoför, 8. Doktor, Eczacı, Diş Hekimi, 9. Mimar, Mühendis, 10. Nitelikli Serbest Meslek Sahibi, 11. Üst Kademe Yönetici, 12. Orta Kademe Yönetici, 13. Alt Kademe Yönetici (Şef- Amir), 14. Memur / Ofis Elemanı, 15. Satış Elemanı, 16. Öğretim Görevlisi / Üyesi, 17. Üst Rütbeli Subay, 18. Öğretmen, 19. Özel Eğitim Öğretmeni, 20. Sanatçı /Ressam/Müzisyen vb., 21. Diğer*

Tablo 44. Kurum Durum Saptama Veri Seti Maddelere Göre Frekans Tablosu

Madde No	N	Evet	%	Hayır	%
1	1710	1700	99.4	10	0.6
2	1710	1691	98.9	19	1.1
3	1710	1703	99.6	7	0.4
4	1710	1694	99.1	16	0.9
5	1710	1455	85.1	255	14.9
6	1710	870	50.9	840	49.1
7	1710	1227	71.8	483	28.2
8	1710	1653	96.7	57	3.3
9	1710	1652	96.6	58	3.4
10	1710	1611	94.2	99	5.8
11	1710	1562	91.3	148	8.7
12	1710	1555	90.9	155	9.1
13	1710	1484	86.8	226	13.2
14	1710	479	28	1231	72
15	1710	1287	75.3	423	24.7
16	1710	1389	81.2	321	18.8
17	1710	1546	90.4	164	9.6
18	1710	1567	91.6	143	8.4
19	1710	1604	93.8	106	6.2
20	1710	1582	92.5	128	7.5
21	1710	1427	83.5	283	16.5
22	1710	1601	93.6	109	6.4
23	1710	1006	58.8	704	41.2
24	1710	1500	87.7	210	12.3
25	1710	1486	86.9	224	13.1
26	1710	1606	93.9	104	6.1
27	1710	1444	84.4	266	15.6
28	1710	1004	58.7	706	41.3
29	1710	1625	95.0	85	5.0
30	1710	1611	94.2	99	5.8
31	1710	1624	95.0	86	5.0
32	1710	1645	96.2	65	3.8
33	1710	1678	98.1	32	1.9
34	1710	1683	98.4	27	1.6

Tablo 44'te yer alan maddelere sıra ile bakıldığında kurumlar büyük oranında öğretmenler odası (%99.4), büro hizmetleri (arşiv, dosya) (%98.9), her bir engel türüne ilişkin bireysel (%99.6) ve grup (%99.1) eğitim, araç gereç (%86.9), bağımsız oyun (%84.4)

odalarının bulunduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca yine araştırmaya dâhil olan kurumların büyük bir oranında serbest zaman etkinlikleri atölyelerinin (%71.8), görüşme yapılacak bağımsız odalarının (%96.7), acil bina çıkışlarının (%96.6), öğretmen, öğrencilere (%94.2) ve bedensel engellilere (%91.3) yönelik erişilebilir (%93.6) ayrı tuvaletlerinin bulunduğu belirlenmiştir. Yine büyük oranda engellilere yönelik taşıma hizmetinin sunulduğu (%90.9) ve bu hizmetlerde yardımcı personelin (%86.8) de bulunduğu görülmektedir. Kurumların büyük oranında binalarına ait otopark bulunduğu (%75.3) ve bunların bina girişlerine yakın olduğu (%81.2) ortaya çıkmıştır. Araştırmaya dâhil olan kurumların çoğunluğunda fiziksel özelliklerinin bina dışından içine (%90.4) ve katlar arasında (%92.5) erişilebilirlik açısından uygun, özellikle mekanlarda tutunma barlarının (%87.7) olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde kurumların büyük oranında bina dışı (%91.6) ve içindeki (%93.8) döşeme kaplamalarının kaygan olmama, antibakteriyel ve antialerjik özellikler bakımından uygun olduğu görülmektedir. Bulgularda ayrıca büyük oranda sınıflarda araç-gereç dolaplarının (%93.9), bunlara ait demirbaş listelerinin (%95.0) bulunduğu ve bu listelerin sürekli güncellendiği (%94.2) ortaya çıkmıştır. Araç gereç ile ilgili ek olarak kurumların çoğunda eğitim öğretim etkinliklerinde araç gereç çeşitliliğinin (%96.2) olduğu ve yardımcı teknolojilerin de kullanıldığı (%95.0) bulunmuştur. Olumlu yönde son olarak araştırmaya dâhil olan kurumların büyük kısmında hizmet verilen binalarına ilişkin yapı ruhsatı (%98.1) ve yapı kullanım izinlerinin (%98.4) olduğu belirlenmiştir.

Ortaya çıkan bu olumlu bulgular ile birlikte araştırmaya katılan kurumların sadece %50.9'unda iş atölyesi bulunduğu ortaya çıkmıştır. Diğer yandan bu kurumlardan sadece %28'sinin tek katlı binada hizmet verdikleri bulunmuştur. Ayrıca kurumların düşük sayılabilecek %58.8 oranında emzirme ve alt değiştirme odasına sahip oldukları belirlenmiştir. Son olarak kurumların sadece %58.7'sinde açık oyun parkının bulunduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya dâhil olan kurumların %13.1'inde araç gereç odası bulunmamaktadır. Eğitim sürecinde kullanılan araç gereçler kullanılmadığı sürelerde yaygın olarak mekanları uygun bölümlerinde kendilerine yer bulmakta ya da farklı işlevi olan mekanlarda korunmaktadır. Bu durum, araç gereçlerin korunmasıyla ilgili olumsuzluklar yanında kullanılması gerektiği durumda bulunduğu mekandan alınma zorunluluğu gibi hem araç-gereç hem de eğitim sürecini etkileyen olumsuzlukları beraberinde getirmektedir.

Eğitim sürecinde oyunun yadsınamaz önemi dikkate alındığında bağımsız oyun odalarının varlığı büyük önem arz etmektedir. Araştırma kapsamında kurumların %15.6'sında bağımsız oyun odası/odaları bulunmamaktadır. Bu durum, oyunun sınıf gibi farklı mekanlarda oynandığı, oyunun mekan yokluğu nedeniyle eğitimde minimum düzeyde tutulduğu veya oynanmadığı ya da mekan kullanımının programlanmasını

zorunlu kıldığı şeklinde değerlendirilebilir. Benzer bir durum kurumlarda %28.2 oranında bulunmayan serbest zaman etkinlikleri atölyeleri için de geçerlidir.

Acil bina çıkışlarının bulunmaması özellikle özel eğitim kurumlarında kabul edilebilir bir durum değildir. Kurumların %3.4'ünde bulunmadığı tespit edilen acil çıkışların yapı kullanma izni alan her yapı için sağlanmış olması zorunludur. Bulunması zorunlu olan diğer binalar gibi özellikle engellilere hizmet veren binalarda acil çıkışların bulunmaması küçük bir oranda da olsa kabul edilemez.

Araştırma bulguları mekânsal olarak öğretmenler odası, büro hizmetleri (arşiv, dosya), bireysel ve grup eğitim odaları, görüşme yapılacak bağımsız odalar, personel ve engellilere yönelik erişilebilir tuvaletler, taşıma hizmeti gibi başlıklarda yeterli gözükmektedir. Buna karşın, kurumların %24.7'sinde bir otopark bulunmadığı, mevcut otoparkların %19.8'inin de binalara uzak olarak konumlandığı dikkate alındığında engellilerin kuruma araçla ya da yaya olarak erişiminin olumsuz etkileneceği ortadadır. Bulgularda ortaya çıkan bir başka olumsuz durum da kurumların %9.6'sını dış mekandan iç mekana erişilebilirliğin bulunmamasıdır. Bunun yanı sıra iç mekanda çok katlı kurumların %7.5'inde düşey erişim sağlanamamaktadır. Katlar arası etkileşimi koparan bu durum işletmecilik açısından da olumsuzlukları beraberinde getirmektedir.

Kurumların %49.1'inde iş atölyesinin bulunmaması da dikkat çekicidir. Kurumların engellilere hizmet verdiği dikkate alındığında %41.2 oranında alt değiştirme odası ya da bu işlevi üstlenecek bir mekanın bulunmaması da araştırmaya dâhil olan kurumlarda yetersizliği ortaya koymaktadır. Benzer bir engel %41.3 oranında açık oyun alanlarında da görülmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan kurumlara ait en önemli bulgu, yatayda erişilebilirliği sağlamanın en kolay ve maliyetin en düşük olacağı tek katlı bina yerine kurumların %72 oranında çok katlı yapılarda hizmet veriyor olmasıdır. Bu durum genel olarak kurum binasının eğitim kurumu olarak tasarlanıp inşa edilmemesinden, yapılaşma alanının çok katlı yapıyı zorunlu kılmasından ya da başka bir işlevle inşa edilen bir yapının özel eğitim yapısı olarak dönüştürülmesinden kaynaklanmaktadır. Yatayda gerek iç mekanda mekanların birbirleriyle ilişkisi gerekse iç-dış mekan ilişkisinin bütün mekanlar aracılığıyla zemin katında/kotunda sağlanmasının mümkün olmadığı durumlarda katlar arası ve işlevler arası ilişkiler sağlanmak koşuluyla birden fazla katta hizmet sunmak olasıdır. Şüphesiz bu tercih işletmecilik maliyetini artırdığı gibi özellikle eğitim ortamı için gerekli mekanların standartlara uygun olmaması ya da erişilebilirliğin sağlanamaması gibi olumsuz durumları beraberinde getirmektedir.

7.1.3. Destek Özel Eğitim Hizmetleri Sunan Yönetici, Öğretmen ve Meslek Elemanlarının Uygulanan Eğitim Programları ve Modüllere İlişkin Bulgular

Tablo 45'teki meslek grubuna göre unvan, cinsiyet ve yaş frekans tablosu incelendiğinde, en yüksek oranda katılım gösteren meslek grubunun %24.6 (Bu grubun %32.1'i öğretmen, %10'u yönetici, %0.6'sı meslek elemanıdır.) ile sertifikalı sınıf öğretmenleri, %17.6 (Bu grubun %23.1'i öğretmen, %6.1'i yönetici, %0.6'sı meslek elemanıdır.) ile okulöncesi öğretmenleri ve %12.0 (Bu grubun %15.2'si öğretmen, %6.1'i yönetici, %1.2'si meslek elemanıdır.) ile zihin engelliler öğretmenleri olduğu görülmektedir. Tabloya göre en düşük oranda katılım gösteren meslek grubunun ise %0.1 (Bu grubun %0.1'i öğretmendir.) ile dil ve konuşma bozuklukları uzmanları olduğu görülmektedir.

Tablodaki cinsiyet dağılımı incelendiğinde, en yüksek değerde kadın çalışanın %26.5 ile okulöncesi öğretmenleri, %18.3 ile sertifikalı sınıf öğretmenleri; en düşük değerde ise %0.2 ile dil ve konuşma bozuklukları uzmanı olduğu görülmektedir. Tabloda en yüksek değerde erkek çalışanın %36.5 ile sertifikalı sınıf öğretmenleri, %16.9 ile zihin engelliler öğretmenlerinin olduğu; kurumlarda görme engelliler, çocuk gelişimi ve eğitimi ile dil ve konuşma bozuklukları alanında hiçbir erkek uzmanının bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 45. Meslek Grubuna Göre Unvan, Cinsiyet ve Yaş Frekans Tablosu

		Cinsiyet		Unvan			Yaş					
Meslek Grupları	**N**	**Kadın**	**Erkek**	**Öğretmen**	**Meslek Elemanı**	**Yönetici**	**18- 24**	**25-34**	**35-44**	**45-54**	**55-64**	**65+**
Zihin Engelliler Öğretmeni	119 *(%100) **(%12.0)	60 *(%50.4) **(%9.3)	59 *(%49.6) **(%16.9)	111 *(%93.3) **(%15.2)	2 *(%1.7) **(%1.2)	6 *(%5.0) **(%6.1)	16 *(%13.4) **(%11.8)	53 *(%44.5) **(%10.0)	17 *(%14.3) **(%11.9)	10 *(%8.4) **(%15.6)	23 *(%19.3) **(%23)	0 *(%0) **(%0)
İşitme Engelliler Öğretmeni	62 *(%100) **(%6.2)	43 *(%69.4) **(%6.7)	19 *(%30.6) **(%5.5)	59 *(%95.2) **(%8.1)	0 *(%0) **(%0)	3 *(%4.8) **(%3.0)	17 *(%27.4) **(%12.5)	29 *(%46.8) **(%5.3)	5 *(%8.1) **(%3.5)	4 *(%6.5) **(%6.3)	7 *(%11.3) **(%7)	0 *(%0) **(%0)
Görme Engelliler Öğretmeni	4 *(%100) **(%0.4)	4 *(%100) **(%0.6)	0 *(%0) *(%0)	4 *(%100) **(%0.6)	0 *(%0) **(%0)	0 *(%0) **(%0)	1 *(%25) **(%0.7)	2 *(%50) **(%0.4)	1 *(%25) **(%0.7)	0 *(%0) **(%0)	0 *(%0) **(%0)	0 *(%0) **(%0)
Sınıf Öğretmeni	65 *(%100) **(%6.5)	32 *(%49.6) **(%4.9)	33 *(%50.4) **(%9.5)	57 *(%87.7) **(57.8)	1 *(%1.5) **(%0.6)	7 *(%10.8) **(%7.1)	9 *(%13.8) **(%6.6)	38 *(%58.5) **(%6.9)	4 *(%6.2) **(%2.8)	3 *(%4.6) **(%4.7)	10 *(%15.4) **(%10)	1 *(%1.5) **(%100)
Sertifikalı Sınıf Öğretmeni	245 *(%100) **(%24.6)	118 *(%48.2) **(%18.3)	127 *(%51.8) **(%36.5)	234 *(%95.5) **(%32.1)	1 *(%0.4) **(%0.6)	10 *(%4.1) **(%10.0)	29 *(%11.8) **(%21.3)	141 *(%57.6) **(%25.6)	15 *(%6.1) **(%10.5)	18 *(%7.3) **(%1.6)	42 *(%17.1) **(%42)	0 *(%0) **(%0)
Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Öğretmeni	45 *(%100) **(%4.5)	45 *(%100) **(%6.9)	0 *(%0) **(%0)	40 *(%88.9) **(%55.5)	0 *(%0) **(%0)	5 *(%11.1) **(%5.1)	5 *(%11.1) **(%5.1)	19 *(%42.2) **(%3.5)	8 *(%17.8) **(%5.6)	10 *(%22.2) **(%15.6)	3 *(%6.7) **(%3)	0 *(%0) **(%0)

		Cinsiyet		Unvan			Yaş					
Meslek Grupları	**N**	**Kadın**	**Erkek**	**Öğretmen**	**Meslek Elemanı**	**Yönetici**	**18- 24**	**25-34**	**35-44**	**45-54**	**55-64**	**65+**
Dil ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	1 (*%100) **(%0.1)	1 *(%100) **(%0.2)	0 *(%0) **(%0)	1 *(%100) **(%0.1)	0 *(%0) **(%0)	0 *(%0) **(%0)	0 *(%0) **(%0)	1 *(%100) **(%0.2)	0 *(%0) **(%0)	0 *(%0) **(%0)	0 *(%0) **(%0)	0 *(%0) **(%0)
Okul Öncesi Öğretmeni	175 *(%100) **(%17.6)	171 *(%97.7) **(%26.5)	4 *(%2.3) **(%1.2)	168 *(%96) **(%23.1)	1 *(%0.6) **(%0.6)	6 *(%3.4) **(%6.1)	11 *(%6.3) **(%8.1)	106 *(%60.6) **(%19.2)	44 *(%25.1) **(%30.8)	10 *(%5.7) **(%15.6)	4 *(%2.3) **(%4)	0 *(%0) **(%0)
Psikolog	93 *(%100) **(%9.4)	73 *(%78.5) **(%11.3)	20 *(%21.5) **(%5.8)	8 *(%8.6) **(%1.1)	74 *(%79.6) **(%44.3)	11 *(%11.8) **(%11.1)	24 *(%25.8) **(%17.7)	58 *(%62.3) **(%10.4)	7 *(%6.5) **(%21.0)	2 *(%2.2) **(%3.1)	2 *(%2.2) **(%2.0)	0 *(%0) **(%0)
Psikolojik Danışman/ Rehber Öğretmen	21 *(%100) **(%2.1)	12 *(%57.1) **(%1.9)	9 *(%42.9) **(%2.6)	11 *(%52.4) **(%1.5)	6 *(%28.6) **(%3.6)	4 *(%19) **(%4.0)	2 *(%9.5) **(%1.5)	13 *(%61.9) **(%2.4)	4 *(%19) **(%2.8)	0 *(%0) **(%0)	2 *(%9.5) **(%2)	0 *(%0) **(%0)
Fizyoterapist	95 *(%100) **(%9.6)	51 *(%53.7) **(%7.8)	44 *(%46.3) *(%12.6)	15 *(%15.8) **(%2.1)	78 *(%82.1) **(%46.7)	2 *(%2.1) **(%2.0)	17 *(%17.9) **(%12.5)	64 *(%67.4) **(%11.6)	13 *(%13.7) **(%9.1)	1 *(%1.1) **(%1.6)	0 *(%0) **(%0)	0 *(%0) **(%0)
Diğer	70 *(%100) **(%7.0)	37 *(%52.8) **(%5.6)	33 *(%47.2) **(%9.4)	21 *(%30) **(%2.8)	4 *(%5.7) **(%2.4)	45 *(%64.3) **(%45.4)	5 *(%7.1) **(%3.6)	27 *(%38.6) **(%4.8)	25 *(%35.7) **(%17.5)	6 *(%8.6) **(%9.4)	7 *(%10) **(%7.0)	0 *(%0) **(%0)
Toplam	**995 *(%100) **(%100)**	**647 *(%65) **(%100)**	**348 *(%35) **(%100)**	**729 *(%73.3) **(%100)**	**167 *(%16.8) **(%100)**	**99 *(%9.9) **(%100)**	**136 *(%13.7) **(%100)**	**551 *(%55.4) **(%100)**	**143 *(%14.4) **(%100)**	**64 *(%6.4) **(%100)**	**100 *(%10.1) **(%100)**	**1 *(%0.1) **(%100)**

*** Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Tablo 46. Kurumdaki Görev Unvanına Göre Eğitim Durumu Frekans Tablosu

Unvan	Eğitim Durumu				N
	Lise	Önlisans	Lisans	Lisansüstü	
Öğretmen	4 *(%0.5) **(%57.1)	88 *(%12.1) **(%86.3)	613 *(%84.1) **(%73.7)	24 *(%3.3) **(%44.4)	729 *(%100) ** (%73.3)
Meslek Elemanı	2 *(%1.2) **(%28.6)	2 *(%1.2) **(%1.9)	144 *(%86.2) **(%17.3)	19 *(%11.4) **(%35.2)	167 *(%100) **(%16.8)
Yönetici	1 *(%1.0) **(%14.3)	12 *(%12.1) **(%11.8)	75 *(%75.8) **(%9.0)	11 *(%11.1) **(%20.4)	99 *(%100) **(%9.9)
Toplam	**7** *(%0.7) **(%100)**	**102** *(%10.3) **(%100)**	**832** *(%83.6) **(%100)**	**54** *(%5.4) **(%100)**	**995** *(%100) **(%100)**

***Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

****Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Katılımcıların eğitim durumu frekansının yer aldığı Tablo 46 incelendiğinde, üç meslek elemanının olduğu görülmektedir. Bu meslek elemanlarından öğretmenlerin eğitim durumları incelendiğinde, en yüksek oranın %84.1 ile lisans, %12.1 ile ön lisans, %3.3 ile lisansüstü en düşük oranda ise %0.5 ile lise öğrenim derecesine sahip oldukları görülmektedir. Tabloda meslek elemanlarının eğitim dereceleri incelendiğinde, en yüksek oranda eğitim düzeyinin %83.6 ile lisans, %10.3 ile ön lisans, %5.4 ile yüksek lisans, en düşük oranda ise %0.7 ile lise öğrenim derecesine sahip oldukları görülmektedir. Son olarak, tabloda yöneticilerin eğitim dereceleri incelendiğinde, en yüksek oranda %75.8 ile lisans, %12.1 ile ön lisans, %11.1 ile yüksek lisans ve en düşük oranda ise %1.0 ile lise öğrenim derecesine sahip oldukları görülmektedir. Sonuç olarak, tabloda öğretmenlerin, meslek elemanlarının ve yöneticilerin daha çok lisans derecesine sahip oldukları görülmektedir. Oysa bilindiği gibi, ön lisans mezuniyeti öğretmenlik vermemektedir. Bu nedenle lisans mezunlarının yardımcı öğretmen olabilecekleri düşünülmelidir.

Tablo 47. Kurumdaki Görev Unvanına Göre Sektörde Çalışma Süresi ve Kurumda Çalışma Süresi Frekans Tablosu

	N	Sektörde Çalışma Süresi						Kurumda Çalışma Süresi					
		0-2 yıl	3-5 yıl	6-10 yıl	11- 15 yıl	16- 20 yıl	21+	0-2 yıl	3-5 yıl	6-10 yıl	11- 15 yıl	16- 20 yıl	21+
Öğretmen	729 *(%100) **(%73.3)	235 *(%32.5) **(%74.4)	234 *(%31.9) ** (%10.1)	189 *(%25.9) **(%67.7)	32 *(%4.4) **(%53.4)	11 *(%1.5) **(%61.1)	28 *(%3.8) **(%77.8)	445 *(%61.0) **(%77.4)	198 *(%27.2) **(%71.0)	78 *(%10.7) **(%63.9)	7 *(%0.9) **(%50)	1 *(%0.1) **(%50)	0 *(%0) **(%0)
Meslek Elemanı	167 *(%100) **(%16.8)	62 *(%37.1) **(%19.6)	36 *(%21.5) **(12.6)	48 *(%28.7) **(%17.2)	14 *(%8.3) **(%23.3)	4 *(%2.4) **(%22.2)	3 *(%1.8) **(%8.3)	96 *(%57.5) **(%16.7)	48 *(%28.7) **(%17.2)	20 *(%11.9) **(%16.4)	2 *(%1.2) **(%14.3)	0 *(%0) **(%0)	1 *(%0.6) **(%33.3)
Yönetici	99 *(%100) **(%9.9)	19 *(%19.2) **(%6.0)	16 *(%16.2) **(%5.6)	42 *(%42.4) **(%15.1)	14 *(%14.1) **(%23.3)	3 *(%3.0) **(%16.7)	5 *(%5.0) **(%13.9)	34 *(%34.4) **(%5.9)	33 *(%33.3) **(%11.8)	24 *(%24.3) **(%19.7)	5 *(%5.0) **(%35.7)	1 *(%1.0) **(%50)	2 *(%2.0) **(%66.7)
Toplam	995 *(%100) **(%100)	316 *(%33.7) **(%100)	286 *(%28.7) **(%100)	279 *(%28.0) ** (%100)	60 *(%6.0) **(%100)	18 *(%1.8) **(%100)	36 *(%3.6) **(%100)	575 *(%57.8) **(%100)	279 *(%28.0) **(%100)	122 *(%12.2) **(%100)	14 *(%1.4) **(%100)	2 *(%0.2) **(%100)	3 *(%0.3) **(%100)

***Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

**** Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Kurumdaki görev unvanına göre sektörde ve kurumda çalışma süresi frekans tablosunun yer aldığı Tablo 47 incelendiğinde, yıl bazında öğretmenlerin sektörde çalışma süreleri en çok 21 yıl ve üzeri (%3.8), en az 0-2 yıl (%32.5) sektörde çalıştığı görülmektedir. Meslek elemanlarının sektörde çalışma süreleri göz önüne alındığında yıl bazında en çok 21 yıl ve üzeri (%1.8), en az 0-2 yıl (%37.1) arası sektörde çalıştığı görülmektedir. Yöneticilerin sektörde çalışma süreleri yıl bazında ele alındığında ise en çok 21 yıl ve üzeri (%5.0), en az 0-2 yıl (%19.2) arası sektörde çalıştığı görülmektedir. Ayrıca kurumlarda çalışma süreleri ele alındığında, yıl bazında öğretmenlerin en çok 16-20 yıl (%0.1), en az 0-2 yıl (%61.0) kurumlarda çalıştığı görülmektedir. Meslek elemanlarının kurumlarda çalışma süreleri ele alındığında, yıl bazında en çok 21 yıl ve üzeri (%0.6), en az 0-2 yıl (%57.5) kurumlarda çalıştığı görülmektedir. Yöneticilerin kurumlarda çalışma süreleri ele alındığında, yıl bazında en çok 21 yıl ve üzeri (%2.0), en az 0-2 yıl (%34.4) kurumlarda çalıştığı görülmektedir.

7.1.3.1. Yönetici-Öğretmenlerin Uygulanan Eğitim Programları ve Modüllere İlişkin Görüşleri

Yönetici-öğretmenlerin destek özel eğitim programlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan Program Değerlendirme Veri Seti'nde 47 adet anket maddesi yer almaktadır (EK 5). Bu ankette dört farklı ana başlık altında yönetici-öğretmenlerin görüşleri değerlendirilmiştir. Bu başlıklar; kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirmedir. Yönetici-öğretmen görüşlerini gösteren frekans dağılımları aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 48. Yönetici-Öğretmen Program Değerlendirme Kazanım Alt Aracı

Madde No	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	SS
1	100 (%10.1)	647 (%65.0)	230 (%23.1)	18 (%1.8)	2,17	,614
2	152 (%15.3)	573 (%57.6)	238 (%23.9)	32 (%3.2)	2,15	,706
4	235 (%23.6)	515 (%51.8)	209 (%21.0)	36 (%3.6)	2,05	,768
6	200 (%20.1)	558 (%56.1)	199 (%20.0)	38 (%3.8)	2,08	,741
7	176 (%17.7)	478 (%48.0)	297 (%29.8)	44 (%4.4)	2,21	,780
19	128 (%12.9)	550 (%55.3)	288 (%28.9)	29 (%2.9)	2,22	,698
35	146 (%14.7)	555 (%55.8)	246 (%24.7)	48 (%4.8)	2,20	,741
47	218 (%21.9)	614 (%61.7)	140 (%14.1)	23 (% 2.3)	1,97	,672

Tablo 48'de yer alan veriler incelendiğinde, yöneticilerin-öğretmenlerin Program Değerlendirme Veri Seti'nde *"Kazanım"* başlığına ilişkin görüşlerinin daha çok "*Katılıyorum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Tabloda yöneticilerin-öğretmenlerin "Programların hedef kazanımları bireylerin yaş ve gelişim özeliklerine uygundur." maddesine %65.0 ile yüksek düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir. Veri setinde *"Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin görüşlerin %48.5 ile %65.0 arasında değiştiği; en düşük frekansın ise %48.0 ile "Herhangi bir nedenle modüllerini tamamlayamayan bireylere var olan becerilerini ve aldıkları modülleri belgeleyen sertifika/diplomalar verilmektedir." seçeneğinde yer aldığı görülmektedir.

Veri setinde ikinci yoğunluk *"Katılmıyorum"* seçeneğindedir. "*Katılmıyorum"* seçeneğine ilişkin yüzdelik değerlerin %29.8 ile %14.1 arasında değiştiği görülmektedir. *"Katılmıyorum"* seçeneğinde en yüksek frekans %29.8 ile "Herhangi bir nedenle modüllerin tümünü tamamlayamayan bireylere var olan becerilerini ve aldıkları modülleri belgeleyen sertifika/diplomalar verilmektedir." maddesine ilişkindir. En düşük frekans ise %14.1 ile 47. madde olan "Programlardaki modüllerden seçilerek her birey için oluşturulan BEP, bireyin yaşı, gelişim özellikleri, gereksinimleri, performansı ve aile-çevre özellikleri temelinde hazırlanmaktadır." seçeneğinde yoğunlaşmaktadır.

Veri setinde üçüncü sırada görüş bildirilen seçenek *"Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğidir. *"Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin en yüksek frekansın %23.6 ile veri setinin 4. maddesi olan "BEP'in hazırlanması aşamasında ekipteki tüm üyeler (aile, ilgili öğretmen ve meslek elemanları) işbirliği içinde çalışmaktadır." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. *"Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin en düşük düzeyde görüş bildirilen madde ise %10.1 ile veri setinin 1. maddesi olan "Programların hedef kazanımları bireylerin yaş ve gelişim özelliklerine uygundur." görüşüdür.

Veri setinin en düşük frekansta görüş bildirilen seçeneği ise *"Kesinlikle Katılmıyorum"* seçeneğidir. *"Kesinlikle Katılmıyorum"* görüşü incelendiğinde, frekans yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en yüksek frekansın %4.8 ile veri setinin 35. maddesi olan "RAM tarafından belirlenen modüllerin üzerinde bireyin gereksinimlerine ve performansına uygun olarak değişiklikler yapılabilmektedir." ifadesinde yer aldığı görülmektedir. En düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise %1.8 ile madde 1 olduğu görülmektedir. Veri setinde 1. madde "Programların hedef kazanımları bireylerin yaş ve gelişim özelliklerine uygundur." şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 49. Yönetici-Öğretmen Program Değerlendirme İçerik Alt Aracı

Madde No	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	SS
9	106 (%10.7)	520 (%52.3)	334 (%33.6)	35 (%3.5)	2,30	,703
11	161 (%16.2)	639 (%64.2)	171 (%17.2)	24 (%2.4)	2,06	,654
13	133 (%13.4)	691 (%69.4)	154 (%15.5)	17 (%1.7)	2,06	,595
15	175 (%17.6)	647 (%65.0)	150 (%15.1)	23 (%2.3)	2,02	,647
16	144 (%14.5)	581 (%58.4)	250 (%25.1)	20 (%2.0)	2,15	,675
23	176 (%17.7)	629 (%63.2)	163 (%16.4)	27 (%2.7)	2,04	,669
27	191 (%19.2)	528 (%53.1)	234 (%23.5)	42 (%4.2)	2,13	,762
38	151 (%15.2)	602 (%60.5)	212 (%21.3)	30 (%3.0)	2,12	,686

Tablo 49'da yer alan veriler incelendiğinde, yönetici-öğretmenlerin Program Değerlendirme Veri Seti'ndeki *"İçerik"* başlığı altında yer alan maddelere ilişkin görüşlerinin daha çok *"Katılıyorum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Tabloda yöneticilerin-öğretmenlerin "Modüllerin içerikleri, programda belirtilen hedef kazanımlar ile uyumludur." maddesine %69.4 ile yüksek düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir. Veri setinde *"Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin görüşlerin %52.3 ile %69.4 arasında değiştiği; en düşük frekansın ise %52.3 ile "Modüllerin içerikleri farklı tanı almış engel gruplarının bireysel gereksinimlerini karşılamaktadır." seçeneğinde yer aldığı görülmektedir.

Veri setinde ikinci yoğunluk *"Katılmıyorum"* seçeneğindedir. *"Katılmıyorum"* seçeneğindeki yüzdelik değerlerin %15.1 ile %33.6 arasında değiştiği görülmektedir. "*Katılmıyorum"* seçeneğinde en yüksek frekans %33.6 ile veri setinin 9. maddesi olan "Modüllerin içerikleri farklı tanı almış engel gruplarının bireysel gereksinimlerini karşılamaktadır." maddesine ilişkindir. En düşük frekansı ise %15.1 ile veri setinin 15.maddesi olan "Modüllerin içerikleri hakkındaki bilgiler anlaşılır düzeydedir." seçeneğinde yoğunlaşmaktadır.

Veri setinde üçüncü sırada görüş bildirilen seçenek *"Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğidir. *"Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin en yüksek frekansın %19.2 ile veri setinin 27. maddesi olan "Modüllerin içerikleri yardımcı teknolojilerdeki (görsel, işitsel, dokunsal, araç-gereçler) gelişmeler dikkate alınarak güncellenmektedir." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. *"Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin en düşük düzeyde görüş bildirilen madde ise %10.7 ile veri setinin 9. maddesi olan "Modüllerin içerikleri farklı tanı almış engel gruplarının bireysel gereksinimlerini karşılamaktadır." görüşüdür.

Veri setinin en düşük frekansta görüş bildirilen seçeneği ise *"Kesinlikle Katılmıyorum"* maddesidir. *"Kesinlikle Katılmıyorum"* görüşü incelendiğinde, frekans yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en yüksek frekansın %4.2 ile veri setinin 27. maddesi olan "Modüllerin içerikleri yardımcı teknolojilerdeki (görsel, işitsel, dokunsal, araç-gereçler) gelişmeler dikkate alınarak güncellenmektedir." ifadesinde yer aldığı görülmektedir. En düşük düzeyde ifade elden frekans ise %1.7 ile veri setinin 13 maddesi olan "Modüllerin içerikleri, programda belirtilen hedef kazanımlar ile uyumludur." seçeneğinde yer almıştır.

Tablo 50. Yönetici-Öğretmen Program Değerlendirme Öğrenme-Öğretme Süreci Alt Aracı

Madde No	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	SS
8	176 (%17.7)	624 (%62.7)	173 (%17.4)	22 (%2.2)	2,04	,662
10	208 (%20.9)	588 (%59.1)	165 (%16.6)	34 (%3.4)	2,03	,715
14	238 (%23.9)	565 (%56.8)	163 (%16.4)	29 (%2.9)	1,98	,721
17	231 (%21.4)	577 (%58.0)	181 (%18.2)	24 (%2.4)	2,02	,702
20	148 (%14.9)	656 (%65.9)	175 (%17.6)	16 (%1.6)	2,06	,621
21	88 (%8.8)	393 (%39.5)	427 (%42.9)	87 (%8.7)	2,52	,776
22	176 (%17.7)	629 (%63.2)	163 (%16.4)	27 (%2.7)	2,17	,702
24	221 (%22.2)	617 (%62.0)	134 (%13.5)	23 (%2.3)	1,96	,669
26	252 (%25.3)	585 (%58.8)	137 (%13.8)	21 (%2.1)	1,93	,686
28	211 (%21.2)	579 (%58.2)	182 (%18.3)	23 (%2.3)	2,02	,698
30	219 (%22.0)	624 (%62.7)	133 (%13.4)	19 (%1.9)	1,95	,654
31	281 (%28.2)	625 (%62.8)	73 (%7.3)	16 (%1.6)	1,82	,624
32	386 (%38.8)	526 (%52.9)	66 (%6.6)	17 (%1.7)	1,71	,664
40	239 (%24.0)	651 (%65.4)	92 (%9.2)	13 (%1.3)	1,88	,609
42	233 (%23.4)	636 (%63.9)	113 (%11.4)	13 (%1.3)	1,91	,626
45	212 (%21.3)	639 (%64.2)	127 (%12.8)	17 (%1.7)	1,95	,638

Tablo 50'de yer alan veriler incelendiğinde, yönetici-öğretmen Program Değerlendirme Veri Seti'nde yer alan *"Öğrenme-Öğretme Süreci"* başlığına ilişkin görüşlerin daha çok "*Katılıyorum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Tablo'da yöneticilerin-öğretmenlerin, veri setinin 20. maddesi olan "Modüllerin kullanımına ilişkin hazırlanan yönergeler kısa, anlaşılır ve işlevseldir." maddesinde % 65.9 ile yüksek düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir. Veri setinde *"Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin görüşlerin %39.5 ile %65.4 arasında değiştiği; en düşük frekansın ise %39.5 ile veri setinin 21. maddesi olan "Modüllerin öğretimi için ayrılan süre hedef kazanımlara ulaşmak için yeterlidir." seçeneğinde yer aldığı görülmektedir.

Veri setinde ikinci yoğunluk "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğidir. "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin yüzdelik değerlerin %38.8 ile %8.8 arasında değiştiği görülmektedir. "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğinde en yüksek frekans %38.8 ile veri setinin 32. maddesi olan "Bireylerin özel durumlarından kaynaklı devamsızlıklarında yıl içerisinde telafi imkanı sağlanmaktadır." maddesine ilişkindir. En düşük frekans ise %8.8 ile veri setinin 21. maddesi olan "Modüllerin öğretimi için ayrılan süre hedef kazanımlara ulaşmak için yeterlidir." seçeneğinde yoğunlaşmaktadır.

Veri setinde üçüncü sırada görüş bildirilen seçenek *"Katılmıyorum"* seçeneğidir. *"Katılmıyorum"* seçeneğine ilişkin en yüksek frekansın %42.9 ile veri setinin 21. maddesi olan "Modüllerin öğretimi için ayrılan süre hedef kazanımlara ulaşmak için yeterlidir." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. "*Katılmıyorum"* seçeneğine ilişkin en düşük düzeyde görüş bildirilen madde ise % 7.3 ile veri setinin 31. maddesi olan "Ailelere, çocuklarına evde ve toplumsal ortamlarda kazandıracakları hedef davranışların öğretimine ilişkin bilgi sağlanmaktadır." görüşüdür.

Tablo 51. Yönetici-Öğretmen Program Değerlendirme Ölçme-Değerlendirme Alt Aracı

Madde No	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	SS
3	229 (%23.0)	576 (%57.9)	157 (%15.8)	33 (%3.3)	1,99	,722
5	251 (%25.2)	600 (%60.3)	124 (%12.5)	20 (%2.0)	1,91	,671
2	172 (%17.3)	646 (%64.9)	152 (%15.3)	25 (%2.5)	2,03	,652
18	261 (%26.2)	565 (%56.8)	144 (%14.5)	25 (%2.5)	1,93	,710
19	128 (%12.9)	550 (%55.3)	288 (%28.9)	29 (%2.9)	2,22	,698
25	159 (%16.0)	662 (%66.5)	156 (%15.7)	18 (%1.8)	2,03	,623
29	128 (%12.9)	611 (%61.4)	244 (%24.5)	12 (%1.2)	2,14	,635
33	262 (%26.3)	577 (%58.0)	134 (%13.5)	22 (%2.2)	1,92	,693
34	225 (%22.6)	634 (%63.7)	122 (%12.3)	14 (%1.4)	1,92	,632
36	194 (%19.5)	641 (%64.4)	143 (%14.4)	17 (%1.7)	1,98	,638
37	201 (%20.2)	633 (%63.6)	144 (%14.5)	17 (%1.7)	1,98	,644
39	129 (%13.0)	583 (%58.6)	255 (%26.6)	28 (%2.8)	2,18	,682
41	205 (%20.6)	605 (%60.8)	168 (%16.9)	17 (%1.7)	2,00	,666
43	266 (%26.7)	635 (%63.8)	83 (%8.3)	11 (%1.1)	1,84	,608
44	314 (%31.6)	597 (%60.0)	76 (%7.6)	8 (%0.8)	1,78	,612
46	273 (%27.4)	631 (%63.4)	82 (%8.2)	9 (%0.9)	1,83	,603

Tablo 51'de yer alan veriler incelendiğinde, yönetici-öğretmenlerin Program Değerlendirme Veri Seti'nde yer alan *"Ölçme Değerlendirme"* başlığına ilişkin görüşlerinin daha çok "*Katılıyorum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Tablo'da yönetici-öğretmenlerin "Bireylerin hedef davranışlarının değerlendirilmesinde öğretmen yapımı ölçme değerlendirme araçları kullanılmaktadır." maddesine %66.5 ile yüksek düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir. Veri setinde *"Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin görüşlerin %55.3 ile %66.5 arasında değiştiği; en düşük frekansın ise %55.3 ile "Programlar her

tanı grubundaki bireylerin özelliklerine uygun ve gelecekte bulunacakları ortamlar (geçiş becerileri) düşünülerek hazırlanmıştır." seçeneğinde yer aldığı görülmektedir.

Veri setinde ikinci yoğunluk "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğidir. "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin yüzdelik değerlerin %12.9 ile %31.6 arasında değiştiği görülmektedir. "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğinde en yüksek frekans %31.6 ile veri setinin 44. maddesi olan "Değerlendirme sonuçları düzenli olarak kayıt altına alınmakta ve arşivlenmektedir." maddesine ilişkindir. En düşük frekansın ise %12.9 ile madde 19 ve 29'da olduğu görülmektedir. Veri setinde bu maddelerden 19. madde "Programlar her tanı grubundaki bireylerin özelliklerine uygun ve gelecekte bulunacakları ortamlar (geçiş becerileri) düşünülerek hazırlanmıştır." şeklinde ifade edilirken, 29. maddesi ise "Modüllerde bireylerin kazanımlarını ölçmek amacıyla yer verilen veri toplama formları yeterli ve uygundur." biçiminde yer almaktadır.

Veri setinde üçüncü sırada görüş bildirilen seçenek *"Katılmıyorum"* seçeneğidir. *"Katılmıyorum"* seçeneğinde en yüksek frekansın %28.9 ile veri setinin yine 19. maddesi olan "Programlar her tanı grubundaki bireylerin özelliklerine uygun ve gelecekte bulunacakları ortamlar (geçiş becerileri) düşünülerek hazırlanmıştır." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. "*Katılmıyorum"* seçeneğine ilişkin en düşük düzeyde görüş bildirilen madde ise % 7.6 ile veri setinin 44. maddesi olan "Değerlendirme sonuçları düzenli olarak kayıt altına alınmakta ve arşivlenmektedir." görüşüdür.

Veri setinin en düşük frekansta görüş bildirilen seçeneği ise "*Kesinlikle Katılmıyorum*" seçeneğidir. *"Kesinlikle Katılmıyorum"* görüşü incelendiğinde, frekans yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en yüksek frekans %3.3 ile veri setinin 3. maddesi olan "Bireylerin öğrenme güçlüğü yaşadıkları hedef davranışlar belirlenirken bu hedef davranışların öğretimi için ilave etkinlikler yapılmaktadır." seçeneğinde yoğunlaşmıştır. En düşük düzeyde frekans ise %0.8 ile veri setinin 44. maddesi olan "Değerlendirme sonuçları düzenli olarak kayıt altına alınmakta ve arşivlenmektedir." görüşüdür.

7.1.3.2. Yönetici-Öğretmen Program Değerlendirme Veri Seti İç Tutarlılık Analizleri

Yönetici-Öğretmen Program Değerlendirme Veri Seti iç tutarlılık analizleri Cronbach Alfa katsayısı hesaplanarak analiz edilmiştir. Yönetici-Öğretmen Program Değerlendirme Veri Seti 47 madde ve dört alt araçtan oluşmaktadır. Bu araçlar (1) Kazanım (1., 2., 4., 6., 7., 35. ve 47. maddeler), (2) İçerik (9., 11., 13., 15., 16., 23., 27. ve 38. maddeler), (3) Öğrenme-Öğretme Süreçleri (8., 10., 14., 17., 20., 21., 22., 24., 26., 28., 30., 31., 32., 40., 42. ve 45. maddeler), (4) Ölçme-Değerlendirmedir (3., 5., 12., 18., 25., 29., 33., 34.,

36., 37., 39., 41., 43., 44. ve 46. maddeler). Yönetici-Öğretmen Program Değerlendirme Veri Seti tüm anket Cronbach Alfa Katsayısı .96'dır. Alt araçlar için Cronbcah Alfa katsayısı da hesaplanmıştır. Kazanım alt aracı için .80, İçerik alt aracı için .83, Öğrenme-Öğretme Süreci alt aracı için .90 ve Ölçme-Değerlendirme alt aracı için .92'dir. Cronbach alfa katsayıları hem tüm araç hem de alt araçlar için kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür.

7.1.4. Destek Özel Eğitim Hizmetlerinden Yararlanan Ailelerin/Yakınların Çocuklarına Uygulanan Eğitim Programları ve Modüllere İlişkin Görüşler

Engelli çocuk ailelerinin/yakınlarının destek özel eğitim programlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan Program Değerlendirme Veri Seti'nde 34 adet anket maddesi yer almaktadır. Ankette dört farklı ana başlık altında ailelerin görüşleri değerlendirilmiştir. Bu başlıklar; kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirmedir. Ailelerin/yakınlarının görüşlerini gösteren frekans dağılımları Aile Program Değerlendirme Veri Seti Alt Araçlara Göre Madde Cevap Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Tabloları'nda verilmiştir.

Tablo 52. Aile Program Değerlendirme Veri Seti "Kazanım" Alt Aracı Madde Cevap Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Tablosu

Madde No	Aile Program Değerlendirme Veri Seti						
	N	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	SS
1	2666	886 (%33.1)	1348 (%50.3)	395 (%14.7)	37 (%1.4)	1,86	0,744
2	2670	802 (%29.9)	1407 (%52.5)	418 (%15.6)	43 (%1.6)	1,90	0,732
4	2670	809 (%30.2)	1383 (%51.6)	408 (%15.2)	70 (%2.6)	1,91	0,760
5	2666	768 (%28.7)	1425 (%53.2)	422 (%15.8)	51 (%1.9)	1,92	0,745
6	2666	708 (%26.4)	1472 (%55.0)	413 (%15.4)	73 (%2.7)	1,96	0,753
15	2663	441 (%16.5)	1712 (%63.9)	423 (%15.8)	87 (%3.2)	2,08	0,705
25	2673	400 (%14.9)	1850 (%69.1)	382 (%14.3)	41 (%1.5)	2,03	0,608
34	2677	410 (%15.3)	1887 (%70.5)	345 (%12.9)	35 (%1.3)	2,00	0,581

Tablo 52'de yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk ailelerinin/yakınlarının Program Değerlendirme Veri Seti'nde "Kazanım" başlığı altında yer alan maddelere ilişkin görüşlerinin çoğunlukla "*Katılıyorum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Tabloda engelli çocuk ailelerinin/yakınlarının "Programlardaki modüllerden seçilerek çocuğum için oluşturulan BEP çocuğumun yaşı, gelişim özellikleri, gereksinimleri, performansı ve aile-çevre özeliklerimiz temelinde hazırlanmaktadır." maddesine %70.5 ile en yüksek düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir. Veri setinde "*Katılıyorum"* maddesine ilişkin görüşlerin %70 ile %50 arasında değiştiği; en düşük frekansın %50 ile veri setinin 1. maddesi olan "Programlarda hedeflenen kazanımlar çocuğumun yaş, gelişim ve engelinin etkilediği özeliklerine uygundur." seçeneğinde yer aldığı görülmektedir.

Ailelerin/yakınların *"Kesinlikle Katılıyorum"* olarak verdikleri cevapların yüzdelik değerlerinin %33.1 ile %14.9 arasında değiştiği görülmektedir. "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğinde en yüksek frekans %33.1 ile 1. madde olan "Programlarda hedeflenen kazanımlar çocuğumun yaş, gelişim ve engelinin etkilediği özeliklerine uygundur." maddesine ilişkindir. En düşük düzeyde frekansın ise %14.9 ile 25. madde olan "RAM tarafından belirlenen modüllerin üzerinde çocuğumun gereksinmelerine ve performansına uygun olarak değişiklikler yapılabilmektedir." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Ailelerin *"Katılmıyorum"* maddesine ilişkin verdikleri cevaplarda en yüksek frekansların %15.8 ile madde 5 ve 15 olduğu görülmektedir. Veri setinde 5. madde "Çocuğumun gereksinimleri doğrultusunda mevcut modüllere yeni modüller ilave edilmektedir." şeklinde ifade edilirken, 15. madde "Programlar çocuğumun özelliklerine uygun ve gelecekte bulunacağı ortamlar (geçiş becerileri) düşünülerek hazırlanmıştır." biçiminde dile getirilmiştir. *"Katılmıyorum"* seçeneğine ilişkin en düşük düzeyde frekans %12.9 ile 34. madde olan "Programlardaki modüllerden seçilerek çocuğum için oluşturulan BEP çocuğumun yaşı, gelişim özellikleri, gereksinimleri, performansı ve aile-çevre özeliklerimiz temelinde hazırlanmaktadır." görüşüdür. Bu görüş ailelerin *"Kesinlikle Katılıyorum"* ve *"Katılıyorum"* cevaplarını destekler niteliktedir.

Ailelerin "*Kesinlikle Katılmıyorum"* olarak verdikleri cevaplar incelendiğinde, frekans yüzdeliklerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en yüksek frekansın %3.2 ile veri setinin 15. maddesi olan "Programlar çocuğumun özelliklerine uygun ve gelecekte bulunacağı ortamlar (geçiş becerileri) düşünülerek hazırlanmıştır." ifadesinde yer aldığı görülmektedir. En düşük düzeyde ifade edilen frekansın ise %1.3 ile veri setinin 34. maddesi olan "Programlardaki modüllerden seçilerek çocuğum için oluşturulan BEP çocuğumun yaşı, gelişim özellikleri, gereksinimleri, performansı ve aile-çevre özeliklerimiz temelinde hazırlanmaktadır." görüşüdür. Bu durum programların kazanımlarının gerçek yaşama uygun olarak yeniden gözden geçirilebileceğinin bir işareti olarak yorumlanabilir.

Tablo 53. Aile Program Değerlendirme Veri Seti "İçerik" Alt Aracı Madde Cevap Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Tablosu

Madde No	Aile Program Değerlendirme Veri Seti						
	N	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	SS
7	2666	710 (%26.4)	1510 (%55.0)	404 (%15.4)	42 (%2.7)	1,93	0,717
11	2670	569 (%21.2)	1686 (%63.0)	372 (%13.9)	43 (%1.6)	1,97	0,665
12	2669	555 (%20.7)	1657 (%61.9)	415 (%15.5)	42 (%1.6)	1,99	0,675
18	2665	470 (%17.6)	1791 (%66.9)	379 (%14.2)	25 (%0.9)	2,00	0,631
27	2675	404 (%15.1)	1833 (%68.4)	400 (%14.9)	38 (%1.4)	2,03	0,605

Tablo 53'te yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk ailelerinin/yakınlarının Program Değerlendirme Veri Seti'nde "İçerik" başlığı altında yer alan maddelere ilişkin görüşlerinin daha çok "*Katılıyorum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veri setinde *"Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin görüşlerin %68.4 ile %55 arasında değiştiği; en düşük frekansın ise %55 ile 7. madde olan "Modüllerin içerikleri çocuğumun engel durumuna uygun bireysel gereksinimlerini karşılamaktadır." seçeneğinde yer aldığı görülmektedir. Tabloda engelli çocuk ailelerinin/yakınlarının "Modüllerin içerikleri çocuğumun tüm gelişim alanlarındaki (bilişsel, bağımsız yaşam, iletişim sosyal ve duygusal gelişim vb.) gelişimlerini desteklemektedir." maddesi olan 27. maddesine%68.4 ile en yüksek katılım görüşü bildirildikleri görülmektedir.

Veri setinde ikinci yoğunluk "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğindedir. "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin yüzdelik değerlerinin %26.4 ile %15.1 arasında değiştiği görülmektedir. *"Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğinde en yüksek frekansın %26.4 ile "Modüllerin içerikleri çocuğumun engel durumuna uygun bireysel gereksinimlerini karşılamaktadır." maddesinde yoğunlaştığı görülmektedir. En düşük frekansın ise %15.1 ile 27. madde olan "Modüllerin içerikleri çocuğumun tüm gelişim alanlarındaki (bilişsel, bağımsız yaşam, iletişim sosyal ve duygusal gelişim vb.) gelişimlerini desteklemektedir." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durum katılımcıların sadece dörtte birinin modüllerin engel özellikleriyle uyumlu olduğuna kesinlikle katıldıklarını çok azının çocukların gelişim alanlarını desteklediğinin bir göstergesi olabilir.

Veri setinde üçüncü yoğunluk *"Katılmıyorum"* seçeneğindedir. *"Katılmıyorum"* seçeneğine ilişkin yüzdelik değerlerin %15.5 ile % 13.9 arasında değiştiği görülmektedir. "*Katılmıyorum"* seçeneğinde en yüksek frekans %15.5 ile "Modüllerin içerikleri hakkındaki bilgiler gerekli ayrıntıları içermektedir." maddesinde ifade edilmiştir. *"Katılmıyorum"* seçeneğine ilişkin en düşük düzeyde frekans değeri ise %13.9 ile 11. madde olan "Modüllerin içerikleri hakkında bilgiler anlaşılır düzeydedir." seçeneğinde yoğunlaşmaktadır.

Ailelerin *"Kesinlikle Katılmıyorum"* görüşü bildirdikleri maddeler incelendiğinde, frekans yüzdeliklerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 54. Aile Program Değerlendirme Veri Seti "Öğrenme-Öğretme Süreçleri" Alt Aracı Madde Cevap Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Tablosu

Madde No	Aile Program Değerlendirme Veri Seti						
	N	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	SS
8	2665 (%100)	723 (%27.0)	1569 (%58.6)	331 (%12.4)	42 (%1.6)	1,90	0,700
10	2672 (%100)	603 (%22.5)	1614 (%60.3)	421 (%15.7)	34 (%1.3)	1,96	0,672
13	2670 (%100)	592 (%22.1)	1629 (%60.8)	402 (%15.0)	47 (%1.8)	1,97	0,684
16	2674 (%100)	437 (%16.3)	1783 (%66.6)	385 (%14.4)	69 (%2.6)	2,04	0,650
17	2674 (%100)	451 (%16.8)	1774 (%66.2)	390 (%14.6)	59 (%2.2)	2,03	0,644
19	2669 (%100)	436 (%16.3)	1817 (%67.8)	375 (%14.0)	41 (%1.5)	2,02	0,628
20	2673 (%100)	438 (%16.4)	1801 (%67.3)	391 (%14.6)	43 (%1.6)	2,02	0,625
21	2675 (%100)	445 (%16.6)	1785 (%66.7)	409 (%15.3)	36 (%1.3)	2,02	0,619
22	2673 (%100)	436 (%16.3)	1806 (%67.4)	382 (%14.3)	49 (%1.8)	2,02	0,629
23	2671 (%100)	411 (%15.3)	1817 (%67.8)	402 (%15.0)	41 (%1.5)	2,04	0,622
28	2675 (%100)	410 (%15.3)	1845 (%68.9)	382 (%14.3)	38 (%1.4)	2,02	0,602
32	2675 (%100)	396 (%14.8)	1858 (%69.4)	382 (%14.3)	39 (%1.5)	2,03	0,599

Tablo 54'te yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk ailelerinin/yakınlarının Program Değerlendirme Veri Seti'nde "Öğrenme-Öğretme Süreçleri" başlığına ilişkin görüşlerinin daha çok "*Katılıyorum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veri setinde *"Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin görüşlerin %58.6 ile %69.4 arasında değiştiği; engelli çocuk ailelerinin/yakınlarının "Modüllerin öğretiminde, öğretim yöntem/teknikleri seçilirken çocuğumun engel durumunun özelikleri dikkate alınmaktadır." maddesine %69.4 ile yüksek düzeyde görüş bildirildikleri görülmektedir. Tabloda en düşük frekansın %58.6 ile veri setinin 8. maddesi olan "Modüllerin öğretiminde görev alan uzmanlar mesleki uzmanlık alanlarına göre belirlenmektedir." seçeneğinde yer aldığı görülmektedir.

Veri setinde ikinci yoğunluk "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğindedir. "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin yüzdelik değerlerinin %27 ile %14.8 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek frekans %27 ile veri setinin 8. maddesi olan "Modüllerin öğretiminde görev alan uzmanlar mesleki uzmanlık alanlarına göre belirlenmektedir." maddesine ilişkindir. En düşük frekansın ise %14.8 ile 32. madde olan "Modüllerin öğretiminde, öğretim yöntem/teknikleri seçilirken çocuğumun engel durumunun özelikleri dikkate alınmaktadır." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Veri setinde üçüncü sırada görüş bildirilen seçenek *"Katılmıyorum"* seçeneğidir. "*Katılmıyorum"* seçeneğine ilişkin frekans değerlerin %12.4 ile %15.7 arasında değiştiği görülmektedir. "*Katılmıyorum"* seçeneğine ilişkin en yüksek frekansın %15.7 ile 10. madde olan "Modüllerin öğretiminin gerçekleştirileceği eğitim ortamları (bina girişi-çıkışı, sınıf, koridor, tuvalet vb.) çocuğumun engel durumuna uygundur." maddesi olduğu görülmektedir. En düşük frekans %12.4 ile 8. madde olan "Modüllerin öğretiminde görev alan uzmanlar mesleki uzmanlık alanlarına göre belirlenmektedir." görüşüdür.

Veri setinin en düşük frekansta görüş bildirilen seçenek ise "*Kesinlikle Katılmıyorum"* seçeneğidir. *"Kesinlikle Katılmıyorum"* seçeneği incelendiğinde, frekans yüzdeliklerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 55. Aile Program Değerlendirme Veri Seti "Ölçme-Değerlendirme" Alt Aracı Madde Cevap Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Tablosu

Madde No	Aile Program Değerlendirme Veri Seti						
	N	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	SS
3	2670 (%100)	775 %28.9)	1433 (%53.5)	412 (%15.4)	50 (%1.9)	1,91	0,733
9	2667 (%100)	686 (%25.6)	1592 (%59.4)	348 (%13.0)	41 (%1.5)	1,92	0,691
14	2669 (%100)	509 (%19.0)	1729 (%64.6)	378 (%14.1)	53 (%2.0)	2,00	0,664
24	2670 (%100)	385 (%14.4)	1855 (%69.3)	379 (%14.2)	51 (%1.9)	2,04	0,622
26	2669 (%100)	386 (%14.4)	1813 (%67.7)	430 (%16.1)	40 (%1.5)	2,06	0,626
29	2673 (%100)	416 (%15.5)	1821 (%68.0)	403 (%15.0)	33 (%1.2)	2,03	0,609
30	2677 (%100)	393 (%14.7)	1837 (%68.6)	382 (%14.3)	65 (%2.4)	2,05	0,623
31	2676 (%100)	390 (%14.6)	1865 (%69.6)	388 (%14.5)	33 (%1.2)	2,03	0,588
33	2674 (%100)	412 (%15.4)	1815 (%67.89	400 (%14.9)	47 (%1.8)	2,04	0,621

Tablo 55'te yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk ailelerinin/yakınlarının Program Değerlendirme Veri Seti'nde "Ölçme Değerlendirme" başlığına ilişkin görüşlerinin daha çok "*Katılıyorum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Tabloda engelli çocuk ailelerinin/yakınlarının "Çocuğuma ait değerlendirme sonuçları düzenli olarak kayıt altına alınmakta ve arşivlenmektedir." maddesine %69.6 ile yüksek düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir. Veri setinde *"Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin görüşlerin %53.5 ile %69.6 arasında değiştiği; en düşük frekansın %53.5 ile 3. madde olan "Çocuğumun öğrenme güçlüğü yaşadığı davranışlar belirlenerek bu davranışların öğretimi için ilave etkinlikler yapılmaktadır." seçeneğinde yer aldığı görülmektedir.

Veri setinde ikinci yoğunluk "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğidir. "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğine ilişkin yüzdelik değerlerin %28.9 ile %14.4 arasında değiştiği görülmektedir. "*Kesinlikle Katılıyorum"* seçeneğinde en yüksek frekansın %28.9 ile 3. madde olan "Çocuğumun öğrenme güçlüğü yaşadığı davranışlar belirlenerek bu davranışların öğretimi için ilave etkinlikler yapılmaktadır." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. En düşük frekansın ise %14.4 ile madde 24 ve 26 olduğu görülmektedir. Veri setinde bu maddelerden 24. madde "Bireysel eğitim programlarının (BEP) değerlendirilmesi ve

izlenmesi aşamasında ekipteki tüm üyeler işbirliği içinde çalışmaktadırlar.” şeklinde ifade edilirken, 26. madde “Çocuğum hakkında toplanan bilgiler BEP ekibi üyeleri arasında paylaşılmakta ve değerlendirilmektedir.” biçiminde dile getirilmiştir.

Veri setinde üçüncü sırada görüş bildirilen seçenek “*Katılmıyorum”* seçeneğidir. *“Katılmıyorum”* seçeneğine ilişkin en yüksek frekansın %16.1 ile 26. madde olan “Çocuğum hakkında toplanan bilgiler BEP ekibi üyeleri arasında paylaşılmakta ve değerlendirilmektedir.” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. *“Katılmıyorum”* seçeneğine ilişkin en düşük frekans ise %13 ile 9. madde olan “Modüllerdeki hedeflenen davranışları değerlendirmede kullanılan ölçme-değerlendirme araçları çocuğumun engel durumuna göre farklılaşmaktadır.” seçeneğinde yoğunlaşmaktadır.

Veri setinin en düşük frekansta görüş bildirilen seçeneği ise “*Kesinlikle Katılmıyorum”* seçeneğidir. “*Kesinlikle Katılmıyorum”* seçeneği incelendiğinde, frekans yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en yüksek frekans %2.4 ile veri setinin 30. maddesi olan “Çocuğumun modüllerde yer alan hedef kazanımlara ulaşma düzeyleri (öğretim öncesi, sırası, sonrası) düzenli aralıklarla (günlük, haftalık, aylık, dönemlik, yıllık) değerlendirilmektedir.” seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. En düşük frekansın ise %1.2 ile 29. ve 31. maddelerinde olduğu görülmektedir. Veri setinde 29. madde “Değerlendirmenin yapılacağı ortam (ses, ışık, fiziksel düzenleme vb.) çocuğumun engel durumuna uygun şekilde düzenlenmektedir.” şeklinde ifade edilirken, 31. madde ise “Çocuğuma ait değerlendirme sonuçları düzenli olarak kayıt altına alınmakta ve arşivlenmektedir.” biçiminde dile getirilmektedir.

7.1.4.1. Aile Program Değerlendirme Veri Seti İç Tutarlılık Analizi

Aile Program Değerlendirme Veri Seti toplam 34 maddeden oluşmaktadır. Veri setini oluşturan anketin iç tutarlık değerlendirmesi Cronbach Alfa Katsayısı ile hesaplanmıştır. Tüm anketin Cronbach Alfa Katsayısı .944’dür ve anketin iç tutarlılığı yüksektir. Aile Program Değerlendirme Veri Seti dört alt araçtan oluşmaktadır. Bu araçlar (1) Kazanım (1., 2., 4., 5., 6., 15., 25., ve 34. maddeler), (2) İçerik (7., 11., 12., 18., ve 27. maddeler), (3) Öğrenme-Öğretme Süreçleri (8., 10., 13., 16., 17., 19., 20., 21., 22., 23., 28. ve 32. maddeler) ve (4) Ölçme Değerlendirme (3., 9., 14., 24., 26., 29., 30., 31. ve 33. maddeler). Bu alt anketlerin Cronbach Alfa katsayıları şu şekildedir: Kazanım alt aracı için .81, İçerik alt aracı için .73, Öğrenme-Öğretme Süreçleri için .88 ve Ölçme-Değerlendirme alt aracı için .81’dir.

Aşağıdaki tabloda aracı oluşturan Maddelerin Madde Toplam Puan Korelasyonu ile Cronbach Alfa Katsayıları verilmiştir.

Tablo 56. Aile Program Değerlendirme Veri Seti Madde Toplam Puan ve Cronbach Alfa Katsayıları Tablosu

Madde No	Madde Toplam r	r	Madde No	Madde Toplam r	r	Madde No	Madde Toplam r	r
1	.42	.94	13	.60	.94	25	.56	.94
2	.49	.94	14	.60	.94	26	.58	.94
3	.52	.94	15	.52	.94	27	.56	.94
4	.54	.94	16	.58	.94	28	.58	.94
5	.52	.94	17	.60	.94	29	.53	.94
6	.53	.94	18	.58	.94	30	.55	.94
7	.58	.94	19	.59	.94	31	.55	.94
8	.60	.94	20	.59	.94	32	.55	.94
9	.58	.94	21	.56	.94	33	.55	.94
10	.57	.94	22	.57	.94	34	.53	.94
11	.61	.94	23	.59	.94			
12	.62	.94	24	.56	.94			

7.1.5. Destek Özel Eğitim Hizmetlerinden Yararlanan Ailelerin/Yakınların Kendilerine Sunulan Hizmetlerin Sıklığı ve Bu Hizmetlerden Memnuniyetlerine İlişkin Görüşleri

Tablo 57'de görüldüğü üzere, toplam 2678 katılımcı ailenin çocuklarının %48.1'nin zihin engeline, yaklaşık % 28'nin YGB ve işitme engeline sahip olduğu, geri kalanlarının ise sırasıyla bedensel engel, görme engeli, özel öğrenme güçlüğü, serebral palsi, dil ve konuşma güçlüğü, DEHB, duygu ve davranış bozukluğuna sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların %1 gibi küçük bir oranının ise tanımlanamayan bir engel grubuna dâhil olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, destek özel eğitim hizmetlerinden en fazla yararlanan grubun zihin engelliler, en az yararlananların ise duygu ve davranış bozukluğu engeline sahip grup olduğunu göstermektedir. DEHB ve duygu davranış bozukluğu tanısına sahip birey sayısının düşük olmasının nedeni yalnızca bu tanıya sahip olan çocuklara özel eğitim raporunun verilmemesi olabilir. Bu tanılar, raporda ancak ek bir tanı olarak yer alabilir. Serebral palsili çocukların sayısının da az olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeni ise bu tanıya sahip bireylere rehberlik ve araştırma merkezi tarafından "bedensel engelli" raporu verilmesi ve bu tanının ayrı bir engel alanı olarak değerlendirilmemesidir.

Katılımcı çocukların yaş gruplarına ilişkin veriler incelendiğinde, 0-3 ile 23-30 yaş aralığındaki tüm yaş gruplarında çocukların yarısından fazlasının zihin engeli, işitme engeli ve YGB tanısına, 31-40 yaş aralığındaki bireylerin ise zihin engeli, görme engeli, bedensel engel ve özel öğrenme güçlüğü tanısına sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 57. Katılımcıların Çocuklarının Engel Türleri ve Yaşlarına Göre Dağılımları

Engel Türü	N	YAŞ								
		0-3	4-7	8-14	15-18	19-22	23-30	31-40	41-50	51 +
Zihin engeli	1289 *(%100) **(%48.1)	147 *(%11.4) **(%40.3)	411 *(%31.9) **(%46.9)	410 *(%31.8) **(%50.9)	196 *(%15.2) **(%50.8)	93 *(%7.2) **(%53.8)	30 *(%2.3) **(%45.5)	2 *(%0.2) **(%40)	-	-
YGB	391 *(%100) **(%14.6)	83 *(%21.2) **(%22.8)	112 *(%28.6) **(%12.8)	105 *(%26.9) **(%13.1)	57 *(%14.6) **(%14.8)	26 *(%6.6) **(%15.0)	8 *(%2) **(%12.1)	-	-	-
İşitme Engeli	355 *(%100) **(%13.1)	47 *(%13.2) **(%12.9)	119 *(%33.5) **(%13.6)	102 *(%28.7) **(%12.7)	48 *(%13.5) **(%12.4)	27 *(%7.6) **(%15.6)	12 *(%3.4) **(%18.2)	-	-	-
Görme Engeli	160 *(%100) **(%5.9)	19 *(%11.9) **(%5.2)	64 *(%40) **(%7.3)	42 *(26.3) **(%5.3)	23 *(14.4) **(%5.9)	8 *(5) **(%4.6)	3 *(1.9) **(%4.6)	1 *(0.6) **(%20)	-	-
Özel Öğrenme Güçlüğü	150 *(100) **(%5.6)	24 *(16) **(%6.6)	45 *(30) **(%5.1)	43 *(%28.7) **(%5.3)	25 *(%16.7) **(%6.5)	9 *(%6) **(%5.2)	3 *(%2) **(4.6)	1 *(%0.7) **(%20)	-	-
Bedensel Engel	193 *(%100) **(%7.2)	29 *(%15) **(%7.9)	79 *(%40.9) **(%9.0)	52 *(%26.9) **(%6.5)	20 *(%10.4) **(%5.2)	5 *(%2.6) **(%2.9)	7 *(%3.6) **(%10.7)	1 *(%0.5) **(%20)	-	-
Serepsal palsi	54 *(%100) **(%2.0)	10 *(%18.5) **(%2.7)	17 *(%31.5) **(%1.9)	16 *(%29.6) **(%1.9)	7 *(%13) **(%1.8)	3 *(%5.6) **(%1.7)	1 *(%1.9) **(%1.5)	-	-	-
Dil ve Konuşma Güçlüğü	39 *(%100) **(%1.5)	3 *(%7.7) **(%0.8)	14 *(%35.9) **(%1.6)	18 *(%46.2) **(%2.2)	2 *(%5.1) **(%0.5)	2 *(%5.1) **(%1.2)	-	-	-	-
Duy. ve Dav. Bozukluğu	9 *(%100) **(%0.3)	-	-	3 *(%33.3) **(%0.4)	5 *(%55.6) **(%1.3)	-	1 *(%11.1) **(%1.5)	-	-	-
DEHB	10 *(%100) **(%0.4)	-	5 *(%50) **(%0.6)	4 *(%40) **(%0.5)	1 *(%10) **(%0.3)	-	-	-	-	-
Diğer	27 *(%100) **(%1.0)	3 *(%11.1) **(%0.8)	10 *(%37) **(%1.1)	11 *(%40.7) **(%1.4)	2 *(%7.4) **(%0.5)	1 *(%3.7) **(%0.6)	-	-	-	-
Toplam	2678 *(%100) **(%100)	365 *(%13.6) **(%100)	877 *(%32.7) **(%100)	806 *(%30.1) **(%100)	386 *(%14.4) **(%100)	173 *(%6.5) **(%100)	66 *(%2.5) **(%100)	4 0.1) **(%100)	-	-

*** Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

****Yüzdelikler sütun toplamına göre hesaplanmıştır.**

Bu durum destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanan en büyük grubun okul öncesi ve ilköğretim çağı çocuklarından oluştuğunu göstermektedir. Öte yandan 0-3 yaş grubunda destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanan grubun sayısının az olması erken özel eğitim hizmetlerinde istenen düzeye ulaşılamadığının bir göstergesi sayılabilir. Bunun yanı sıra, okul çağı sonrası kabul edilebilecek 19 yaş ve üzeri grupta destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanan engelli sayısındaki düşüklük mesleki eğitime ilişkin herhangi bir düzenlemenin olmadığının da bir göstergesi olabilir.

Tablo 57'de toplam 2678 katılımcı aile olduğu, ancak Tablo 58'den bu ailelerden sadece 23 tanesinin ikinci bir çocuklarının da engelli olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 58'deki verilere bakıldığında, ikinci çocukların 8 tanesinin bedensel, 7 tanesinin zihin, 5 tanesinin işitme engeline sahip olduğu ve 3 tanesinin ise serebral palsili olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 58'deki katılımcı çocukların yaş gruplarına ilişkin veriler incelendiğinde ise toplam 23 çocuktan 0-3 yaş aralığında 3 çocuğun, 4-7 yaş aralığında 10, 8-14 yaş aralığında ise 3 çocuğun olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 59'daki veriler incelendiğinde, katılımcı ailelerin 4'ünün üçüncü bir çocuklarının da engelli olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 59'daki veriler, katılımcı ailelerin 2 tanesinin işitme, 1 tanesinin zihin ve 1 tanesinin de bedensel engeli olan üçüncü çocukları olduğunu göstermektedir. Çocukların yaş gruplarına ilişkin veriler incelendiğinde ise 2 tanesinin 8-14, 1'er tanesinin ise 0-3 yaş aralığında olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 60'ta görüldüğü gibi toplam 2677 katılımcı kişiden %50.6'sının engelli çocuğun annesi, %47.6' sının engelli çocuğun babası olduğu; %2'sini ise kardeş, vasi ve diğerlerinin oluşturduğu görülmektedir. Bu bulgular veri toplanan katılımcıların tamamına yakının çocuğun ebeveynleri olduğu anlamına gelmektedir. Bu bulgu özel eğitime sürecine anne katılımının daha yoğun olduğunu gösteren literatürle de örtüşmektedir.

Tablo 61'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan engelli çocuk aile ve yakınlarının yarısından fazlasının ortaokul ve altı diğer bir ifade ile düşük eğitim düzeyine, geri kalanının ise lise ve daha yüksek bir eğitim düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 58. Katılımcıların İkinci Çocuklarının Engel Türü ve Yaşlarına Göre Dağılımları

Engel Türü	N	Yaş								
		0-3	4-7	8-14	15-18	19-22	23-30	31-40	41-50	51 +
Zihin engeli	7 *(%100) **(%30.4)	-	3 *(%42.9) **(%30)	1 *(%14.3) **(%14.3)	3 *(%42.9) **(%100)	-	-	-	-	-
YGB	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
İşitme Engeli	5 *(%100) **(%21.8)	-	3 *(%60) **(%30)	2 *(%40) **(%28.8)	-	-	-	-	-	-
Görme Engeli	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Özel Öğrenme Güçlüğü	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bedensel Engel	8 *(%100) **(%34.8)	3 *(%37.5) **(%100)	3 *(%37.5) **(%30)	2 *(%25) **(%28.6)	-	-	-	-	-	-
Serebral palsi	3 *(%100) **(%13.0)	-	1 *(%33.3) **(%10)	2 *(%66.7) **(%28.6)	-	-	-	-	-	-
Dil ve Konuşma Güçlüğü	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Duy. ve Dav. Bozukluğu	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
DEHB	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Diğer	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	23 *(%100) **(%100)	3 *(%13) **(%100)	10 *(%43.5) **(%100)	7 *(%30.4) **(%100)	3 *(%13) **(%100)	-	-	-	-	-

*** Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır**

**** Yüzdelikler sütun toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

Tablo 59. Katılımcıların Üçüncü Çocuklarının Engel Türü ve Yaşlarına Göre Dağılımları

Engel Türü	N	Yaş								
		0-3	4-7	8-14	15-18	19-22	23-30	31-40	41-50	51 +
Zihin engeli	1 *(%100) **(%25)	1 *(%100) **(%100)	-	-	-	-	-	-	-	-
YGB	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
İşitme Engeli	2 *(%100) **(%50)	-	1 *(%50) **(%100)	1 *(%50) (**%50)	-	-	-	-	-	-
Görme Engeli	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Özel Öğrenme Güçlüğü	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bedensel Engel	1 *(%100) **(%25)	-	-	1 *(%100) **(%50)	-	-	-	-	-	-
Serebral Palsi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Dil ve Konuşma Güçlüğü	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Duy. ve Dav. Bozukluğu	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
DEHB	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Diğer	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	4 *(%100) **(%100)	1 *(%25) **(%100)	1 *(%25) **(%100)	2 *(%50) **(%100)	-	-	-	-	-	-

*** Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır**

**** Yüzdelikler sütun toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

Tablo 60. Katılımcıların Engelli Çocuğa Yakınlığı ve Yaşlarına Göre Dağılımları

Yakınlık	N	Yaş					
		18-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65+
Anne	1354 *(%100) **(%50.6)	44 *(%3.3) **(%56.4)	382 *(%28.2 **(%53.2)	647 *(%47.8) **(%49.3)	236 *(%17.4) **(%50.4)	44 *(%3.2 **(%37.6)	1 *(%0.1) **(%50)
Baba	1274 *(%100) **(%47.6)	20 *(%1.6) **(%25.7)	311 *(%24.4) **(%43.5)	645 *(%50.6) **(%48.9)	227 *(%17.8) **(%48.5)	71 *(%5.6) **(60.7)	0
Kardeş	39 *(%100) **(%1.5)	14 *(%35.9) **(%17.9)	20 *(%51.3) **(%2.9)	5 *(%12.8) **(%0.5)	0	0	0
Vasi	2 *(%100) **(%0.1)	0	1 *(%50) **(%0.4)	1 *(%50) **(%0.4)	0	0	0
Diğer	8 *(%100) **(%0.3)	0	0	0	5 *(%62.5) **(%1,1)	2 *(%25) **(%1.7)	1 *(%12.5) **(%50)
Toplam	2677 *(%100) **(%100)	78 *(%2.9) **(%100)	721 *(%26.9) **(%100)	1320 *(%49.3) **(%100)	468 *(%17.5) **(%100)	117 *(%4.4) **(%100)	2 *(%0.1) **(%100)

*** Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır**

**** Yüzdelikler sütun toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

Tablo 61. Engelli Çocukların Yakınlarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları

Yakınlık	N	Eğitim Durumu							
		OYD	Okur Yazar	İlkokul	Ortaokul	Lise	Önlisans	Lisans	Lisansüstü
Anne	1354 *(%100) **(%50.6)	174 *(%12.9) **(%74.7)	112 *(%8.3) **(%65.5)	289 *(%21.3) **(%53.6)	304 *(%22.5) **(%55.3)	303 *(%22.4) **(%38.8)	52 *(%3.8) **(%38.3)	118 *(%8.7) **(%45.9)	2 *(%0.1) **(%22.2)
Baba	1274 *(%100) **(%47.6)	58 *(%4.6) **(%24.9)	59 *(%4.6) **(%34.5)	244 *(%19.2) **(%45.3)	245 *(%19.2) **(%44.5)	464 *(%36.4) **(%59.3)	72 *(%5.7) **(%52.9)	125 *(%9.8) **(%48.6)	7 *(%0.5) **(%77.8)
Kardeş	39 *(%100) **(%1.5)	0	0	1 *(%2.6) **(%0.2)	1 *(%2.6) **(%0.2)	13 *(%33.3) **(%1.7)	12 *(%30.8) **(%8.8)	12 *(%30.8) **(%4.7)	0
Vasi	2 *(%100) **(%0.1)	0	0	0	0	1 *(%50) **(%0.1)	0	1 *(%50) **(%0.4)	0
Diğer	8 *(%100) **(%0.3)	1 *(%12.5) **(%0.4)	0	5 *(%12.5) **(%0.9)	0	1 *(%12.5) **(%0.1)	0	1 *(%12.5) **(%0.4)	0
Toplam	2677 *(%100) **(%100)	233 *(%8.7) **(%8.7)	171 *(%6.4) **(%6.4)	539 *(%20.1) **(%20.1)	550 *(%20.5) **(%20.5)	782 *(%29.2) **(%29.2)	136 *(%5.1) **(%5.1)	257 *(%9.6) **(%9.6)	9 *(%0.3) **(%0.3)

*** Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır**

**** Yüzdelikler sütun toplamlarına göre hesaplanmıştır.**

7.1.5.1. Engelli Çocuk Aile/Yakınlarının Çocuklarının Devam Ettiği Özel Rehabilitasyon Merkezleriyle Bağlantılı Hizmetlerden Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Bulgular

Aile Memnuniyeti Anketi: (1) Aile Eğitimi ve Bilgilendirme, (2) Derslere Devam, (3) Personel, (4) İletişim, (5) İşbirliği, (6) Fiziksel Düzenlemeler, (7) Ulaşım, (8) Psiko-Sosyal Etkinlikler, (9) Sağlık Hizmetleri, (10) Katılım ve (11) Eğitim Programları olmak üzere 11 alt başlıktan oluşmaktadır. Aşağıda, ailelerin söz konusu alt başlıklarda belirtilen alanlara ilişkin memnuniyet düzeyleri, yüzde ve frekans değerleri her bir başlık için ayrı olmak üzere Tablo 62 ile Tablo 73 arasında verilmektedir.

Tablo 62'de yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Aile Eğitimi ve Bilgilendirme" başlığı altında yer alan maddelerin kurumda gerçekleştirilme sıklığına ilişkin görüşlerinin daha çok *"Sıklıkla"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde 11. madde olan "Evde ve okulda uygulayacaklarımız evdeki ve okuldaki sosyal ve ekonomik şartlarımız incelenerek uygulamalı olarak eğitim veriliyor" maddesine % 53 ile yüksek düzeyde memnuniyet bildirildiği görülmektedir. Anketin *"Sıklıkla"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlerin dağılımına bakıldığında yüzde aralıklarının %45 ile %53 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %45 düzeyinde "Çocuğumun engeline ilişkin bilgilendirme yapılıyor" seçeneğinde yer aldığı görülmektedir. Ankette *"Sıklıkla"* seçeneğinden sonra, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Her Zaman"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Her Zaman"* seçeneğinde en yüksek düzeyin %37.7 ile 1. madde olduğu, en düşük düzeyin ise %30. 4 ile 3.madde olan "Yasal hak ve sorumluluklarımıza ilişkin bilgilerle ilgili güncellemeler yapılıyor." seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Ankette yer alan *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçenekleri incelendiğinde bu iki seçeneğe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınların *"Nadiren"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri iki madde görülmektedir. Bu maddeler % 16.5 ile 4. madde olan "Anne babaların kişisel gelişimlerine (etkili iletişim, problem çözme, zaman yönetimi vb.) yönelik bilgilendirme vb. destekler sunuluyor." maddesi ile %16.3 ile 2. madde olan "Yasal hak ve sorumluluklarımıza ilişkin bilgilendirme yapılıyor." olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınları üç madde için *"Hiçbir Zaman"* tepkisi vermiş görünmektedir. Bu maddeler % 3.8 ile 3. madde, %3.7 ile 4. madde ve %3.5 ile 5. madde olan "Aile eğitimine yönelik etkinlikler gerçekleştiriliyor." maddeleridir. Yine anketin *"Hiçbir Zaman"* seçeneği incelendiğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüşün % 1.4 ile 9. madde olan "Evde yapılacak çalışmalara ilişkin bilgi veriliyor." maddesi olduğu görülmektedir.

Tablo 62. Katılımcıların Aile Eğitimi Ve Bilgilendirilmeleriyle İlgili Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları

No	Sıklık Derecesi* (f)							Memnuniyet Düzeyi** (f)						
	N	1*	2*	3*	4*	X	SS	N	1**	2**	3**	4**	X	SS
1	2672 (%100)	1009 (%37.7)	1206 (%45.0)	417 (%15.6)	40 (%1.5)	1,82	0,761	2664 (%100)	989 (%36.9)	1323 (%49.4)	316 (%11.8)	36 (%1.3)	1,79	0,738
2	2672 (%100)	827 (%30.9)	1334 (%49.8)	436 (%16.3)	75 (%2.8)	1,92	0,773	2665 (%100)	842 (%31.4)	1387 (%51.8)	366 (%13.7)	70 (%2.6)	1,89	0,766
3	2671 (%100)	814 (%30.4)	1332 (%49.7)	422 (%15.8)	103 (%3.8)	1,94	0,797	2666 (%100)	841 (%31.4)	1380 (%51.5)	368 (%13.7)	77 (%2.9)	1,89	0,772
4	2669 (%100)	840 (%31.4)	1287 (%48.1)	443 (%16.5)	99 (%3.7)	1,94	0,808	2674 (%100)	837 (%31.3)	1418 (%52.9)	348 (%13.0)	71 (%2.7)	1,87	0,739
5	2667 (%100)	864 (%32.3)	1302 (%48.6)	412 (%15.4)	89 (%3.3)	1,91	0,799	2672 (%100)	848 (%31.7)	1361 (%50.8)	403 (%15.0)	60 (%2.2)	1,89	0,751
6	2665 (%100)	864 (%32.3)	1332 (%49.7)	390 (%14.6)	79 (%2.9)	1,90	0,787	2667 (%100)	809 (%30.2)	1449 (%54.1)	344 (%12.8)	65 (%2.4)	1,89	0,743
7	2665 (%100)	902 (%33.7)	1334 (%49.8)	367 (%13.7)	62 (%2.3)	1,86	0,769	2672 (%100)	813 (%30.4)	1486 (%55.5)	316 (%11.8)	57 (%2.1)	1,86	0,713
8	2676 (%100)	958 (%35.8)	1315 (%49.1)	357 (%13.3)	46 (%1.7)	1,81	0,729	2676 (%100)	818 (%30.5)	1509 (%56.3)	310 (%11.6)	39 (%1.5)	1,84	0,679
9	2675 (%100)	961 (%35.9)	1334 (%49.8)	343 (%12.8)	37 (%1.4)	1,80	0,716	2669 (%100)	775 (%28.9)	1533 (%57.2)	324 (%12.1)	37 (%1.4)	1,87	0,692
10	2671 (%100)	917 (%34.2)	1349 (%50.4)	352 (%13.1)	53 (%2.0)	1,84	0,742	2678 (%100)	741 (%27.7)	1559 (%58.2)	320 (%11.9)	48 (%1.8)	1,89	0,700
11	2665 (%100)	832 (%31.1)	1419 (%53.0)	364 (%13.6)	50 (%1.9)	1,88	0,742	2663 (%100)	656 (%24.5)	1593 (%59.5)	366 (%13.7)	48 (%1.8)	1,94	0,708
12	2670 (%100)	861 (%32.2)	1374 (%51.3)	387 (%14.5)	48 (%1.8)	1,87	0,74	2676 (%100)	696 (%26.0)	1588 (%59.3)	344 (%12.8)	48 (%1.8)	1,91	0,677

*** Sıklık Derecesi: 1: Her Zaman, 2: Sıklıkla, 3: Nadiren, 4: Hiçbir Zaman**

**** Memnuniyet Derecesi: 1: Çok Memnunum, 2: Memnunum, 3: Memnun Değilim, 4: Hiç Memnun Değilim**

Tablo 62'de yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Sıklıkla"* ve *"Her Zaman"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 62'de yer alan veriler incelediğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Aile Eğitimi ve Bilgilendirme" başlığı altında yer alan maddelerde belirtilen etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha çok *"Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelediğinde % 59.5 ile en yüksek düzeyde memnuniyetin 11. madde olan "Evde ve okulda uygulayacaklarımız evdeki ve okuldaki sosyal ve ekonomik şartlarımız incelenerek uygulamalı olarak eğitim veriliyor." maddesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Anketin *"Memnunum"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere bakıldığında yüzdelik aralıklarının %49.4 ile %59.3 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %49.4 düzeyinde 1. madde olan "Çocuğumun engeline ilişkin bilgilendirme yapılıyor" seçeneğinde yer aldığı görülmektedir.

Anketin yüzdelik değerlerinin *"Memnunum"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Çok Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Çok Memnunum"* seçeneğinde en yüksek düzeyde olan görüşün %36.9 ile 1. madde olduğu, en düşük düzeyde ifade elden görüşün ise % 24.5 ile 11. maddede yoğunlaştığı görülmektedir.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç Memnun Değilim"* seçenekleri incelendiğinde ise bu iki görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde % 15.5 ile 5. madde olan "Aile eğitimine yönelik etkinlikler gerçekleştiriliyor." maddesidir. Engelli çocuk aile/yakınlarının dört maddede *"Hiç Memnun Değilim"* görüşünü bildirdikleri görülmektedir. Bu maddeler % 2.7 ile 4. madde olan "Anne babaların kişisel gelişimlerine (etkili iletişim, problem çözme, zaman yönetimi vb.) yönelik bilgilendirme vb. destekler sunuluyor.", %2.4 ile 6. madde olan "Aile eğitimine yönelik etkinlikler uzman personeller tarafından işbirliği içinde gerçekleştiriliyor.", %2.2 ile 5. madde olan "Aile eğitimine yönelik etkinlikler gerçekleştiriliyor." ve %2.1 ile de 7. madde olan "Yapılan eğitimlerde açık ve anlaşılır bir dil kullanılıyor." olarak sıralanmaktadır. Yine anketle *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneğine verilen cevaplar incelendiğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüşün % 1.3 ile 1. madde olduğu görülmektedir.

Tablo 62'de yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Memnunum"* ve "*Çok Memnunum"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 63. Katılımcıların Çocuklarının Derslere Devamıyla İlgili Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları

No	Sıklık Derecesi* (f)							Memnuniyet Düzeyi** (f)						
	N	1*	2*	3*	4*	X	SS	N	1**	2**	3**	4**	X	SS
13	2668 (%100)	842 (%31.4)	1355 (%50.6)	367 (%13.7)	104 (%3.9)	1,91	0,795	2667 (%100)	685 (%25.6)	1591 (%59.4)	336 (%12.5)	55 (%2.1)	1,92	0,703
14	2658 (%100)	821 (%30.7)	1401 (%52.3)	374 (%14.0)	62 (%2.3)	1,90	0,772	2668 (%100)	622 (%23.2)	1648 (%61.5)	341 (%12.7)	57 (%2.1)	1,95	0,69
15	2675 (%100)	827 (%30.9)	1449 (%54.1)	356 (%13.3)	41 (%1.5)	1,86	0,707	2669 (%100)	642 (%24.0)	1613 (%60.2)	380 (%14.2)	34 (%1.3)	1,94	0,677
16	2670 (%100)	738 (%27.6)	1465 (%54.7)	404 (%15.1)	63 (%2.4)	1,93	0,737	2668 (%100)	605 (%22.6)	1622 (%60.6)	387 (%14.5)	53 (%2.0)	1,97	0,697
17	2669 (%100)	693 (%25.9)	1539 (%57.5)	375 (%14.0)	62 (%2.3)	1,94	0,720	2671 (%100)	562 (%21.0)	1678 (%62.7)	378 (%14.1)	53 (%2.0)	1,98	0,673

*** Sıklık Derecesi: 1: Her Zaman, 2: Sıklıkla, 3: Nadiren, 4: Hiçbir Zaman**

**** Memnuniyet Derecesi: 1: Çok Memnunum, 2: Memnunum, 3: Memnun Değilim, 4: Hiç Memnun Değilim**

Tablo 63'te yer alan veriler incelendiğinde engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Çocuklarının Derslere Devamı" başlığı altında yer alan maddelerin kurumda gerçekleştirilme sıklığına ilişkin görüşlerinin daha çok *"Sıklıkla"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde 17. madde olan "Sonraki ayda yapılacak derslerin gün ve saatleri hakkında bilgi veriliyor." maddesine % 57.5 ile yüksek düzeyde görüş bildirildiği görülmektedir. Anketin *"Sıklıkla"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere baktığımızda yüzde aralıklarının %50.6 ile %57.5 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %50.6 düzeyinde 13. madde olan "Dersler çocuğumun okula gitmediği saatlerde gerçekleştiriliyor." seçeneğinde yer aldığı görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak anketin *"Her Zaman"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Her Zaman"* seçeneğinde en yüksek düzeyde olan görüşün %31.4 ile 13. madde olduğu, en düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise %25.9 ile 17. madde olduğu görülmektedir.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçeneklerine verdikleri cevaplar incelendiğinde ise bu iki görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınların "*Nadiren"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri üç madde görülmektedir. Bu maddeler % 15.1 ile 16. madde olan "Valilik kararı ile yapılan tatillerde iptal edilen dersler telafi ediliyor." maddesi, %14 ile 14. madde olan "Ders öncesi çocuğuma ilişkin kimlik doğrulaması yapılıyor." ve 17. madde olduğu anlaşılmaktadır. Engelli çocuk aile/yakınlarının "*Hiçbir Zaman"* görüşünün en fazla %3.9 ile 13. maddede yer aldığı görülmektedir. Yine anketin "*Hiçbir Zaman"* seçeneği incelendiğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüşün % 1.5 ile 15. madde olan "Dersler zamanında ve tam olarak yapılıyor." maddesi olduğu görülmektedir. Tablo 61'de yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Sıklıkla"* ve *"Her Zaman"* görüşlerinde yoğunlaştığı, *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 63'te yer alan veriler incelediğinde engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Çocuklarının Derslere Devamı" başlığı altında yer alan maddelerde belirtilen etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha çok *"Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelediğinde % 62.7 ile en yüksek düzeyde memnuniyetin 17. madde olan "Sonraki ayda yapılacak derslerin gün ve saatleri hakkında bilgi veriliyor." ifadesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Anketin *"Memnunum"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere baktığımızda yüzdelik aralıklarının %59.4 ile %62.7 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %59.4 düzeyinde 13. madde olan "Dersler çocuğumun okula gitmediği saatlerde gerçekleştiriliyor." seçeneğinde yer aldığı görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Çok Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Çok Memnunum"* seçeneğinde en yüksek

düzeyde olan görüşün %25.6 ile 13. madde olduğu, en düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise % 21 ile 17. madde olduğu görülmektedir.

Engelli çocuk aile/yakınların ankette yer alan *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç memnun Değilim"* seçeneklerine verdikleri cevaplar incelendiğinde ise bu iki görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde % 14.5 ile 16. madde olan "Valilik kararı ile yapılan tatillerde iptal edilen dersler telafi ediliyor." görüşüdür. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en fazla iki madde görülmektedir. Bu maddeler % 2.1 ile 13. madde ve 14. madde olan "Ders öncesi çocuğuma ilişkin kimlik doğrulaması yapılıyor." maddeleridir. Yine anketin *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneği incelediğinde yüzdeliklerin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüş % 1.3 ile 15. madde olan "Dersler zamanında ve tam olarak yapılıyor." maddesidir.

Tablo 63'te yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde engelli çocuk aile/yakınların görüşlerinin *"Memnunum"* ve *"Çok Memnunum"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 64'te yer alan veriler incelendiğinde engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Personel" başlığı altında yer alan maddelerin kurumda gerçekleştirilme sıklığına ilişkin görüşlerinin daha çok *"Sıklıkla"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde 23. madde olan "Personelin memnuniyeti ile ilgili kurumsal yapıcı faaliyetler yapılıyor" maddesine % 64.7 ile yüksek düzeyde görüş bildirildiği görülmektedir. Anketin *"Sıklıkla"* seçeneğinde yer alan diğer maddelere baktığımızda yüzde aralıklarının %59.0 ile %64.7 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %59.0 düzeyinde 19. madde olan "Çocuğum yeterli bilgi ve deneyime sahip öğretmenden/terapistten eğitim alıyor" seçeneğinde yer aldığı görülmektedir. Anketin yüzdelik değerleri *"Sıklıkla"* seçeneğinden sonra ikinci olarak *"Her Zaman"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Her Zaman"* seçeneğinde en yüksek düzeyde olan görüşün %24.6 ile 20. madde olan "Personel saygılı ve nazik davranıyor", en düşük düzeyde ifade elden görüşün ise %17.3 ile 23. madde olan "Personelin memnuniyeti ile ilgili kurumsal yapıcı faaliyetler yapılıyor" maddesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınların ankette yer alan "*Nadiren*" ve "*Hiçbir Zaman*" seçenekleri incelendiğinde ise bu iki görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Nadiren"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri maddenin %13.7 ile 20. madde olduğu görülmektedir. Ayrıca engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiçbir Zaman"* seçeneğine ilişkin iki madde dikkat çekmektedir. Bu maddeler % 1.9 ile 21. madde olan "Personelin

Tablo 64. Katılımcıların Kurum Personeliyle İlgili Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

No	Sıklık Derecesi* (f)							Memnuniyet Düzeyi** (f)						
	N	1*	2*	3*	4*	X	SS	N	1**	2**	3**	4**	X	SS
18	2672 (%100)	652 (%24.3)	1584 (%59.1)	396 (%14.8)	40 (%1.5)	1,94	0,684	2667 (%100)	565 (%21.1)	1723 (%64.3)	334 (%12.5)	45 (%1.7)	1,96	0,662
19	2671 (%100)	653 (%24.4)	1581 (%59.0)	392 (%14.6)	45 (%1.7)	1,94	0,691	2671 (%100)	575 (%21.5)	1697 (%63.4)	367 (%13.7)	32 (%1.2)	1,95	0,649
20	2672 (%100)	659 (%24.6)	1619 (%60.5)	366 (%13.7)	28 (%1.0)	1,92	0,662	2673 (%100)	586 (%21.9)	1676 (%62.6)	362 (%13.5)	49 (%1.8)	1,96	0,665
21	2662 (%100)	526 (%19.6)	1684 (%62.9)	400 (%14.9)	52 (%1.9)	2,01	0,691	2657 (%100)	494 (%18.4)	1753 (%65.5)	374 (%14.0)	36 (%1.3)	2,01	0,670
22	2656 (%100)	483 (%18.0)	1699 (%63.4)	434 (%16.2)	40 (%1.5)	2,04	0,689	2660 (%100)	497 (%18.6)	1736 (%64.8)	394 (%14.7)	33 (%1.2)	2,01	0,665
23	2659 (%100)	462 (%17.3)	1734 (%64.7)	412 (%15.4)	51 (%1.9)	2,04	0,682	2658 (%100)	469 (%17.5)	1747 (%65.2)	408 (%15.2)	34 (%1.3)	2,03	0,667

*** Sıklık Derecesi: 1: Her Zaman, 2: Sıklıkla, 3: Nadiren, 4: Hiçbir Zaman**

**** Memnuniyet Derecesi: 1: Çok Memnunum, 2: Memnunum, 3: Memnun Değilim, 4: Hiç Memnun Değilim**

hizmet içi eğitim yapması sağlanıyor." maddesi ve 23. maddedir. Yine anketin *"Hiçbir Zaman"* seçeneği incelendiğinde yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüş % 1.0 ile 20. maddeye ilişkindir.

Tablo 64'te yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Sıklıkla"* ve *"Her Zaman"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 64'te yer alan veriler incelediğinde, engelli çocuk aile/yakınlarına Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Personel" başlığı altında yer alan maddelerde belirtilen etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha çok *"Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde % 65.5 ile en yüksek düzeydeki memnuniyetin 21. madde olan "Personelin hizmet içi eğitim yapması sağlanıyor" maddesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Anketin *"Memnunum"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere baktığımızda yüzde aralıklarının %62.6 ile %65.5 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %62.6 ile 20. madde olan "Personel saygılı ve nazik davranıyor" seçeneğine ilişkin olduğu anlaşılmaktadır.

Anketin yüzdelik değerlerinin *"Memnunum"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak çok *"Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Çok Memnunum"* seçeneğinde en yüksek düzeyde olan görüşün %21.9 ile 20. madde olduğu, en düşük düzeyde ifade elden görüşün ise % 17.5 ile 23. madde olan "Personelin memnuniyeti ile ilgili kurumsal yapıcı faaliyetler yapılıyor" maddesi olduğu anlaşılmaktadır.

Engelli çocuk aile/yakınların ankette yer alan *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç memnun Değilim"* seçenekleri incelendiğinde ise bu iki seçeneğe ilişkin yüzdeliklerin düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde % 15.2 ile 23. maddedir. Ayrıca engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin iki madde dikkat çekmektedir. Bu maddeler %1.8 ile 20. madde ve %1.7 ile 18. madde olan "Çocuğum her dersi, *"Her Zaman"* aynı öğretmenden/terapistten eğitim alıyor" maddesidir. Yine anketin *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneği incelendiğinde yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüşün % 1.2 ile 13. madde olan "Dersler çocuğumun okula gitmediği saatlerde gerçekleştiriliyor" maddesi ve 22. madde olan "Personelin mezuniyet sonrası eğitim, seminer, toplantılara katılması teşvik ediliyor ve izin veriliyor" maddesi olduğu görülmektedir.

Tablo 64 genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının *"Memnunum"* ve *"Çok Memnunum"* görüşlerinde yoğunlaştığı, *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç*

Memnun Değilim" seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 65'te yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "katılımcıların kurum personeliyle iletişimi" başlığı altında yer alan maddelerin kurumda gerçekleştirilme sıklığına ilişkin görüşlerinin daha çok *"Sıklıkla"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde 28. madde olan "Terapistler/öğretmenlerle çocuğumun durumunu kısa ve uzun vadeler için konuşup, planlama yapabiliyoruz" maddesine % 66.6 ile yüksek düzeyde görüş bildirildiği görülmektedir. Anketin *"Sıklıkla"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere baktığımızda yüzde aralıklarının %61.4 ile %66.6 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin %61.4 düzeyinde 26. madde olan "Gereksinim duyduğumuzda kurumun diğer çalışanları (yardımcı personel, servis şoförü, muhasebe vb.) ile iletişim kurabiliyoruz." seçeneğinde yer aldığı görülmektedir. Anketin yüzdelik değerlerinin *"Sıklıkla"* maddesinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Her Zaman"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Her Zaman"* seçeneğinde en yüksek düzeyde olan görüşün %21.4 ile 26. madde olduğu, en düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise %18. 4 ile 29. madde olan "Personel sorunlarımızı dikkate alarak en kısa sürede çözebiliyor." maddesi olduğu anlaşılmaktadır.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçenekleri incelendiğinde, bu iki görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Nadiren"* tepkisini % 15.6 ile en yüksek düzeyde 26. maddeye ilişkin olarak bildirdikleri görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiçbir Zaman"* seçeneğine ilişkin ise iki madde dikkat çekmektedir. Bu maddeler % 1.5 ile 26. madde ve %1.4 ile 30. madde olan "Personel ile yaptığımız görüşmelerin gizli tutulmasına özen gösteriliyor." maddeleridir. Yine anketin *"Hiçbir Zaman"* seçeneği incelendiğinde yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu seçeneğe ilişkin görüşler arasında en düşük düzeyde ifade edilen görüş, % 1.0 ile 24. madde olan "Gereksinim duyduğumuzda yöneticiler ile yüz yüze görüşebiliyoruz." maddesi ile %1.0 ile 27. madde olan "Gereksinim duyduğumuzda yöneticilere, öğretmenlere/terapistlere telefon ve e-posta gibi alternatif yollarla ulaşabiliyoruz" maddesidir.

Tablo 65'te yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Sıklıkla"* ve *"Her Zaman"* görüşlerinde yoğunlaştığı, *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 65'te yer alan veriler incelediğinde, engelli çocuk aile/yakınlarına Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "katılımcıların kurum personeliyle iletişimi" başlığı altındaki maddelerde belirtilen etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha *"Çok*

Tablo 65. Katılımcıların Kurum Personeliyle İletişimiyle İlgili Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

No	Sıklık Derecesi* (f)							Memnuniyet Düzeyi** (f)						
	N	1*	2*	3*	4*	X	SS	N	1**	2**	3**	4**	X	SS
24	2676 (%100)	571 (%21.3)	1664 (%62.1)	413 (%15.4)	28 (%1.0)	1,96	0,644	2671 (%100)	548 (%20.5)	1718 (%64.2)	372 (%13.9)	33 (%1.2)	1,97	0,645
25	2669 (%100)	564 (%21.1)	1730 (%64.6)	346 (%12.9)	29 (%1.1)	1,95	0,641	2674 (%100)	564 (%21.1)	1705 (%63.7)	378 (%14.1)	27 (%1.0)	1,96	0,635
26	2674 (%100)	574 (%21.4)	1643 (%61.4)	418 (%15.6)	39 (%1.5)	1,98	0,665	2670 (%100)	546 (%20.4)	1714 (%64.0)	382 (%14.3)	28 (%1.0)	1,97	0,644
27	2672 (%100)	566 (%21.1)	1715 (%64.0)	365 (%13.6)	26 (%1.0)	1,95	0,636	2675 (%100)	550 (%20.5)	1756 (%65.6)	335 (%12.5)	34 (%1.3)	1,95	0,624
28	2674 (%100)	495 (%18.5)	1783 (%66.6)	365 (%13.6)	31 (%1.2)	1,98	0,617	2674 (%100)	508 (%19.0)	1739 (%64.9)	382 (%14.3)	45 (%1.7)	1,99	0,643
29	2671 (%100)	494 (%18.4)	1735 (%64.8)	409 (%15.3)	33 (%1.2)	2,00	0,640	2674 (%100)	516 (%19.3)	1781 (%66.5)	348 (%13.0)	29 (%1.1)	1,96	0,615
30	2666 (%100)	495 (%18.5)	1758 (%65.6)	376 (%14.0)	37 (%1.4)	2,00	0,649	2673 (%100)	518 (%19.3)	1761 (%65.8)	365 (%13.6)	29 (%1.1)	1,97	0,624
31	2673 (%100)	511 (%19.1)	1734 (%64.7)	395 (%14.7)	33 (%1.2)	1,99	0,636	2670 (%100)	506 (%18.9)	1785 (%66.7)	343 (%12.8)	36 (%1.3)	1,97	0,63

*** Sıklık Derecesi: 1: Her Zaman, 2: Sıklıkla, 3: Nadiren, 4: Hiçbir Zaman**

**** Memnuniyet Derecesi: 1: Çok Memnunum, 2: Memnunum, 3: Memnun Değilim, 4: Hiç Memnun Değilim**

Memnunum" seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelediğinde % 66.7 ile en yüksek düzeydeki memnuniyetin 31. madde olan "Duyuru ve bilgilendirmeler zamanında yapılıyor." maddesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Anketin *"Memnunum"* seçeneğinde yer alan diğer tepkilere baktığımızda yüzde aralıklarının %63.7 ile %66.7 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin %63.7 düzeyinde 25. madde olan "Gereksinim duyduğumuzda öğretmenler/terapistler ile yüz yüze görüşebiliyoruz." seçeneğinde yer aldığı görülmektedir.

Anketin yüzdelik değerlerinin *"Memnunum"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Çok Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Çok Memnunum"* seçeneğinde en yüksek düzeyde olan görüşün %21.1 ile 25. madde olduğu, en düşük düzeyde ifade elden görüşün ise % 18.9 ile 31. madde olan "Duyuru ve bilgilendirmeler zamanında yapılıyor." maddesi olduğu anlaşılmaktadır.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç Memnun Değilim"* seçenekleri incelendiğinde ise bu iki görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde % 14.3 ile 26. maddedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının "*Hiç Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde % 1.7 ile 28. madde olan "Terapistler/öğretmenlerle çocuğumun durumunu kısa ve uzun vadeler için konuşup, planlama yapabiliyoruz." maddesidir. Yine anketin *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneği incelendiğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeyde görüş bildirilen maddeler % 1.0 ile 25. ve 26. maddedir.

Tablo 65'te yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin "*Memnunum"* ve *"Çok Memnunum"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Memnun Değilim"* ve "*Hiç Memnun Değilim"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 66'da yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "İşbirliği" başlığı altındaki maddelerin kurumda gerçekleştirilme sıklığına ilişkin görüşlerinin daha çok *"Sıklıkla"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde 32. madde olan "Çocuğumla ilgili konularda kurum-aile işbirliği yapılıyor." maddesinin % 66 ile yüksek düzeyde görüş alan madde olduğu görülmektedir. Anketin *"Sıklıkla"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere bakıldığında en yüksek düzeyde görüşün sırasıyla %64.5 ile 34. madde olan "Kurumdaki öğretmenler/terapistler çocuğumun devam ettiği okuldaki öğretmenleri ile işbirliği yapıyor." maddesinde ve %65.2 ile 33. madde olan "Kurum personeli arasında çocuğumla ilgili konularda işbirliği yapılıyor." maddesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Anketin yüzdelik değerlerinin

Tablo 66. Katılımcıların İşbirliğiyle İlgili Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

No	Sıklık Derecesi* (f)							Memnuniyet Düzeyi** (f)						
	N	1*	2*	3*	4*	X	SS	N	1**	2**	3**	4**	X	SS
32	2673 (%100)	476 (%17.8)	1768 (%66.0)	391 (%14.6)	38 (%1.4)	2,00	0,63	2672 (%100)	502 (%18.7)	1753 (%65.5)	377 (%14.1)	40 (%1.5)	1,99	0,639
33	2675 (%100)	490 (%18.3)	1747 (%65.2)	397 (%14.8)	41 (%1.5)	2,00	0,635	2671 (%100)	493 (%18.4)	1772 (%66.2)	368 (%13.7)	38 (%1.4)	1,99	0,634
34	2669 (%100)	424 (%15.8)	1726 (%64.5)	467 (%17.4)	52 (%1.9)	2,06	0,661	2668 (%100)	429 (%16.0)	1783 (%66.6)	414 (%15.5)	42 (%1.6)	2,04	0,64

*** Sıklık Derecesi: 1: Her Zaman, 2: Sıklıkla, 3: Nadiren, 4: Hiçbir Zaman**

**** Memnuniyet Derecesi: 1: Çok Memnunum, 2: Memnunum, 3: Memnun Değilim, 4: Hiç Memnun Değilim**

"Sıklıkla" maddesinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Her Zaman"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Her Zaman"* seçeneğinde en yüksek düzeyde ifade edilen görüşün %18.3 ile 33. madde, en düşük düzeyde ifade elden görüşün ise %15.8 ile 34. madde olduğu görülmektedir.

Ankette yer alan *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçenekleri incelendiğinde bu iki görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Nadiren"* seçeneğine ilişkin iki madde dikkat çekmektedir. Bu maddeler % 17.4 ile 34. madde ile %14.8 ile 33. maddedir. Engelli çocuk aile/yakınları *"Hiçbir Zaman"* seçeneğine ilişkin en düşük düzeydeki tepkiyi %1.4 ile 32. maddeye, en yüksek düzeydeki tepkiyi de %1.9 ile 34. maddeye vermişlerdir.

Tablo 66'da yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Sıklıkla"* ve *"Her Zaman"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 66'da yer alan veriler incelediğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha çok *"Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde % 66.6 ile en yüksek düzeyde memnuniyetin 34. maddede yoğunlaştığı görülmektedir. Anketin *"Memnunum"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere baktığımızda görüşlerin sırasıyla %66.2 ile 33. madde ve %65.5 ile 32. maddeye yoğunlaştığı görülmüştür.

Anketin yüzdelik değerlerinin *"Memnunum"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Çok Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Çok Memnunum"* seçeneğinde en yüksek düzeyde olan görüşün %36.9 ile 1. madde olduğu, en düşük düzeyde ifade elden görüşün ise % 24.5 ile 11. madde olduğu anlaşılmaktadır.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç Memnun Değilim"* seçenekleri incelendiğinde bu iki seçeneğe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde % 15.5 ile 5. madde olan "Aile eğitimine yönelik etkinlikler gerçekleştiriliyor." maddesidir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin üç madde dikkat çekmektedir. Bu maddeler % 11.6 ile 8. madde olan "Çocuğumun gelişimine yönelik bilgilendirme yapılıyor.", %11.8 ile 1. madde ve 7. madde olan "Yapılan eğitimlerde açık ve anlaşılır bir dil kullanılıyor." maddeleridir. Yine anketin *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneği incelediğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeyde ifade edilen görüşün % 1.3 ile 1. madde olduğu görülmektedir.

Tablo 66'da yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Memnunum"* ve *"Çok Memnunum"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 67'de yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Fiziki Düzenlemeler" başlığı altında yer alan maddelerin kurumda gerçekleştirilme sıklığına ilişkin görüşlerinin daha çok *"Sıklıkla"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde 36. madde olan "Kullanılan araç-gereçler temiz, kullanılabilir ve gelişmeler uygun modernliktedir" maddesine % 68 ile yüksek düzeyde görüş bildirildiği görülmektedir. Anketin *"Sıklıkla"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere baktığımızda yüzde aralıklarının %65.6 ile %68 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %65.6 ile 42. madde olan, "Çocuğumu beklerken gerekli durumlarda aile terapisi için hizmet veriliyor" maddesinde yer aldığı görülmektedir. Anketin yüzdelik değerlerinin *"Sıklıkla"* maddesinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Her Zaman"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Her Zaman"* seçeneğinde en yüksek düzeyde ifade edilen görüşün %17.7 ile 38. madde olan "Tesisat sistemi (aydınlatma, ısıtma ve havalandırma vb.) konfor koşullarına göre ayarlanıyor" maddesi olduğu, en düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise %14.2 ile 41. madde olan "Çocuğumu beklerken eğitim alabileceğim görsel ve basılı materyaller sunuluyor." maddesi olduğu görülmektedir.

Ankette yer alan *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçeneklerine verilen cevaplar incelendiğinde ise bu iki görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Nadiren"* seçeneğine ilişkin en yüksek görüş bildirdikleri bir madde görülmektedir. Bu madde % 17.6 ile 40. madde olan "Çocuğumu beklerken vaktimi verimli biçimde geçirebileceğim bir ortam sunuluyor." maddesidir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiçbir Zaman"* seçeneğine ilişkin olarak en yüksek düzeyde görüş bildirdikleri madde %2.2 ile 41. maddedir. Yine anketin *"Hiçbir Zaman"* seçeneği incelendiğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüş ise % 1.0 ile 38. maddeye verilmiştir.

Tablo 67'de yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Sıklıkla"* ve *"Her Zaman"* görüşlerinde yoğunlaştığı, *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 67'de yer alan veriler incelediğinde engelli çocuk aile/yakınlarına Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Fiziki Düzenlemeler" başlığı altında yer alan maddelerde belirtilen etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha çok *"Memnunum"*

Tablo 67. Katılımcıların Kurumun Fiziki Düzenlemeleriyle İlgili Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

No	Sıklık Derecesi* (f)							Memnuniyet Düzeyi** (f)						
	N	1*	2*	3*	4*	X	SS	N	1**	2**	3**	4**	X	SS
35	2671 (%100)	458 (%17.1)	1805 (%67.4)	373 (%13.9)	35 (%1.3)	2,00	0,621	2672 (%100)	483 (%18.0)	1759 (%65.7)	394 (%14.7)	36 (%1.3)	2,00	0,634
36	2671 (%100)	448 (%16.7)	1822 (%68.0)	369 (%13.8)	32 (%1.2)	2,00	0,614	2675 (%100)	469 (%17.5)	1812 (%67.7)	356 (%13.3)	38 (%1.4)	1,99	0,612
37	2674 (%100)	453 (%16.9)	1815 (%67.8)	376 (%14.0)	30 (%1.1)	2,00	0,607	2673 (%100)	461 (%17.2)	1779 (%66.4)	396 (%14.8)	37 (%1.4)	2,01	0,626
38	2669 (%100)	473 (%17.7)	1801 (%67.3)	368 (%13.7)	27 (%1.0)	1,99	0,620	2674 (%100)	481 (%18.0)	1807 (%67.5)	367 (%13.7)	19 (%0.7)	1,98	0,598
39	2675 (%100)	441 (%16.5)	1787 (%66.7)	414 (%15.5)	33 (%1.2)	2,02	0,615	2668 (%100)	459 (%17.1)	1779 (%66.4)	387 (%14.5)	43 (%1.6)	2,02	0,643
40	2669 (%100)	386 (%14.4)	1761 (%65.8)	472 (%17.6)	50 (%1.9)	2,08	0,647	2671 (%100)	413 (%15.4)	1736 (%64.8)	452 (%16.9)	70 (%2.6)	2,07	0,668
41	2673 (%100)	379 (%14.2)	1775 (%66.3)	459 (%17.1)	60 (%2.2)	2,08	0,643	2676 (%100)	402 (%15.0)	1787 (%66.7)	441 (%16.5)	46 (%1.7)	2,05	0,623
42	2670 (%100)	450 (%16.8)	1757 (%65.6)	409 (%15.3)	54 (%2.0)	2,03	0,654	2670 (%100)	450 (%16.8)	1763 (%65.8)	402 (%15.0)	55 (%2.1)	2,03	0,653

*** Sıklık Derecesi: 1: Her Zaman, 2: Sıklıkla, 3: Nadiren, 4: Hiçbir Zaman**

**** Memnuniyet Derecesi: 1: Çok Memnunum, 2: Memnunum, 3: Memnun Değilim, 4: Hiç Memnun Değilim**

seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelediğinde %67.7 ile en yüksek düzeyde memnuniyetin anketin 36. maddesi olan, "Kullanılan araç-gereçler temiz, kullanılabilir ve gelişmeler uygun modernliktedir." maddesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Anketin *"Memnunum"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere baktığımızda yüzde aralıklarının %64.8 ile %67.7 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %64.8 düzeyinde 40. madde olan "Çocuğumu beklerken vaktimi verimli biçimde geçirebileceğim bir ortam sunuluyor." maddesine ilişkin olduğu anlaşılmaktadır.

Anketin yüzdelik değerlerinin *"Memnunum"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Çok Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Çok Memnunum"* seçeneğinde en yüksek düzeyde olan görüşlerin %18 ile 35. madde olan "Kurum temiz ve bakımlıdır; Isınma, aydınlatma, ulaşılabilirlik, çalışma ortamlarının rahatlığı açısından uygundur." maddesi ile 38. madde olan "Tesisat sistemi (aydınlatma, ısıtma ve havalandırma vb.) konfor koşullarına göre ayarlanıyor." maddesinde yoğunlaştığı görülmektedir. En düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise % 15 ile 41. madde olan "Çocuğumu beklerken eğitim alabileceğim görsel ve basılı materyaller sunuluyor." maddesi olduğu görülmektedir.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneklerine verdikleri cevaplar incelendiğinde bu iki seçeneğe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en yüksek görüş bildirdikleri madde % 16.9 ile 40. maddedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en yüksek düzeyde görüş bildirdikleri madde % 2.6 ile 40. maddedir. Yine anketin *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneği incelediğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüşün % 0.7 ile 38. maddeye ilişkin olduğu görülmektedir.

Tablo 67'de yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Memnunum"* ve *"Çok Memnunum"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 68'de yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Ulaşım" başlığı altında yer alan maddelerin kurumda gerçekleştirilme sıklığına ilişkin görüşlerinin daha çok *"Sıklıkla"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde 45. madde olan "Servis aracı kullanıcıların gereksinimlerini karşılıyor." maddesine % 66.7 ile yüksek düzeyde görüş bildirildiği görülmektedir. Anketin *"Sıklıkla"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere baktığımızda yüzde aralıklarının %63.2 ile %66.6 arasında değiştiği, en düşük görüş

Tablo 68. Katılımcıların Kurumun Sağladığı Ulaşım Hizmetleriyle İlgili Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

No	Sıklık Derecesi* (f)							Memnuniyet Düzeyi** (f)						
	N	1*	2*	3*	4*	X	SS	N	1**	2**	3**	4**	X	SS
43	2665 (%100)	494 (%18.4)	1744 (%65.1)	389 (%14.5)	38 (%1.4)	2,00	0,656	2664 (%100)	486 (%18.1)	1762 (%65.8)	394 (%14.7)	22 (%0.8)	2,00	0,639
44	2664 (%100)	485 (%18.1)	1759 (%65.7)	394 (%14.7)	26 (%1.0)	2,00	0,644	2665 (%100)	465 (%17.4)	1774 (%66.2)	390 (%14.6)	36 (%1.3)	2,01	0,646
45	2659 (%100)	480 (%17.9)	1785 (%66.7)	356 (%13.3)	38 (%1.4)	2,00	0,658	2662 (%100)	455 (%17.0)	1773 (%66.2)	399 (%14.9)	35 (%1.3)	2,02	0,652
46	2660 (%100)	496 (%18.5)	1692 (%63.2)	427 (%15.9)	45 (%1.7)	2,03	0,687	2659 (%100)	457 (%17.1)	1761 (%65.8)	401 (%15.0)	40 (%1.5)	2,03	0,666
47	2664 (%100)	459 (%17.1)	1783 (%66.6)	381 (%14.2)	41 (%1.5)	2,02	0,649	2661 (%100)	453 (%16.9)	1769 (%66.1)	390 (%14.6)	49 (%1.8)	2,03	0,667
48	2664 (%100)	437 (%16.3)	1759 (%65.7)	413 (%15.4)	55 (%2.1)	2,05	0,667	2665 (%100)	438 (%16.4)	1796 (%67.1)	392 (%14.6)	39 (%1.5)	2,03	0,641

*** Sıklık Derecesi: 1: Her Zaman, 2: Sıklıkla, 3: Nadiren, 4: Hiçbir Zaman**

**** Memnuniyet Derecesi: 1: Çok Memnunum, 2: Memnunum, 3: Memnun Değilim, 4: Hiç Memnun Değilim**

bildirilen maddenin %63.2 ile 46. madde olan "Servis aracı personeli sorumluluklarını yerine getiriyor." maddesi olduğu anlaşılmaktadır. Anketin yüzdelik değerlerinin *"Sıklıkla"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Her Zaman"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Her Zaman"* seçeneğinde en yüksek düzeyde ifade edilen görüşün %18.5 ile 46. madde olduğu, en düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise %16. 3 ile 48. madde olan "Araca bindirme ve indirme güvenli ve ekipman yardımı ile eğitimli personeller tarafından yapılır." maddesi olduğu görülmektedir.

Ankette yer alan *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçenekleri incelendiğinde ise bu iki görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınların *"Nadiren"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde % 15.9 ile 46. madde, en az görüş bildirdikleri madde ise % 13.3 ile 45. madde olan "Servis aracı kullanıcıların gereksinimlerini karşılıyor." maddesidir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiçbir Zaman"* seçeneğine ilişkin en fazla % 2.1 ile 48. madde üzerinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Yine anketin *"Hiçbir Zaman"* seçeneği incelendiğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüş % 1.0 ile 44. madde olan "Ev-kurum arasındaki taşıma hizmetleri ders saatlerine uygun şekilde sağlanıyor" maddesine ilişkindir.

Tablo 68'de yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının kurumun aile-yakınlarının kurumun sağladığı ulaşım hizmetleriyle ilgili memnuniyet düzeylerine ilişkin görüşlerinin *"Sıklıkla"* ve *"Her Zaman"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Nadiren"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 68'de yer alan veriler incelediğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Ulaşım" başlığı altında yer alan maddelerde belirtilen etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha çok *"Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde % 67.1 ile en yüksek düzeydeki memnuniyetin 48. madde olan "Araca bindirme ve indirme güvenli ve ekipman yardımı ile eğitimli personeller tarafından yapılır" maddesine ilişkin olduğu görülmektedir. Anketin *"Memnunum"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere baktığımızda yüzde aralıklarının %65.8 ile %66.2 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %65.8 ile 46. madde olan "Servis aracı personeli sorumluluklarını yerine getiriyor." maddesine ait olduğu görülmektedir.

Anketin yüzdelik değerlerinin *"Memnunum"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Çok Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Çok Memnunum"* seçeneğinde en yüksek düzeyde ifade edilen görüşün %18.1 ile 43. madde olan "Ev-kurum arasındaki taşıma hizmetleri ücretsiz sunuluyor." maddesi

olduğu, en düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise % 16.4 ile 48. maddede olduğu görülmektedir.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç Memnun Değilim"* seçenekleri incelendiğinde ise bu iki seçeneğe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde % 15 ile 46. madde olan "Servis araçlarında engele göre uyumlandırılmış özel güvenlik ekipmanları (kemer, koltuk, oturak vs) bulundurulur." maddesidir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en fazla %1.8 ile 47. madde olan "Servis araçlarında engele göre uyumlandırılmış özel güvenlik ekipmanları (kemer, koltuk, oturak vs) bulundurulur." maddesine ilişkin görüş bildirdiği görülmektedir. Yine anketin *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneği incelendiğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeyde ifade edilen görüşün % 0.8 ile 43. madde olan "Ev-kurum arasındaki taşıma hizmetleri ücretsiz sunuluyor." maddesi olduğu görülmektedir.

Tablo 68'de yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Memnunum"* ve *"Çok Memnunum"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Memnun Değilim"* ve *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 69'da yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Psiko-sosyal Etkinlikler" başlığı altında yer alan maddelerin kurumda gerçekleştirilme sıklığına ilişkin görüşlerinin daha çok *"Sıklıkla"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde 50. madde olan "Anne babalara psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri veriliyor." maddesine % 67.8 ile yüksek düzeyde görüş bildirildiği görülmektedir. Anketin *"Sıklıkla"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere baktığımızda yüzde aralıklarının %66.0 ile %67.8 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %66.0 ile 51. madde olan "Kardeşlere psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri veriliyor" maddesine ilişkin olduğu görülmektedir. Anketin yüzdelik değerlerinin *"Sıklıkla"* maddesinden sonra ikinci olarak *"Nadiren"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. *"Nadiren"* seçeneğinde en yüksek düzeyde olan görüşün %18.2 ile 52. madde olan "Çocuklara yönelik kulüp, spor, kamp ve gezi gibi sosyal etkinlikler gerçekleştiriliyor" olduğu, en düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise %14.5 ile 50. madde olan "Anne babalara psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri veriliyor." maddesi olduğu görülmektedir.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Her Zaman"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçenekleri incelendiğinde ise bu iki görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Her Zaman"* seçeneğine ilişkin en yüksek

Tablo 69. Katılımcıların Kurumda Gerçekleştirilen Psikososyal Etkinlerle İlgili Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

No	Sıklık Derecesi* (f)							Memnuniyet Düzeyi** (f)						
	N	1*	2*	3*	4*	X	SS	N	1**	2**	3**	4**	X	SS
49	2671 (%100)	408 (%15.2)	1788 (%66.8)	404 (%15.1)	71 (%2.7)	2,06	0,655	2667 (%100)	416 (%15.5)	1802 (%67.3)	395 (%14.7)	54 (%2.0)	2,04	0,647
50	2666 (%100)	383 (%14.3)	1815 (%67.8)	387 (%14.5)	81 (%3.0)	2,08	0,666	2669 (%100)	392 (%14.6)	1777 (%66.4)	420 (%15.7)	80 (%3.0)	2,08	0,668
51	2665 (%100)	367 (%13.7)	1767 (%66.0)	452 (%16.9)	79 (%2.9)	2,11	0,676	2659 (%100)	382 (%14.3)	1784 (%66.6)	426 (%15.9)	67 (%2.5)	2,09	0,677
52	2667 (%100)	354 (%13.2)	1795 (%67.0)	452 (%16.9)	66 (%2.5)	2,10	0,653	2672 (%100)	382 (%14.3)	1784 (%66.6)	442 (%16.5)	64 (%2.4)	2,08	0,646
53	2662 (%100)	353 (%13.2)	1782 (%66.5)	454 (%17.0)	73 (%2.7)	2,11	0,672	2670 (%100)	371 (%13.9)	1782 (%66.5)	449 (%16.8)	68 (%2.5)	2,09	0,653
54	2668 (%100)	333 (%12.4)	1779 (%66.4)	488 (%18.2)	68 (%2.5)	2,12	0,654	2672 (%100)	355 (%13.3)	1814 (%67.7)	439 (%16.4)	64 (%2.4)	2,09	0,636
55	2671 (%100)	336 (%12.5)	1788 (%66.8)	459 (%17.1)	88 (%3.3)	2,12	0,662	2670 (%100)	366 (%13.7)	1817 (%67.8)	416 (%15.5)	71 (%2.7)	2,08	0,647
56	2672 (%100)	380 (%14.2)	1798 (%67.1)	417 (%15.6)	77 (%2.9)	2,08	0,653	2668 (%100)	367 (%13.7)	1798 (%67.1)	433 (%16.2)	70 (%2.6)	2,09	0,655

*** Sıklık Derecesi: 1: Her Zaman, 2: Sıklıkla, 3: Nadiren, 4: Hiçbir Zaman**

**** Memnuniyet Derecesi: 1: Çok Memnunum, 2: Memnunum, 3: Memnun Değilim, 4: Hiç Memnun Değilim**

düzeyde görüş bildirdikleri iki madde bulunmaktadır. Bu maddeler % 12.5 ile 55. madde olan "Ailelere yönelik toplantı ve gezi gibi sosyal etkinlikler gerçekleştiriliyor." ve %12.4 ile 54. madde olan "Serbest zamanı değerlendirmeye ve hobi kazandırmaya yönelik etkinlikler gerçekleştiriliyor." maddeleridir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiçbir Zaman"* seçeneğine ilişkin ise en yüksek düzeyde görüş bildirdikleri iki madde bulunmaktadır. Bu maddeler % 3.3 ile 55. madde, %3.0 ile 50. maddedir. Yine anketin *"Hiçbir Zaman"* seçeneği incelendiğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüş, % 2.5 ile 52. madde ve 54. maddeye ilişkindir.

Tablo 69'da yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Sıklıkla"* ve *"Nadiren"* görüşlerinde yoğunlaştığı, *"Her Zaman"* ve *"Hiçbir Zaman"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 69'da yer alan veriler incelediğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Psiko-sosyal Etkinlikler" başlığı altında yer alan maddelerde belirtilen etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha çok *"Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Verileri incelendiğinde % 67.8 ile en yüksek düzeydeki memnuniyetin 55. madde olan "Ailelere yönelik toplantı ve gezi gibi sosyal etkinlikler gerçekleştiriliyor." maddesine ilişkin olarak bildirildiği görülmektedir. Anketin *"Memnunum"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere baktığımızda yüzde aralıklarının %66.4 ile %67.8 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %66.4 düzeyinde 50. madde olan "Anne babalara psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri veriliyor." maddesine ait olduğu görülmektedir.

Anketin yüzdelik değerlerinin *"Memnunum"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Memnun Değilim"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Memnun Değilim"* seçeneğinde en yüksek düzeyde bildirilen görüşün %16.8 ile 53. madde olan "Çocukların toplumsal ortamları kullanmalarına yönelik etkinlikler gerçekleştiriliyor" maddesi olduğu, en düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise % 15.5 ile 55. madde olduğu görülmektedir.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Çok Memnunum"* ve *"Hiç Memnun Değilim"* seçenekleri incelendiğinde ise bu iki görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Çok Memnunum"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde % 15.5 ile 49. madde olan "Çocuğuma psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri veriliyor" maddesidir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde %3.0 ile 50. madde olan "Anne babalara psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri veriliyor," maddesidir.

Yine anketin *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneği incelendiğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüşün % 2.0 ile 49. maddeye ilişkin olduğu görülmektedir.

Tablo 69'da yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Memnunum"* ve *"Memnun Değilim"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Çok Memnunum"* ve *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 70'te yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Kurumun Sunduğu Sağlık Hizmetleri" başlığı altında yer alan maddelerin kurumda gerçekleştirilme sıklığına ilişkin görüşlerinin daha çok *"Sıklıkla"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde 58. madde olan "Çocuğumun sağlığı ile ilgili kişisel kayıtlar (alerji, aşı, diyet vb.'den herhangi biri) tutuluyor." maddesine % 68.8 ile en yüksek düzeyde görüş bildirildiği görülmektedir. Anketin *"Sıklıkla"* seçeneğinde yer alan diğer görüşler incelendiğinde yüzde aralıklarının %65.4 ile %68.8 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %65.4 ile 59. madde olan "Çocuğumun ilaç kullanımı takip ediliyor." seçeneğine ilişkin olduğu görülmektedir. Anketin yüzdelik değerlerinin *"Sıklıkla"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Her Zaman"* ve *"Nadiren"* seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. *"Her Zaman"* seçeneğinde en yüksek düzeyde ifade edilen görüşün %16.9 ile 64. madde olan "Acil durumlarda (kaza, nöbet, hastalık vb.) gerekli müdahale yapılıyor." maddesi, en düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise %14 ile 58. madde olduğu görülmektedir.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Hiçbir Zaman"* seçeneğine ilişkin cevapları incelendiğinde bu görüşe ilişkin yüzdeliklerin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Nadiren"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde % 16.6 ile 60. madde olan "Çocuğumun sağlık kontrolleri için ilgili uzmanlara yönlendirme yapılıyor" maddesidir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Nadiren"* seçeneğine ilişkin en düşük düzeyde görüş bildirdikleri madde %14 ile 58. maddedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiçbir Zaman"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde %2.8 ile yine 58. maddedir. Yine anketin *"Hiçbir Zaman"* seçeneği incelendiğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüşün % 1.3 ile 62. madde olan "Çocuğumun cihaz, ortez ya da protez kullanımına ilişkin bilgilendirme yapılıyor." maddesine ait olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 70'te yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Sıklıkla"* ve *"Her Zaman"* görüşlerinde yoğunlaştığı, *"Hiçbir Zaman"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 70. Katılımcıların Kurumun Sunduğu Sağlık Hizmetleriyle İlgili Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

No	Sıklık Derecesi* (f)							Memnuniyet Düzeyi** (f)						
	N	1*	2*	3*	4*	X	SS	N	1**	2**	3**	4**	X	SS
57	2664 (%100)	379 (%14.2)	1809 (%67.6)	404 (%15.1)	72 (%2.7)	2,08	0,664	2665 (%100)	382 (%14.3)	1848 (%69.0)	384 (%14.3)	51 (%1.9)	2,05	0,635
58	2670 (%100)	376 (%14.0)	1842 (%68.8)	376 (%14.0)	76 (%2.8)	2,07	0,646	2665 (%100)	390 (%14.6)	1843 (%68.8)	381 (%14.2)	51 (%1.9)	2,05	0,637
59	2657 (%100)	397 (%14.8)	1751 (%65.4)	441 (%16.5)	68 (%2.5)	2,09	0,691	2657 (%100)	403 (%15.0)	1789 (%66.8)	411 (%15.3)	54 (%2.0)	2,07	0,671
60	2670 (%100)	398 (%14.9)	1757 (%65.6)	444 (%16.6)	71 (%2.7)	2,08	0,664	2668 (%100)	424 (%15.8)	1764 (%65.9)	425 (%15.9)	55 (%2.1)	2,05	0,656
61	2642 (%100)	414 (%15.5)	1769 (%66.1)	414 (%15.5)	45 (%1.7)	2,07	0,702	2644 (%100)	430 (%16.1)	1747 (%65.2)	420 (%15.7)	47 (%1.8)	2,07	0,705
62	2640 (%100)	421 (%15.7)	1781 (%66.5)	403 (%15.0)	35 (%1.3)	2,06	0,696	2641 (%100)	427 (%15.9)	1790 (%66.8)	385 (%14.4)	39 (%1.5)	2,05	0,695
63	2658 (%100)	436 (%16.3)	1759 (%65.7)	418 (%15.6)	45 (%1.7)	2,05	0,672	2656 (%100)	446 (%16.7)	1797 (%67.1)	379 (%14.2)	34 (%1.3)	2,03	0,658
64	2653 (%100)	452 (%16.9)	1757 (%65.6)	403 (%15.0)	41 (%1.5)	2,04	0,680	2657 (%100)	479 (%17.9)	1750 (%65.3)	394 (%14.7)	34 (%1.3)	2,02	0,669

*** Sıklık Derecesi: 1: Her Zaman, 2: Sıklıkla, 3: Nadiren, 4: Hiçbir Zaman**

**** Memnuniyet Derecesi: 1: Çok Memnunum, 2: Memnunum, 3: Memnun Değilim, 4: Hiç Memnun Değilim**

Tablo 70'te yer alan veriler incelediğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının "Kurumun Sunduğu Sağlık Hizmetleri" başlığı altında yer alan maddelerde belirtilen etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha çok *"Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde % 69 ile en yüksek düzeyde memnuniyet 57. madde olan "Çocuğumun büyümesi ve gelişimi takip ediliyor." maddesine ilişkin olarak bildirilmiştir. Anketin *"Memnunum"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere bakıldığında yüzde aralıklarının %65.2 ile %69 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %65.2 ile 61. madde olan "Çocuğumun cihaz, ortez ya da protez kullanımı takip ediliyor." maddesine ait olduğu görülmektedir.

Anketin yüzdelik değerlerinin *"Memnunum"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Çok Memnunum"* ve *"Memnun Değilim"* seçeneklerinde yoğunlaşmaktadır. *"Çok Memnunum"* seçeneğinde en yüksek düzeyde olan görüşün %17.9 ile 64. madde olan "Acil durumlarda (kaza, nöbet, hastalık vb.) gerekli müdahale yapılıyor." olduğu, en düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise % 14.3 ile 57. madde olduğu anlaşılmaktadır.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en fazla görüş bildirdikleri madde % 15.9 ile 60. madde olan "Çocuğumun sağlık kontrolleri için ilgili uzmanlara yönlendirme yapılıyor." maddesidir. Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Hiç Memnun Değilim"* seçenekleri incelendiğinde ise bu görüşe ilişkin yüzdeliklerin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin iki madde dikkat çekmektedir. Bu maddeler % 1.3 ile 63. madde olan "Acil durumlarda (kaza, nöbet, hastalık vb.) en kısa sürede bize bilgi veriliyor." maddesi ile 64. maddedir.

Tablo 71'de yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Kararlara Katılım" başlığı altında yer alan maddelerin kurumda gerçekleştirilme sıklığına ilişkin görüşlerinin daha çok *"Sıklıkla"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde 66. madde olan "Çocuğumla ilgili her türlü kararda görüşüm alınıyor." maddesine % 68.7 ile en yüksek düzeyde; 65. madde olan "Çocuğumun eğitimine aile olarak aktif katılımımızı artırmak için çalışmalar yapılıyor." maddesine ise % 66.8 ile ikinci sırada görüş bildirildiği görülmektedir. Anketin yüzdelik değerlerinin *"Sıklıkla"* maddesinden sonra, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak bir maddede *"Her Zaman"* seçeneğinde diğer maddede ise *"Nadiren"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Katılımcılar *"Her Zaman"* seçeneğini %15.1 ile 66. maddeye, *"Nadiren"* seçeneğini ise 15.4 ile 65. maddeye ilişkin olarak bildirmişlerdir.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Hiçbir Zaman"* seçenekleri incelendiğinde ise bu görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiçbir Zaman"* seçeneğine ilişkin en yüksek düzeyde

Tablo 71. Katılımcıların Çocuklarıyla İlgili Kararlara Katılımlarıyla İlgili Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

No	Sıklık Derecesi* (f)							Memnuniyet Düzeyi** (f)						
	N	1*	2*	3*	4*	X	SS	N	1**	2**	3**	4**	X	SS
65	2675 (%100)	403 (%15.0)	1788 (%66.8)	413 (%15.4)	71 (%2.7)	2,06	0,646	2670 (%100)	439 (%16.4)	1781 (%66.5)	392 (%14.6)	58 (%2.2)	2,03	0,650
66	2670 (%100)	405 (%15.1)	1839 (%68.7)	399 (%14.9)	27 (%1.0)	2,03	0,606	2673 (%100)	430 (%16.1)	1818 (%67.9)	389 (%14.5)	36 (%1.3)	2,02	0,613

*** Sıklık Derecesi: 1: Her Zaman, 2: Sıklıkla, 3: Nadiren, 4: Hiçbir Zaman**

**** Memnuniyet Derecesi: 1: Çok Memnunum, 2: Memnunum, 3: Memnun Değilim, 4: Hiç Memnun Değilim**

görüş bildirdikleri madde % 2.7 ile 65. madde, en düşük düzeyde görüş bildirdikleri madde ise % 1.0 ile 66. maddedir.

Tablo 71'de yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin bir çok maddede *"Sıklıkla"* ve *"Her Zaman"* bir maddede de *"Nadiren"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Hiçbir Zaman"* seçeneğine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 71'de yer alan veriler incelediğinde engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Kararlara Katılım" başlığı altında yer alan maddelerde belirtilen etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha çok *"Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde % 67.9 ile en yüksek düzeyde memnuniyetin 66. madde olan "Çocuğumla ilgili her türlü kararda görüşüm alınıyor." maddesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Anketin *"Memnunum"* seçeneğinde yer alan diğer yüksek görüşün %66.5 ile 65.madde olan "Çocuğumun eğitimine aile olarak aktif katılımımızı artırmak için çalışmalar yapılıyor" maddesinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Anketin yüzdelik değerlerinin *"Memnunum"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Çok Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Çok Memnunum"* seçeneğinde en yüksek düzeyde ifade edilen görüşün %16.4 ile 65. madde olduğu, en düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise % 16.1 ile 66. madde olduğu görülmektedir.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin görüşlerinin 65. madde için %2.2, 66. madde için %1.3 olduğu görülmektedir.

Tablo 71'de yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Memnunum"* ve *"Çok Memnunum"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 72'de yer alan veriler incelendiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Eğitim Programları" başlığı altındaki maddelerden eğitimin kurumda gerçekleştirilme sıklığına ilişkin verdikleri yanıt daha çok *"Sıklıkla"* yanıtı olmuştur. Veriler incelendiğinde 73. madde olan "Eğitimin kalitesi dışarıdan alanında uzmanlar tarafından teftiş ettiriliyor" maddesine % 68.3 ile yüksek düzeyde olumlu görüş bildirildiği görülmektedir. Anketin *"Sıklıkla"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere

Tablo 72. Katılımcıların Eğitim Programlarıyla İlgili Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

No	Sıklık Derecesi* (f)							Memnuniyet Düzeyi** (f)						
	N	1*	2*	3*	4*	X	SS	N	1**	2**	3**	4**	X	SS
67	2664 (%100)	393 (%14.7)	1767 (%66.0)	444 (%16.6)	60 (%2.2)	2,08	0,666	2665 (%100)	402 (%15.0)	1800 (%67.2)	416 (%15.5)	47 (%1.8)	2,05	0,645
68	2675 (%100)	416 (%15.5)	1785 (%66.7)	430 (%16.1)	44 (%1.6)	2,04	0,625	2675 (%100)	419 (%15.6)	1794 (%67.0)	426 (%15.9)	36 (%1.3)	2,03	0,615
69	2660 (%100)	405 (%15.1)	1737 (%64.9)	470 (%17.6)	48 (%1.8)	2,08	0,673	2668 (%100)	407 (%15.2)	1759 (%65.7)	459 (%17.1)	43 (%1.6)	2,06	0,646
70	2671 (%100)	403 (%15.0)	1782 (%66.5)	434 (%16.2)	52 (%1.9)	2,06	0,641	2674 (%100)	409 (%15.3)	1784 (%66.6)	432 (%16.1)	49 (%1.8)	2,05	0,631
71	2666 (%100)	395 (%14.7)	1784 (%66.6)	438 (%16.4)	49 (%1.8)	2,07	0,648	2668 (%100)	414 (%15.5)	1792 (%66.9)	418 (%15.6)	44 (%1.6)	2,05	0,639
72	2668 (%100)	389 (%14.5)	1742 (%65.0)	485 (%18.1)	52 (%1.9)	2,09	0,656	2671 (%100)	413 (%15.4)	1788 (%66.8)	415 (%15.5)	55 (%2.1)	2,05	0,642
73	2667 (%100)	391 (%14.6)	1829 (%68.3)	392 (%14.6)	55 (%2.1)	2,05	0,639	2667 (%100)	419 (%15.6)	1819 (%67.9)	382 (%14.3)	47 (%1.8)	2,03	0,637

*** Sıklık Derecesi: 1: Her Zaman, 2: Sıklıkla, 3: Nadiren, 4: Hiçbir Zaman**

**** Memnuniyet Derecesi: 1: Çok Memnunum, 2: Memnunum, 3: Memnun Değilim, 4: Hiç Memnun Değilim**

bakıldığında yüzde aralıklarının %65 ile %66.7 arasında değiştiği, en düşük yüzdeliğin ise %65 ile 72. madde olan "Terapist/öğretmenlerin eğitimleri dışarıdan uzmanlar tarafından değerlendirilip, günün gelişmelerine göre eğitim veriliyor." maddesine ilişkin olduğu görülmektedir. Anketin yüzdelik değerlerinin *"Sıklıkla"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Nadiren"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Nadiren"* seçeneğine ilişkin en yüksek düzeydeki görüş %18.1 ile 72. maddeye, en düşük düzeydeki görüş ise %14.6 ile 73. maddeye ilişkindir.

Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiçbir Zaman"* seçeneğine ilişkin en fazla % 2.2 ile 67. madde olan "Eğitim programlarında çocuğumu iş ve mesleğe hazırlamaya yönelik amaçlara yer veriliyor." maddesi üzerinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Yine anketin *"Hiçbir Zaman"* görüşü incelendiğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüşün % 1.6 ile 68. madde olan "Eğitim programı çocuğumda olumlu yönde gelişmeler sağlıyor" maddesine ilişkin olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 72'de yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Sıklıkla"* ve *"Nadiren"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Hiçbir Zaman"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 72'de yer alan veriler incelediğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının Aile Memnuniyeti Veri Seti'nde yer alan "Eğitim Programları" başlığı altında yer alan maddelerde belirtilen etkinliklere ilişkin memnuniyet düzeylerinin daha çok *"Memnunum"* seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Veriler incelediğinde % 67.9 ile en yüksek düzeyde memnuniyetin 73. madde olan "Eğitimin kalitesi dışarıdan alanında uzmanlar tarafından teftiş ettirilir" maddesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Anketin *"Memnunum"* seçeneğinde yer alan diğer görüşlere bakıldığında ise en düşük yüzdeliğin %65.7 ile 69. madde olan "Eğitim programında çocuğumun ek engeli için düzenlemeler yapılıyor" maddesine ait olduğu görülmektedir.

Anketin yüzdelik değerlerinin *"Memnunum"* seçeneğinden sonra engelli çocuk aile/yakınlarının görüşleri ikinci olarak *"Memnun Değilim"* seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. *"Memnun Değilim"* seçeneğinde en yüksek düzeyde ifade edilen görüşün %17.1 ile 69. madde, en düşük düzeyde ifade edilen görüşün ise % 14.3 ile 73. madde olduğu görülmektedir.

Engelli çocuk aile/yakınlarının ankette yer alan *"Hiç Memnun Değilim"* seçenekleri incelendiğinde ise bu görüşe ilişkin yüzdeliklerin daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli çocuk aile/yakınlarının *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneğine ilişkin en fazla % 2.1 ile 72. madde olan "Terapist/öğretmenlerin eğitimleri dışarıdan uzmanlar tarafından

değerlendirilip, günün gelişmelerine göre eğitim veriliyor." maddesine ilişkin görüş bildirdiği görülmektedir. Yine anketin *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneği incelendiğinde görüşlerin yüzdeliklerinin bir hayli düşük olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında en düşük düzeydeki görüş % 1.3 ile 68. madde olan "Eğitim programı çocuğumda olumlu yönde gelişmeler sağlıyor." maddesine ilişkindir.

Tablo 72'de yer alan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, engelli çocuk aile/yakınlarının görüşlerinin *"Memnunum"* ve *"Memnun Değilim"* seçeneklerinde yoğunlaştığı, *"Hiç Memnun Değilim"* seçeneklerine ilişkin yüzdelik değerlerin ise bir hayli düşük olduğu görülmektedir.

7.1.5.1.1. Aile Memnuniyeti Anketi İç Tutarlılık Analizi

Aile Memnuniyeti Anketi maddelerin sıklık derecesini ve katılımcıların memnuniyetini belirleyen iki araçtan oluşmaktadır ve her iki ankette de toplam 73 madde yer almaktadır. Aile Memnuniyeti Sıklık Derecesi Anketi tüm anket Cronbach Alfa katsayısı .96'dır. Aile memnuniyet derecesi anketi tüm anket Cronbah Alfa katsayısı .97'dir. Her iki aracın da hesaplanan Cronbah Alfa katsayıları değerlendirildiğinde araçların iç tutarlılıklarının yüksek olduğu görülmektedir.

Aile Memnuniyeti Sıklık Derecesi Anketi, 11 alt araçtan oluşmaktadır. Bu araçlar sırası ile (1) Aile Eğitimi ve Bilgilendirme, (2) Derslere Devam, (3) Personel, (4) İletişim, (5) İşbirliği, (6) Fiziksel Düzenlemeler, (7) Ulaşım, (8) Psiko-Sosyal Etkinlikler, (9) Sağlık Hizmetleri, (10) Katılım ve (11) Eğitim Programları'dır. Bu alt araçların Cronbach Alfa katsayıları şu şekildedir: 1) Aile Eğitimi ve Bilgilendirme için .93, (2) Derslere Devam için .82 (3) Personel için .82 (4) İletişim için .88, (5) İşbirliği için .68 (6) Fiziksel Düzenlemeler için .83, (7) Ulaşım için .85, (8) Psiko-Sosyal Etkinlikler için .86, (9) Sağlık Hizmetleri için .86, (10) Katılım için .58 ve (11) Eğitim Programları için .86'dır. Bu alt araçlar içerisinde Cronbach Alfa katsayısı kabul edilebilir sınırların dışında olan araç "Katılım" alt aracıdır. Ancak bu aracı oluşturan madde sayısı ikidir. Bu nedenle Cronbach Alfa katsayısının düşük olması beklenen bir olgudur.

Aile Memnuniyet Derecesi Anketi 11 alt araçtan oluşmaktadır. Bu araçlar sırası ile (1) Aile Eğitimi ve Bilgilendirme, (2) Derslere Devam, (3) Personel, (4) İletişim, (5) İşbirliği, (6) Fiziksel Düzenlemeler, (7) Ulaşım, (8) Psiko-Sosyal Etkinlikler, (9) Sağlık Hizmetleri, (10) Katılım ve (11) Eğitim Programları'dır. Bu alt araçların Cronbach Alfa katsayıları şu şekildedir: Bu araçlar sırası ile (1) Aile Eğitimi ve Bilgilendirme için .92, (2) Derslere Devam için .82 (3) Personel için .83, (4) İletişim için .88 (5) İşbirliği için .71, (6) Fiziksel Düzenlemeler için .85, (7) Ulaşım için .85, (8) Psiko-Sosyal Etkinlikler için .87, (9) Sağlık Hizmetleri için .87 (10) Katılım için .61, (11) Eğitim Programları için .86'dır.

7.1.6. Sonuç

Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, yöneticilerin çoğu müdür unvanı ile görev yapmaktadır. Yöneticilerin büyük çoğunluğunun eğitimi, lisans düzeyindedir. Kurumda yönetici olarak geçirilen sürenin 0-5 yıl arasında olduğu görülmektedir. Kurumun bulunduğu bölgelerde hizmet süresi ise 6-10 yıl arasındadır. Kurumların çok büyük çoğunluğu zihin engellilere hizmet vermektedir. Kurumların ancak yarısı yaygın gelişimsel bozukluklar ve bedensel engellilere hizmet sunarken, az bir bölümü öğrenme güçlüklerine yönelik hizmet vermekte; görme engellilere, serebral palsi, dil ve konuşma güçlüğü, duygu davranış bozuklukları, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireylere ise hizmet veren kurumların yok denecek kadar az sayıda olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu sonuçlar kurumlarda eğitimli yöneticilerin görev yaptığını göstermektedir. Bu durum Dünyadaki örneklerle tutarlılık göstermektedir. Nitekim, pek çok ülkede özel kurumlarda uzmanlık eğitimi almış kişiler görev yapmaktadır. Özel merkezlerde üniversite mezunu yöneticilerin görev yaptıkları belirtilmektedir ve belli standartlara göre yetiştirildikleri görülmektedir (DiPaola, M. F. ve Walther-Thomas, C, 2003). Kurumların hizmet verdikleri engel gruplarının ise genellikle zihin engeli ve bu engele eşlik eden engel durumları olduğu gözlenmektedir. Oysa, Amerikan eğitim sistemindeki Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Yasası (EHA) (PL.94-142), Engeli Olan Bireylerin Eğitimi Yasası (IDEA) (PL.101-104), Hiç Bir Çocuk Geride Kalmasın Yasası'nda (NCLB,2002) tüm engel gruplarındaki bireyler için ihtiyaçları doğrultusunda eğitimlerinin sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO, 2011) Dünya Engellilik Raporu'nda (2011) belirttiği gibi tüm engelli çocukların akranlarıyla eşit eğitim standartlarına sahip olması gerektiği belirtilmektedir. Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nde de tüm engelliler için fırsat eşitliği ilkesine vurgu yapılırken, hizmet verilen kesimin sadece belli gruplar değil; tüm gruplara yaygınlaşması gerektiği yönündedir (Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 2006). Her ne kadar yasa ve politikalarla her çocuk için fırsat eşitliği savunulsa da Dünya Sağlık Örgütü'nün 2011 yılında hazırladığı Dünya Engellilik Raporu'nda belirtildiği üzere uygulamalarda aksaklıklar yaşanmakta ve şiddetli engel durumları olan insanların dünyanın her yerinde daha büyük bir dezavantaj yaşadığı belirtilmektedir. Tüm bu bilgiler göz önüne alındığında ülkemizdeki yasa ve uygulamaların Dünya ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Bu sonuç uluslararası ve ülkemizdeki yasalar açısından da bir çelişki ortaya koymaktadır. Öncelikle, ÖERM'lerinin neden belli birkaç engel grubuna daha çok hizmet verdikleri, neden diğer gruplara hizmet veremedikleri araştırılmalıdır. Böylece, bu bireylerin hizmet alabilmesinin önündeki engeller belirlenmeli ve bu engeller ortadan kaldırılarak tüm engellilerin destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmeleri sağlanmalıdır. Bunun için ise gerekli yasal düzenlemeler yapılmalı, bu düzenlemeleri hayata geçirecek personele de gerekli eğitimler verilmelidir.

7.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilen bulgular sunulmaktadır.

7.2.1. Kurumda Görevli Personelin Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Sunulmasında Engelli Bireylerin Tanılanması ve Yönlendirilmesine İlişkin Görüşleri

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde (ÖERM) hizmet veren yöneticilerin (genel müdür, genel müdür yardımcısı, müdür, eğitim koordinatörü), kurucuların (kurucu, kurucu temsilcisi), öğretmenlerin (özel eğitim öğretmeni, işitme engelliler öğretmeni, görme engelliler öğretmeni, zihin engelliler öğretmeni, çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmeni), kurumda çalışan farklı meslek elemanlarının (psikolog, psikolojik danışman, dil ve konuşma bozuklukları uzmanı, odyoloji ve konuşma bozuklukları uzmanı ve fizyoterapist) ve yardımcı personelin engelli bireyleri tanılama ve yönlendirmeye ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımına Tablo 73'te yer verilmiştir.

Tablo 73. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin, Kurucuların, Öğretmenlerin, Farklı Meslek Elemanlarının ve Yardımcı Personelin Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirme Teması	**Yöneticiler**		**Kurucular**		**Öğretmenler**		**Farklı Meslek Elemanları**		**Yardımcı Personel**	
Alt Temalar	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Erken Özel Eğitim	15	%8	7	%8	37	%18	24	1%7	6	%8
Tıbbi Tanılama	87	%44	36	%42	19	%10	32	%22	35	%47
Eğitsel Tanılama	91	%46	42	%50	146	%72	87	%61	34	%45
Yönlendirme ve Yerleştirme	5	%2	0	%0	0	%0	0	%0	0	%0

Tablo 73'te görüldüğü gibi, yapılan görüşmelerde, *yöneticilerin* değindikleri konuların %46'sının eğitsel tanılama, %44'nün tıbbi tanılama, %8'inin erken özel eğitim ve %2'sinin de yönlendirme ve yerleştirme konularında olduğu; *kurucuların* değindikleri konuların %50'sinin eğitsel tanılama, %42'sinin tıbbi tanılama ve %8'inin ise erken özel eğitimle ilişkili olduğu; *öğretmenlerin* değindikleri konuların %72'sinin eğitsel tanılama, %18'inin erken özel eğitim ve %10'unun ise tıbbi tanılama ile ilişkili olduğu; *farklı meslek elemanlarının* değindikleri konuların %61'inin eğitsel tanılama, %22'sinin tıbbi tanılama ve %17'sinin ise

erken özel eğitimle ilişkili olduğu; *yardımcı personelin* değindikleri konuların %47'sinin tıbbi tanılama, %45'inin eğitsel tanılama ve %8'inin ise erken özel eğitimle ilişkin olduğu görülmektedir. Ayrıca Tablo 73'deki verilerden yöneticiler dışındaki grupların hiç birinin yönlendirme ve yerleştirme konularına değinmedikleri anlaşılmaktadır.

7.2.1.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren ***Yöneticilerin*** Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren yöneticilerin engelli bireyleri tanılama ve yönlendirmeye ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 74'te gösterilmiştir.

Tablo 74. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirme Teması	Yöneticiler	
Alt Temalar	**F**	**%**
Erken Özel Eğitim	15	%13
Tıbbi Tanılama	87	%73
Eğitsel Tanılama	91	%76
Yönlendirme ve Yerleştirme	5	%4

Tablo 74'te görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 119 yöneticiden %76'sı görüşme sırasında eğitsel tanılama konusuna, %73'ü ise tıbbi tanılama konusuna değinmişlerdir. Tabloda da görüldüğü üzere, diğer alt temalarla karşılaştırıldığında, yöneticilerin en fazla eğitsel ve tıbbi tanılama konuları üzerinde durdukları anlaşılmaktadır.

Yöneticiler, eğitsel tanılama ve tıbbi tanılama konularında, RAM ve sağlık kurulu raporlarının çıkarılması sürecinin çok uzun sürdüğünü ve öğrencilere ve velilere gerekli desteği sağlamada sıkıntılar yaşandıklarını ifade etmişlerdir. Yöneticilerden biri bu konudaki görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Mü111; sf865; st8992-"****Bir öğrenciyi buraya kaydetmek istediğimizde bu öğrencinin öncelikle hastane raporuna ihtiyacımız oluyor. Hastane raporundan sonra rehberlik araştırmadan randevusunu alıyoruz sürekli diyalog halindeyiz kurumlar olarak. Randevu tarihleri çok sıkıntılı. Mesela şu anda bir öğrenciye randevu almak istesek 2 hafta sonrasına alabiliriz, 2 hafta sonra da randevuyu değerlendirmeye aldıktan sonra öğrenci rapor çıkma süresi var, o da 2 hafta. Yani bir öğrenci şu andan yeni gelse, hastane sürecini de bu işin içine kadarsak bir buçuk ay falan.*". Bir başka yönetici ise görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Mü29; sf127; st1493-****"Engelli çocuğun raporlanıp eğitime başlama süreci çok uzun bir süreç. Aile destek*

almadan yapamaz durumda şu an. Kanun ve yönetmelikler olarak bir boşluk yok aslında. Fakat uygulama aşaması çok uzun sürüyor. Gerek hastaneden randevu alınıp teşhis konulması, daha sonra oradan alınıp özel eğitime aktarılması gereken ilgili raporların süreci neredeyse 6 ayı buluyor. İnsanların insiyatifleriyle alakalı ciddi sıkıntılar var…"

Yöneticiler aynı zamanda, eğitsel tanılama ve tıbbi tanılama konularında, RAM'larda ve hastanelerde yeterli personel olmadığını ve özellikle RAM'lardaki personelin niteliğinin düşündürücü olduğunu ifade etmişlerdir. Yöneticilerden biri hastanelerle ilgili görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Mü6; sf35; st283***-"*Zannederim tüm Türkiye'de de aynı sorun yaşanmakta. Bu tanılama ve rapor esnasında özellikle öğrencinin hastanelere gitmesi gerekiyor. Hastanelerde bu süreç çok uzun sürüyor. Hatta çoğu illerde çocuk psikiyatristi olmadığı için başka illere gitmek zorunda kalıyoruz.".* Bir başka yönetici ise RAM'lardaki personele ilişkin görüşlerinin şöyle ifade etmiştir: ***Mü25; sf111; st1254***-"*RAM'larda daha bilinçli, daha tecrübeli eleman olursa mağdur edilmemiş oluruz. İşler daha hızlı yürümüş olur. Eleman yetersizliği var RAM'larda.*"

Yöneticiler, erken özel eğitim hizmetlerinin önemli olduğunu, fakat bu alanda yetersizlikler bulunduğunu, erken çocuklukta önleme ve koruma hizmetlerinin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Yöneticilerden biri bu konudaki görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Mü120; sf141; st1586***-*"Erken çocuk özel eğitimiyle ilgili ilerisi adına hem çocuk için hem eğitim için hem gelecek için çok önemli atılımlar gerçekleşiyor. Engellilik evet ömür boyu engellik ama pek çok tanı pek çok vaka için erken müdahale gerçekten hayat kurtarıyor bunun çabası içerisindeyiz o yüzdende 4 aylık 8 aylık bebeklerimiz 18 aylık 17 aylık çok yoğun bir yani öğrenci problemimiz var erken çocuklukta."* Bir başka yönetici ise görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Mü2; sf8; st82***-*"Doktorlar henüz tanımlama konusunda özellikle otizmle ilgili tanılamalarda gecikmiş konuşma veya farklı konulardaki tanımlamalarda gecikebiliyorlar. Çocuk atıyorum 1.5 yaş civarında bazı şeyleri gelişimde bir gerilik var. Doktorlara yönlendiriyoruz fakat doktorlar diyor ki: 3 yaşına gelsin, 3 yaş bekleniyor. 0-3 aralığındaki çocuğun alabileceği çok şey var... Biz bu ülke olarak 0-3 yaşı kaçırıyoruz. Yani 0-3 yaş grubunda herhangi bir gecikmede, herhangi bir risk grubunda, özellikle prematüre gruplar, bellidir, annenin hamilelikte geçirdiği birtakım hastalıklar, risk grubundaki doğan bebekler ve doğmuş bebekler var, bir sorun olduktan sonra değil, koruyucu ve önleyici hizmet olması gerekiyor. Rehabilitasyon'a bence 0-3'te koruyucu ve önleyici hizmetler olarak çocukların gelmesi gerekiyor. Doktorların bunu bilerek hareket etmesi gerekiyor. Geciktirmemeleri gerekiyor çocukları."*

Tablo 74'te ÖERM'lerde hizmet veren yöneticilerin ağırlıklı olarak tıbbi tanılama ve eğitsel tanılama konusuna değindikleri görülmüştür. Tiryakioğlu ve Avcıoğlu (2013) Rehberlik Araştırma Merkezleri'nde (RAM) görev yapan yöneticilerin RAM Özel

Eğitim Hizmetleri Bölümü'nün sorunlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında yöneticilerin tıbbi tanılama ve eğitsel tanılama alanında yaşanılan sorunlara değindiğini; %31'inin yönlendirilen bireylerin tıbbi raporlarının hastaneler tarafından anlaşılır şekilde düzenlenmediğini, %39'unun ise eğitsel tanılama için uygun ekibin oluşturulmadığını belirttiğini ortaya koymuştur. Yalnızca ÖERM'lerdeki yöneticilerin erken müdahale, tıbbi tanılama, eğitsel tanılama, yönlendirme ve yerleştirmeye ilişkin görüşlerini almayı amaçlayan herhangi bir çalışmaya ise rastlanmamıştır.

7.2.1.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren ***Kurucuların*** Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren kurucuların engelli bireyleri tanılama ve yönlendirmeye ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 75'te gösterilmiştir.

Tablo 75. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirme Teması	Kurucular	
Alt Temalar	f	%
Erken Özel Eğitim	7	%7
Tıbbi Tanılama	36	%37
Eğitsel Tanılama	42	%43
Yönlendirme ve Yerleştirme	0	%0

Tablo 75'te görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 98 kurucudan %43'ü eğitsel tanılama konusuna değinirken, %37'si ise tıbbi tanılama konusuna değinmişlerdir. Tabloda da görüldüğü üzere, diğer alt temalarla karşılaştırıldığında, kurucuların en fazla eğitsel ve tıbbi tanılama konuları üzerinde durdukları anlaşılmaktadır.

ÖERM'lerde hizmet veren kurucular, eğitsel tanılama konusunda, RAM'da personel ve zaman yetersizliğinin görüldüğünü, RAM raporlarının düzenlenmesinin uzun sürdüğünü ve RAM'da yanlış tanılama yapıldığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca hastane raporları ile RAM raporlarında farklılıklar olduğunu ifade etmişlerdir. Kuruculardan biri görüşünü şöyle belirtmiştir: ***Ku48; sf224; st2609-2612****-"Rehberlik Araştırma Merkezi'nde 45 ya da 1 saatte değerlendirme yapılıyor. Bu sürecin çok az olduğunu düşünüyorum. Bizim bir çocuğa performans değerlendirmesi yapabilmemiz için onu tanımamız bile 1 hafta - 2 hafta sürüyor. Oysa Çocuk Rehberlik'e gidiyor, zaten yabancı ve farklı bir ortam. Ayrıca o gün hastadır vs şeydir. Dolayısıyla çocuğun 1 yıllık performansını 1 saatte değerlendirmek çok mantıklı gelmiyor bana. Dolayısıyla hazırlanan raporun da*

pek verimli olduğunu düşünmüyorum. Süre bakımından hem hızlı, hem de niteliksiz olduğunu düşünüyorsunuz.". Bir başka kurucu ise görüşünü şöyle ifade etmiştir*:* ***Ku31; sf105; st1317****-" Bununla birlikte hastane raporu olan çocuklar hastane raporu yokmuş muamelesi yapılıp … Bununla ilgili çok büyük sıkıntılar yaşıyoruz. En azından hastane raporu varsa bu çocuğun destek eğitime de ihtiyacı vardır… psikiyatri doktorları, çocuk psikiyatri doktorları ve çocuk nöroloji doktorları bu çocuğun eğitime ihtiyacı var derken, bir Rehberlik Araştırma Merkezinde çocuk gelişimi öğretmeni test yapıyor, bu çocuğun eğitime ihtiyacı yok deniyor."*

ÖERM'lerde hizmet veren kurucular tıbbi tanılama konusunda, RAM raporlarına benzer biçimde hastaneden sağlık kurulu raporlarının düzenlenmesinin uzun sürdüğünü ve öncesinde hastanelerden randevu alınması konusunda sorunlar yaşandığını ifade etmişlerdir. Kuruculardan bir görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Ku33; sf122; st1426****- "Çocukların raporlarında bayağı bir sıkıntı yaşıyoruz. Hastaneler bize sıkıntı çıkarıyor. Bir çocuğun raporunun rehberliğin araştırmadan bize ulaştırmasını takiben, süreç olarak bize iki aya, 2,5 aya tekabül ediyor. Yani bu ne demek? Faturalandırana kadar üç, 3,5 ayı buluyor. Yani bu bize bir sıkıntı…".*

ÖERM'lerde hizmet veren kurucuların da ağırlıklı olarak tıbbi ve eğitsel tanılama konularına değindiği görülmüştür. Başbakanlık Özürlüler İdaresi (ÖZİDA) tarafından 2006 yılında yayınlanan Özürlü Çocuklara Yönelik Rehabilitasyon ve Özel Eğitim Hizmetleri Çalışması Raporu'nda da eğitsel tanılamaya yönelik sorunlara değinilmiş; bu sorunlar Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nde eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci için çoklu disipliner yaklaşımlı bir ekibin yapılandırılamamış olması, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nde her engel grubuna ve çoklu engele sahip bireylere göre uygun testlerin, değerlendirme materyallerinin ve bu test ve materyallerini uygulayabilecek uzmanların bulunmaması, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri, özel eğitim kurum ve kuruluşları, hastaneler ve aileler arasında işbirliği ve eşgüdümün kurulmamış olması vb. olarak sıralanmıştır. ÖERM'lerde hizmet veren kurucuların erken müdahale, tıbbi tanılama, eğitsel tanılama, yönlendirme ve yerleştirmeye ilişkin görüşlerini almayı amaçlayan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

7.2.1.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren ***Öğretmenlerin*** Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenlerin engeli bireyleri tanılama ve yönlendirmeye ilişkin ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 76'da gösterilmiştir.

Tablo 76. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirme Teması	**Öğretmenler**	
Alt Temalar	**f**	**%**
Erken Özel Eğitim	37	%20
Tıbbi Tanılama	19	%10
Eğitsel Tanılama	146	%80
Yönlendirme ve Yerleştirme	0	%0

Tablo 76'da görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 182 öğretmenden %80'i eğitsel tanılama konusuna değinirken, %20'si ise erken özel eğitim hizmetlerine ve %10'u tıbbi tanılama konularına değinmişlerdir. Tabloda da görüldüğü üzere, diğer alt temalarla karşılaştırıldığında, öğretmenlerin en fazla eğitsel tanılama konusuna ve ardından yöneticiler ve kuruculardan farklı olarak erken özel eğitim hizmetlerine değindikleri görülmektedir.

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenlerin çoğunlukla eğitsel tanılama konusuna değindikleri ve bu konuda kuruculara benzer biçimde RAM'da personel ve zaman yetersizliğinin görüldüğünü, RAM raporlarının düzenlenmesinin uzun sürdüğünü ve RAM'da yanlış tanılama yapıldığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden biri görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Eğ36; sf148; st1696***-*"Öğrencinin performansına uygun olmuyor çoğu zaman. Öğrenci öz bakım becerisinde ellerini yıkayabiliyor, ama RAM oraya tekrar ellerini yıkayabiliyor modülünü gönderiyor. Ben onu tekrar işlemek zorunda kalıyorum. Çocuğun performansıyla RAM'ın gönderdiği kazanımlar kesinlikle uymuyor*.". Bir başka öğretmen ise görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Eğ53; sf273; st2802***-*"Rehberlik Araştırma Merkezi'ndeki görevlilerin sayısının arttırılması, oradaki zihinsel engelliler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme aşamasına daha çok katılmasını istiyorum. Bizim buraya hiç olmazsa geldiği zaman ölçme ve değerlendirme daha basit bir şekle indirgenmiş olur, biz de burada daha etkin bir öğretim dönemine gireriz*.".

Öğretmenler, erken özel eğitim hizmetlerinin önemli olduğunu ve özellikle bu konuda aile eğitiminin gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden biri bu konudaki görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Eğ140; sf1000; st9147***-"*Ya bu işte mesela özel eğitimde erken yaşta teşhis edilmesi erken yaşta gelmesi gerekiyor öğrencinin. Erken yaşta gelirse daha iyi ilerleyebiliyor... Yani erken yaş şart erken yaşta gelmesi. Onun için işte ailelerin bilinçli olması lazım."*

Tablo 76'da ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenlerin erken müdahale, tıbbi ve eğitsel tanılama, yönlendirme ve yerleştirmeye ilişkin değindikleri konuların dağılımına bakıldığında öğretmenlerin en çok eğitsel tanılama konusuna değindikleri görülmüştür. RAM'lar tarafından gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim ve disiplin alanlarındaki özellikleri belirlenerek bir rapor hazırlanır (MEB, 2006). Bu rapor öğretmenlerin kurumlarda hazırlayacakları BEP'lerin ve yapacakları uygulamaların temelini oluşturur. Bu nedenle eğitsel tanılamanın öğretmenler açısından öneminin daha fazla olabileceği düşünülmektedir. Ek olarak, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2006) öğretmenlerin görev ve sorumlulukları tanımlanırken de bu görev ve sorumluluklardan bazıları öğrencilerin eğitim performanslarını belirleme ve BEP hazırlamada BEP geliştirme birimiyle işbirliği yapma, öğrencilerin eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda birebir eğitim yapma, BEP'i uygulama ve değerlendirme olarak sıralanmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin öncelikle ve ağırlıklı olarak kendi görev alanını oluşturan eğitsel tanılama konusuna değinmeleri beklendik bir durumdur. RAM'larda çalışan öğretmenlerin eğitsel tanılama sürecine ilişkin görüşlerinin değerlendirildiği bir çalışmada ise öğretmenler bu süreçte yaşanılan sorunlara değinmiş; bu sorunlar arasında "RAM'larda çalışan öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama konusunda bilgi yetersizliklerinin olması" ön plana çıkmıştır (Akkoyun, 2007). Bu bulguya Avcıoğlu (2011) ve ÖZİDA (2006) tarafından yapılan çalışmalarda da ulaşılmıştır.

7.2.1.4. ÖERM'lerde Hizmet Veren ***Farklı Meslek Elemanlarının*** Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanlarının engeli bireyleri tanılama ve yönlendirmeye ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 77'de gösterilmiştir.

Tablo 77. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirme Teması	**Farklı Meslek Elemanları**	
Alt Temalar	**f**	**%**
Erken Özel Eğitim	24	%22
Tıbbi Tanılama	32	%29
Eğitsel Tanılama	87	%78
Yönlendirme ve Yerleştirme	0	%0

Tablo 77'de görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 111 farklı meslek elemanından %78'i eğitsel tanılama konusuna değinirken, %29'u tıbbi tanılama ve %22'si erken özel eğitim hizmetleri konularına değinmişlerdir. Tabloda da görüldüğü üzere, diğer alt temalarla karşılaştırıldığında, farklı meslek elemanlarının en fazla eğitsel tanılama konusuna ve ardından tıbbi tanılama konusuna değindikleri görülmektedir.

ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanları da diğer katılımcılara benzer biçimde çoğunlukla eğitsel tanılama konusuna değinmişlerdir. Farklı meslek elemanları, öğretmenlere ve kuruculara benzer biçimde RAM'da personel ve zaman yetersizliğinin görüldüğünü, RAM raporlarının düzenlenmesinin uzun sürdüğünü ve RAM'da yanlış tanılama yapıldığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Farklı meslek elemanlarından biri görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Ps7; sf169-70; st820***-*"... belki zamanlarının kısa oluşundan kaynaklanıyor. Yeterli olmayışından kaynaklanıyor. Belki oradaki çalışan elemanların niteliğiyle alakalı bir durum bu ama biz genelde RAM'dan gelen raporla maalesef hareket edemiyoruz. Bizim en büyük sıkıntımız. Neden. Çünkü çocuğu o ayırdığı daracık zamanda tanımış olmuyor. Yeterli olmuyor. Çocuk orada kaygı ya da başka benzeri şeylerden ötürü performansını sergileyemiyor oluyor. Özellikle otistik çocuklar tanımadığı kişiler karşısında performanslarını kesinlikle göstermezler. Bu tür sıkıntılar oluyor. Ya aşırı şişirilmiş abartılmış hedeflerle ya da kesinlikle aslında zaten çocuğun kazanmış olduğu hedeflerle karşımıza çıkabiliyor bir rapor. Dolayısıyla RAM'dan gelen rapor kesinlikle burada belirleyici ya da yol gösterici bir şey sağlamıyor. Kendimiz yapıyoruz*."

ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanları tıbbi tanılamada sağlık kurulu raporlarının doğru değerlendirme yapılmadan verildiğini ifade etmişlerdir. Farklı meslek elemanlarından biri görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Ps29; sf366; st4733***-*"Bir kere teşhisle ilgili olarak sıkıntımız var bizim. Bu ülkede teşhis doğru dürüst yapılmaz. Sağlık kurulu raporları 5 - 10 dakikada çocuğun tipine bakarak verilir".*

Farklı meslek elemanları aynı zamanda erken tanılama ve erken özel eğitimin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Farklı meslek elemanlarından biri görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Fz31; sf326; st4200***-"*Ben ilk meslek hayatıma girdiğimde 3 yaş öncesinde çocuklara eğitime başlayamıyorduk. Çünkü 3 yaşa girdiğinde bayağı bir şey oturmuş oluyordu zaten. Ama şimdi 6 aylık bir bebekte bile tanı konduktan sonra hemen eğitime başlayabiliyoruz. Bunun da çok yararı oluyor*."

7.2.1.5. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yardımcı Personelin* Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren yardımcı personelin engelli bireyleri tanılama ve yönlendirmeye ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 78'de gösterilmiştir.

Tablo 78. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirmeye İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Engeli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirme Teması	Yardımcı Personel	
Alt Temalar	**f**	**%**
Erken Özel Eğitim	6	%2
Tıbbi Tanılama	35	%10
Eğitsel Tanılama	34	%10
Yönlendirme ve Yerleştirme	0	%0

Tablo 78'de görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 345 yardımcı personelden %10'u tıbbi tanılama konusuna değinirken ve %10'u eğitsel tanılama konusuna değinmişlerdir. Tabloda da görüldüğü üzere, diğer alt temalarla karşılaştırıldığında, yardımcı personelin en fazla eğitsel tanılama ve tıbbi tanılama konularına değindikleri görülmektedir.

ÖERM'lerde hizmet veren yardımcı personeli ağırlıklı olarak tıbbi tanılama konusuna değinirken, bu konuda sağlık kurulu raporlarının düzenlenmesinin uzun sürdüğünü ifade etmişlerdir. Yardımcı personellerden biri görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Yrd103; sf209; st3118***-"*Raporlama işi yapıyoruz, bu konuda sıkıntılarımız var. Çok zor çıkartıyoruz çünkü raporları. Özellikle hastane raporlarında çok sıkıntı çekiyoruz. Örneğin 3 ay öncesinden randevu alıyoruz, randevu tarihi geldiğinde problemler bitmiyor. Bu rapor çıkarma sürecimiz yaklaşık 6 ayı buluyor. Bu konuda sıkıntı yaşıyoruz*."

Yardımcı personel tıbbi tanılama konusunun ardından eğitsel tanılama konusuna değinmiştir. Eğitsel tanılama konusunda RAM'larda raporlarının düzenlenmesinin uzun sürdüğünü ve RAM'larda yanlış tanılama yapıldığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Yardımcı personellerden biri görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Yrd43; sf95; st1322***-*"Şimdi genel itibariyle rehberlik araştırma merkezinden gelen raporlar çocuğun bireysel özellikleri ve gelişim düzeyine uygun görülmemekte. Yani hani baktığınız zaman hakikatten bir bebeğin gelişim düzeyinin çok üstünde ya da çok altında bir hedef tablosu konulmuş*

olabiliyor. Ya da okula gidebilen bir çocuk için yine aynı şekilde hedefin çok üstünde ya da altında. Bizim burada yaptığımız RAM raporlarını kısmi oranda dikkat etmek ama esas çocuğun neye ihtiyacı varsa onun belirlenerek yapılması. Yoksa rehberlik araştırma raporuna eğer birebir bağlı kalırsak bu çocuklarda hiçbir gelişmeyi ve ilerlemeyi kaydetmesi mümkün değil. Çünkü raporlar öğrenciyle kesinlikle gelişimiyle örtüşmüyor. Özellikle rehberlik araştırmaya giderken sıkı sıkı belirttiğimiz görüşler, öneriler dikkate alınmıyor…"

Tablo 77 ve 78'de ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanlarının ve yardımcı personelin erken müdahale, tıbbi ve eğitsel tanılama, yönlendirme ve yerleştirmeye ilişkin değindikleri konuların dağılımına yer verilmiş ve yine ağırlıklı olarak eğitsel ve tıbbi tanılama konularına değinildiği görülmüştür. Ancak ülkemizde ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanlarının ve yardımcı personelin erken müdahale, tıbbi ve eğitsel tanılama, yönlendirme ve yerleştirmeye ilişkin görüşlerinin alındığı herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır.

Bu bölümde yer alan bulgular incelendiğinde en fazla dikkat çeken noktanın yöneticiler dışında diğer katılımcı grupların yerleştirme ve yönlendirme konularına hiç değinmemiş olmasıdır. Oysaki bu konuda yapılan çalışmalar gelişimsel gecikmesi olan çocukların erken destek hizmetlerine ulaşmakta geciktiğini, yönlendirme sırasında ise sorunlar yaşandığını göstermektedir (Özdemir, 2005). Özak, Vural ve Avcıoğlu (2008) da çalışmalarında yönlendirme ve yerleştirme sürecinde uzman, ortam, materyal gibi eksikliklerden kaynaklanan birçok sorunun yaşandığını ortaya koymuşlardır.

7.2.2. Kurumda Görevli Personelin Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Sunulmasında Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde; ÖERM'lerde hizmet veren yöneticilerin (genel müdür, genel müdür yardımcısı, müdür, eğitim koordinatörü), kurucuların (kurucu, kurucu temsilcisi), öğretmenlerin (özel eğitim öğretmeni, işitme engelliler öğretmeni, görme engelliler öğretmeni, zihin engelliler öğretmeni, çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmeni), farklı meslek elemanlarının (psikolog, psikolojik danışman, dil ve konuşma bozuklukları uzmanı, odyoloji ve konuşma bozuklukları uzmanı ve fizyoterapist) ve yardımcı personelin yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim, fiziki düzenlemelere ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımına Tablo 79'da yer verilmiştir.

Tablo 79. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin, Kurucuların, Öğretmenlerin, Farklı Meslek Elemanlarının ve Yardımcı Personelin Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemeler Teması	**Yöneticiler**		**Kurucular**		**Öğretmenler**		**Farklı Meslek Elemanları**		**Yardımcı Personel**	
Alt Temalar	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim	118	45%	76	64%	169	39%	98	43%	25	21%
Eğitim Ortamları ve Materyaller	98	37%	21	18%	161	37%	68	30%	44	37%
Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler	47	18%	22	18%	105	24%	61	27%	51	42%

Tablo 79'da görüldüğü gibi, yapılan görüşmelerde, *yöneticilerin* değindikleri konuların %45'inin yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim, %37'sinin eğitim ortamları ve materyaller, %18'inin erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler konularında olduğu; *kurucuların* değindikleri konuların %64'ünün yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim, %18'inin eğitim ortamları ve materyaller, %18'inin erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler konularında olduğu; *öğretmenlerin* değindikleri konuların %39'unun yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim, %37'sinin eğitim ortamları ve materyaller, %24'ünün erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler konularında olduğu; *farklı meslek elemanlarının* değindikleri konuların %43'ünün yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim, %30'unun eğitim ortamları ve materyaller, %27'sinin ise erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler konularında olduğu; *yardımcı personelin* değindikleri konuların %42'inin erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler, %37'sinin eğitim ortamları ve materyaller, %21'inin yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim konularında olduğu belirlenmiştir. Erişebilirlik ve mekânsal düzenlemelerin yardımcı personel tarafından en yüksek oranda vurgu yapılmış olması dikkat çekicidir. Önceliğin erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler olmasında şüphesiz yardımcı personelin öğrencilerin kurum içi ya da kurum dışındaki hareketliliğinde birebir etkileşimlerinin önemli bir payı vardır.

7.2.2.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yöneticilerin* Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren yöneticilerin (müdürler) Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Eğitim Ortamları ve Materyaller, Erişebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler başlıklı alt temalara göre dağılımı Tablo 80'de gösterilmiştir. Yöneticilerin 118'i yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim öncelikli konulara değinirken, 98'i eğitim ortamları ve materyaller, 47'si ise erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler konusunda görüş bildirmiştir.

Tablo 80. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemeler Teması	**Yöneticiler**	
Alt Temalar	**f**	**%**
Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim	118	%99
Eğitim Ortamları ve Materyaller	98	%82
Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler	47	%39

Görüşmecilerin %99'unu temsil eden ve yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim konusunda görüş bildiren yöneticiler, yaygın olarak yürürlükte olan mevzuatın eleştirisi (olumlu, olumsuz), telafiler ve kurumların denetlenmesi sırasında karşılaşılan sorunlara vurgu yapmışlardır. Yasal düzenlemelere yönelik olumlu ve olumsuz görüşler bulunmasına karşın düzenlemelerde bakanlıklar arası işbirliğinin yapılması, mevzuatın teoride kalmaması için mutlaka kurum görüşlerinin de alınarak hazırlanması ve telafilere yönelik düzenlemeler yönünde görüşler ağırlık kazanmıştır. Yasal düzenlemelere yönelik görüşler; ***Mü2; sy6; st76-*** "*Yasal düzenlemelerle ilgili çok farklı sistemler geldi 95 yılından bugüne kadar. Bunların hepsinin içerisinde var olduk hem eğitimci hem de kurucu olarak. Daha önce Sosyal Hizmetlere bağlıydı özel eğitim. Daha farklı işliyordu. Şimdi Milli Eğitim'e geçtikten sonra daha farklı işliyor. Özellikle ben Sosyal Hizmet uzmanıyım. Alanda başladığımız zaman biz bu işe sosyal hizmetlerle başladık. Ama ne yazık ki, sosyal hizmetlerin herhangi bir anlamı yok Milli Eğitim açısından. Ama bu disiplinlerin bence birlikte çalışmaları gerekiyor. Bu alan sadece tek bir alana özgü*

çalışılacak bir alan değil." ; ***Mü4; sy18; st182****- "Milli Eğitimdeki bu işe bakan kişilerin yönetmelik ortaya koyarken kurumların görüşlerinden bağımsız bir şekilde çalışıp bizim gerçekliğimize uygun yönetmelik yapmamasından dolayı sorunlar var."* şeklinde ifade edilirken, görüşmelerdeki telafiler konusu ise, kurum ve ailelerin yaklaşımları açısından ele alınmıştır. Telafilerin kaçınılmaz olduğu durumlarda gerekçe (rapor), telafinin önceden bilinmesi, servis araçlarının bilgilendirilmesi, yeterli kadrolarla telafilerin planlanmasına, yetersiz kadrolarda ise resmi olarak telafi yazacak zamanın bulunmaması nedeniyle ailelerin taleplerine rağmen telafi yapılamama gibi durumların ortaya çıkışına vurgu yapılmıştır.

Telafilerle ilgili yönetici düşünceleri: ***Mü21; sy84; st1051***-"*Gelmeyen öğrenciyi MEB'in sitesinde direkt siliyoruz Telafisini yetiştirebilirsek, haftada 2 seans ders alma hakları var, resmi olarak bu hakları var. Yetişiyorsa alıyorlar, yetişmezse biz onu gayri resmi olarak da verebiliyoruz. Fatura etmeden ekstra veriyoruz. Çünkü çocuğumuz mağdur olmasın, eğitimden kalmasın diye." ;* ***Mü29; sy113; st1520-*** *"Engelli çocukların normal çocuklar gibi okula gitmesi beklenemez. Çok ciddi sıkıntılar yaşıyoruz. Tabi ki bu telafi ediliyor. Devlet bize 2 saatin parasını verirken biz 6 saat eğitim vermekteyiz. Engelli çocukların gelemeyeceği, uykudan uyandırılamayacağı durumlarda eğitimin verilmesi gerekiyor. Mesela, çocuğun belirli bir gün ve saatte dersi var, araç evine gitmiş, öğretmeni onu bekliyor ama çocuk gelmeyeceğini söylüyor. Burada kurumun bir hatası yok, öğretmenin de, ailenin de bir hatası yok. Çünkü engelli bir çocukla uğraşıyoruz. Burada telafinin daha tekrarlanabilir ve kabul edilebilir bir hale getirilmesi gerekiyor. Burada verdiğimiz ekstra eğitim kayıt dışı olmuş oluyor. Sistem bunun telafi noktalarını sınırlıyor. Daha geç ve belirlenen sürenin dışında gelirse eğer veremezsin diyor. Bu durumda çocuğa aile ve okul tarafından çocuğa baskı yapılmış da oluyor. Çocuk bu baskı karşısında en sonunda gitmeyebiliyor da okula…" ;* ***Mü83; sy509; st6091-*** *"Zaman zaman çocuk gelmeyebiliyor. Bunun önüne geçebilmek için bir gün önceden eğitmeni veliyi arayarak dersinin olduğunu hatırlatıyor ve program gelemeyecekse ona göre değiştiriliyor. Servislerde bu konuda daha disiplinli oluyor. Telafiye daha az yer vermeye çalışıyoruz. Her şey telafi olamaz."* şeklinde görüşlere yansımıştır.

Denetlemeler üzerine odaklanan görüşlerde yöneticiler arasında denetlemelere karşı olanlar da denetlemenin üst düzeyde ve derinlemesine yapılması gerektiğini önerenler de olmuştur. Bununla birlikte denetlemeler konusunda daha sık, daha seyrek, daha yüzeysel, daha detaylı, daha bilinçli, uzman ya da alandan kişilerce yapılması gibi denetlemenin farklı yönlerine dikkat çekilmiştir. Yöneticilerin denetlemeye ilişkin görüşlerinde dikkat çektikleri belki de en önemli nokta denetleyicilerin yalnızca denetim yapmaması, aynı zamanda yol gösterici olması ya da denetlemelerle birlikte rehberlik de yapmasıdır. Bu yöndeki görüşler yöneticilerin örneklenen ifadelerine: ***Mü24; sy95; st1213***- "*Denetimler*

olmalı ancak uzman kişiler tarafından yapılmalı. Sonradan gelip ben burayı denetlemeye geldim dememeli. Denetleyen kişinin biraz yol gösterici olması gerekiyor. Benden daha iyi bilmesi gerekir ki bana yol göstersin." ; ***Mü29; sy112; st1517-*** *"İki tür müfettiş geliyor. Ya bu alanla ilgili çok bilgileri var. Bu yüzden çok iyi denetliyorlar. Ya da bu alanla ilgili çok az bilgileri var. Yüzeysel bakıp, şekilci görüyorlar. Biz bu ikisinden de sıkıntılıyız. Bize hem iyi bir denetim yapılmalı hem de yönlendirme yapılmalı. Bir aksama gördükleri zaman, diğer kurumlarda görmüş oldukları eksiklikleri bizleri düzeltmek için yansıtarak yönlendirme yapmaları gerekmekte. Böylece ortak bir kaliteye ulaşmış olacağız."*; ***Mü11; sy759; st9091-*** *"Müfettişler geliyor ama onlar da özel eğitim konusunda bilgili değiller. Zaten kısa sürede öğretmeni ve öğrenciyi değerlendirmek çok zor. Ve önyargılı geliyorlar. Sadece para makinesi olarak görüyorlar burayı. Açık aramaya çalışıyorlar. Eğitime katkı sağlamıyorlar. Defter ve imza denetliyorlar."* şeklinde yansımıştır.

7.2.2.1.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin ***Eğitim Ortamları ve Materyallere İlişkin Görüşleri***

Görüşmecilerin %82'sini temsil eden ve görüşmelerde *eğitim ortamları ve materyaller* konusunda görüş bildiren yöneticiler ağırlıklı olarak ortamlara yönelik donanım olanakları ve programlara (eğitim salonları, elektronik ortam, fizyoterapi salonları, uzay terapisi, vb.) vurgu yapmışlardır. Yöneticiler materyaller konusunda, eğitimci ve eğitim modüllerine uygun araç gereç sağlama ya da sağlayamama, materyallerin kısa sürede kırılma ya da bozulmasından dolayı sürekli yenilenmesi gerekliliği, araç-gereç ve materyal için destek ücret talebi ve bunun müfettişler aracılıyla yaptırıma dönüştürülmesi gibi konulara ağırlık vermiştir. Aşağıdaki üç çarpıcı örnek yöneticilerin konuya yaklaşımı açısından dikkat çekicidir. ***Mü5; sy28; st250***- "*Mümkün olduğunca araç-gereçleri kendimiz temin ediyoruz. Bunu kendi imkanlarımızla alıyoruz. Kurucumuzun bu konuda herhangi bir sıkıntısı yok. Sürekli kullandığı bir söz vardır. Dökülen yağ pilava dökülsün der. Ben o şekilde görüyorum der…"* ; ***Mü20; sy81; st1001***- *"Çok eksiklikler görüyorum işin doğrusu. Bunu bir özeleştiri olarak söylüyorum. Özürlü öğrenciye dayalı olmalıdır, mesela bir masa, görüldüğü gibi. Bu masanın fasulye masa olması, öğrenciyi sakatlamayacak şekilde. Öğretmenin de öğrenciyle göz kontağı kurabilmesi döner koltuk olmalı öğretmende de. Alçalıp yükselebilmeli, öğrencinin tam göz ve dudak hizasına gelmeli. Maddi olarak sıkıntı yaşıyoruz işin doğrusu. Patronlar biraz da yanaşmazlar, bu şeyleri pek sevmezler. Araç gereç temini için müfettişlerin biraz daha baskı uygulamasını istiyoruz işin doğrusu. Bunlar mutlaka, olmazsa olmazlardan demeli müfettişler. Bu alanda patronlara baskı yapılmalı diyorum."*; ***Mü44; sy241; st2919-*** *"Biz de geçimimizi devletin vermiş olduğu öğrenci başı ücretten karşılıyoruz. Çocuk eğitim ücreti içerisinde sigorta var, servis ücreti var, kira, elektrik, su, kırtasiye, araç gereç hepsi bu verilen 400 liralık parayla hallediliyor."*

7.2.2.1.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin ***Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemelere*** İlişkin Görüşleri

Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Fiziki Düzenlemeler teması içinde yapılan görüşmelerde erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemelere yönelik okul yöneticilerinin görüşleri temanın diğer başlıklarıyla karşılaştırıldığında daha sınırlı (%39) kalmıştır. Erişebilirlik ve mekânsal düzenlemelere yönelik dikkat çekilen konular ise; kuruma erişebilirlik, kurumun kentteki konumu, yakın çevresiyle birlikte kurumun iç mekândaki erişebilirliği ve kullanılabilirliği yönünde olmuştur. Kuruma erişebilirlik konusunda yaygın olarak servis araçları ve seyahat sırasında kullanımının kolaylaştırılmasına vurgu yapılmıştır. Kuruma kentin ücra köşelerinde yer tahsisi yerine kent merkezlerinde uygun alanlarda yer seçme olanağı tanınması dikkat çekilen görüşlerden bir başkasıdır. İç mekânda erişebilirlik konusunda ise, bina giriş-çıkışlarından başlayan ve yatay ya da düşey erişim ile kullanıma uygun mekânların düzenlenmesi, düzenlemenin maliyeti, iç mekânların dış mekânlarda yapılan aktivitelerle ilişkilendirilmesi ve iç-dış erişilebilirliğinin sağlanması okul yöneticilerinin Erişebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler başlığı altında görüşlerini paylaştıkları konular olmuştur. Aşağıda bu görüşler arasında kurumların mekânsal yapısını uygun ve yeterli olarak tanımlayan, hatta bu mekânların nasıl kullanılacağını bile açıklayan ve bu donanımlarına sahip oldukları için de memnuniyetlerini belirten okul yönetici görüşlerinden ikisi yer almaktadır. ***Mü 38; sy198; st2335***- *"Valla her yaş grubuna hitap edebilecek imkânlarımız var. Yani hiçbir kurumda olmayacak atıyorum bir bez değiştirme en basitinden. Bez değiştirme odasını hiçbir kurumda bulamazsın. Sedyemiz vardır. Oraya girer velimiz, güzelce çocuğun altını değiştirir. Elini sabunlar, sifonunu çeker, çocuğun altını sıcak suyla yıkar, elini de kurular, ondan sonra çıkar. Atıyorum top havuzu, trambolin, kaydırak onun dışında resim atölyesi, müzik atölyesi onun dışında pinpon yani her yaş grubunu rahatlıkla sıkılmadan hem eğitimini yapabileceği hem eğlenebileceği annesiyle babasıyla bütün uygun ortamımız var."* ; ***Mü35; sy167; st2008-*** "*Derslere destek olarak kullanılıyor. Zaman zaman bilgisayar kullanımı oluyor. Ondan sonra oyun salonumuz kullanılıyor. Toplantı salonlarımız kullanılıyor. Serbest çalışmalar yapılacağı zaman oyun bahçemiz var burası kullanılabiliniyor. İşte sinevizyonumuz var, bazen bu kullanılabiliyor. Zaten materyaller de öğretmenlerin sınıflarında mevcut. Evet."*

Kurum yöneticileri tarafından kurumun erişilebilirliği ve mekânsal yapısına yönelik eleştiriler de yapılmıştır. Aşağıda yer alan ve eleştirilerden, denetim başlığı altındaki kurum yöneticileri görüşlerini destekleyen ve denetleyicilerin uzman ya da alandan olmaması nedeniyle karşılaşılan mekânsal sorunlara dikkat çekilmiştir. ***Mü11; sy740; st8933***- "*Yasal anlamda düzenlemelerde şehir dışında olması lazım. Bu merdiven altlarında özellikle ilk şeyler öyleydi mesela. Rehabilitasyon merkezleri. Böyle midir ya şimdi ne yapalım. Arkadaşlar Bakanlıktan gelmişler. Soruları falan var. Dediğim gibi yani*

çalışmadan önce mesela alt özel sınıf öğretmenliğinde ya da bu kadar rahat özel sınıf öğretmenliğinde bazı çocukları götürebiliriz. Okuma yazmada yani zekâ şeyi olarak ama biraz daha ağır çocuklarda tamamen görsel olarak. Özellikle meselâ şehir dışında bir hayvanların olduğu, havuzun olduğu ya da. Değil, mümkün değil onu düşünerek. Ama ne oldu, belli bir zamandan sonra bir ekmek kapısı gibi düşünüldü. Herkes açtı. Merdiven altında iki tane bilmem şu bu. Olmaz ama. İnanın ilk çalıştığım yerde merdivenle alta iniyorum, dışarıya cam yok ya. E zaten bu çocuklar dar çocuklar sıkıntılı çocuklar. Bir hava gelmez mi ya, bir aydınlık olmaz mı, bir güneş olmaz mı? Orada ne yaptılar? Geldi, ben dedim ki: Bakan bey ya da müfettişler nasıl bir kusur bulacaklar? Müdür yardımcısının odası yarım metre azmış. Biz bu muyuz ya, biz bu muyuz? Yani müdür yardımcısının odası 2 metre fazla olsa ne olur az olsa ne olur. Ama biz hep böyle… nasıl desem yani saçma sapan şeylerin peşindeyiz. Bir defa bir müfettiş ya da işte oraya kim geliyorsa belediyeden mi geliyor ama demiyorlar mı ki burada rehabilitasyon olur mu ya bir apartmanın bir apartmanın merdiven acayip bir şey işte çocuk bahçesi demişler göz boyuyorlar. Oraya bir tane şu bu geliyorlar ve müfettişlere birer takım elbise alınıyor gidiyor. Bu kadar biz buyuz işte. Bununla olmaz. İşte iki tane oyuncak koymuş oraya, bilmem üç tane bir şey koymuş, bu çocuğun ne yapar bu çocuk burada. Ben fiziki değilim fizik konusunda fizyoterapist konusunda hiçbir bilgim yok. Ama belli bir seviyede okumuş ve görmüş bir insan olarak mesela çocuklar geliyor yani vücudun bir yumuşaması lazım. Böyle bir şeyden geçmesi lazım. Çok şeyler düşünüyor çok fazla bir şey değil ya su, su başka bir şey değil yani. Ona göre yapılması lazım. Okul ortamında fizik tedavi nasıl oluyor, ben onu anlamıyorum. Nasıl bir iş bu? Yani bu konuda ben çok dertliyim. Gördüm çünkü. Okumadım, okumadım ben gördüm. Bütün yaşantım ben yavrucum bütün hayatım boyunca ben bir kütüphane kitap okumuş gibi oldum. Kitap okumuyorum ben, ama görüyorum, yaşıyorum. Yaşadım, her şeyi yaşadım. İnsan psikolojisini yaşayarak biliyorum. Herkese güvenli büyüdüm, 3-5 sene öncesine kadar. Ben şimdi kendime de güvenmiyorum. Öyle bir ortama düştüm, biri bir şey söylediği zaman doğrudur. Çok aşırı iyi niyetli bir insanım. Öyleyim yani. Öyle şey yaptım. Keşke öyle kalsaydım diyorum, ama yok öğrendik artık bir şeyleri."

7.2.2.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren ***Kurucuların*** Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Görüşleri

Yapılan görüşmelerde, yönetici yaklaşımlarında olduğu gibi "Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Fiziki Düzenlemeler" teması altında yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim konusunda daha fazla kurucunun görüş bildirdiği görülmüştür. Görüşme yapılan yönetici oranıyla (%99) karşılaştırıldığında oranın (%78) kurum kurucuları lehine daha fazla olduğu görülür. Kurumun var olma sürecinin doğrudan mevzuatla ilişkisi dikkate alındığında bunu doğal karşılamak gerekir. Yönetici grupta eğitim materyalleri

ikinci (%82), erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler üçüncü (%39) sırada yer alırken, kurucularla yapılan görüşmelerde her iki alt başlık için de hemen hemen eşit (%21 ve %22) oranda kurucu görüşlerine yer verilmiştir.

ÖERM'lerde hizmet veren kurucuların "Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Eğitim Ortamları ve Materyaller, Erişebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler" başlıklı alt temalara göre dağılımı Tablo 81'de gösterilmiştir. Kurucuların 76'sı yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim öncelikli konulara değinirken, 22'si erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler, 21'i ise eğitim ortamları ve materyaller konusunda görüş bildirmiştir.

Tablo 81. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemeler Teması	**Kurucular**	
Alt Temalar	**f**	**%**
Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim	76	%78
Eğitim Ortamları ve Materyaller	21	%21
Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler	22	%22

Kurucuların %78'ini temsil eden ve görüşmelerde yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim konusuna vurgu yapan kurucular görüşmelerde yasal düzenlemelere, kurum görüşlerinin alınmaması nedeniyle düzenlemelerin hazırlanış yöntemine, kurum personeli istihdam politikalarına, rapor alımlarındaki bürokratik işlemlere, damar okuma sistemine, özellikle servis araçları öncelikli kuruma destek politikaları ile denetlemelere ağırlık vermişlerdir.

Aşağıda yer alan iki örnekte yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetime ilişkin açıklamalara yer verilmiş ve durum kurucular tarafından özetlenmiştir: ***Ku35; sy117; st1513-*** *"Ya yani mali konularda da aslında hani çok fazla şeylerimiz olmuyor. Artışlarımız olmuyor. Seans ücretlerinde artışlarımız olmuyor. Şu anda yılda bir kere önceki yıllarda üç yılda bir kere zam yapıldı, ama biz tabi ki öğretmenlerimizi aylık veriyoruz. Her yıl sözleşmeler yapıyoruz. Her yapılan sözleşme de öğretmenlerimiz tabi ki zam istiyorlar.*

Hani gelirimizle giderimiz açıkçası birbirine çok fazla denk gelmiyor. Ücretli gelen zaten öğrencilerimiz çok az. Yok gibi. Kiralar tabi ki eğer kurumların kiraları varsa kiralıksa kiralarımız çok yüksek. Ödediğimiz vergiler hakikaten çok yüksek. Hem KDV ödüyoruz hem vergi ödüyoruz ve bunlar önceden bizden kesiliyor. Muhakkak ödemek zorundayız. Şeylerde mesela bu yeni çıkacak olan damar tanıma sisteminde özellikle en büyük sıkıntıyı belki o dönemde yaşayacağız. Çünkü öğrencilerimiz gerekirse hasta olduklarında gelemiyorlar. O seansların bedelleri kesilecek. Telafi yapabilme şansımız hiç olmayacak fakat öğretmenimize biz aylık vermek zorundayız. Öğretmenlerimize seans bedeli vermiyoruz. Hani en sıkıntıyı belki bu damar tanıma sistemiyle daha çok yaşayacağız."; ***Ku45; sy170; st2239-*** *"İstiyoruz ki Bakanlıklar tarafından sürekli denetlemeler olsun. Çünkü rehabilitasyon merkezlerine inanılmaz boşluklar var. Denetlemeler çok fazla, incelemeler çok az. Çok farklı şeyler dönüyor, bunların önüne geçilebilir."*

7.2.2.2.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların ***Eğitim Ortamları ve Materyallere*** İlişkin Görüşleri

Görüşmecilerin %21'ini temsil eden ve görüşmelerde *eğitim ortamları* ve *materyaller* konusunda görüş bildiren kurucular yaygın olarak eğitim modüllerinin organizasyonu, aile eğitimi, eğitimde yardımcı teknoloji kullanımı, sınıf ve araç-gereçlerin hazırlanması ve kullanımı, materyal sağlama konularına dikkat çekmişlerdir. Görüşler aşağıda örneklenen bir kurucu ifadesine aşağıdaki gibi yansımış ve konu derinlemesine olmasa da genel hatlarıyla özetlenmiştir: ***Ku1; sy2; st24***- *"Birincisi biz rapor alan çocuğu çok uzun süre görüp değerlendirme şansına sahibiz. Ama rehberlik araştırma merkezinin verdiği modüle göre çocuğa eğitim vermek zorundayız. Bazen bu modüllerle çocuğun gerçekliği birbirine uymayabiliyor. Böyle noktalarda eğitimcilerimiz çok zorlanıyor. Atıyorum çocuk daha bilişsel ağırlık becerilerindeyken okuma-yazma modülü önerilebiliyor. Matematik modülü önerilebiliyor. Bedensel engelli bir çocuk daha oturma becerisini kazanmadan, yürüme modülü önerilebiliyor. Tabiî ki rehberlik araştırma merkezinin de sıkıntıları vardır. Ama biz özel bir kurumuz ve işimizi doğru yapmak zorundayız. Yine her öğretmenin bir sınıfı olsun istiyoruz. Bireysel eğitim sınıfı ama bireysel eğitim sınıfları özür gruplarına göre ayrılmış durumda. Bu bir sıkıntı. Bazı programlarda grup eğitimi yapmak istemiyoruz ama grup sınıfı açmak mecburiyetindeyiz ya da grup sınıfının boş olduğu zamanlar o sınıfları kullanamıyoruz. Personelimiz için ve ailelerimiz için en önemli şeylerden biri de aile eğitimi. Bunun için bir zamanımız yok. Böyle bir destek yok. Bu sadece kurumun inisiyatifine bırakılmış durumda. Biz bunu inisiyatifimiz doğrultusunda ailelerimize veriyoruz ama bunun yasal bir zemine oturtulması gerektiğini düşünüyoruz."*

7.2.2.2.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların ***Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler*** İlişkin Görüşleri

Erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemelere yönelik kurucu görüşleri kuruma ulaşım ve servis hizmetleri, her türlü ekonomik destek ve vergi muafiyeti, bina kalitesinin yetersizliği, işleve ve standartlara uygun olmayan binalarda hizmet verme, mekânsal kalite için ekonomik destek, erişilebilir olmayan mekânlarda kullanıcı problemleri konularına yoğunlaşmıştır. Konular aslında bir özel eğitim kurumunun var olma ve nitelikli hizmet sunma sürecinin kurucular tarafından ifade edilmiş halidir. Aşağıda örneklenen kurucu görüşünde olduğu gibi ÖERM'nin kentte yer seçiminden ve mevcut binaların dönüşümü ya da uyarlanması yerine standartlara uygun eğitim ve rehabilitasyon amaçlı binalar inşa edilmesi erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeleri kullanıcılar lehine evrensel hale getirecektir: ***Ku23; sy62; st915-*** *"Kurumun işleyişi hakkında değil de; bina yapımında ruhsat alımında veya yer temininde arazi temininde bu eğitim kurumlarına farklı ayrıcalıklar uygulanması, neler yapılabilir bunlar gözden geçirilerek yapılırsa iyi olur, eğitim kalitesinin çoğaltılması ve arttırılması anlamında, çünkü bir çok rehabilitasyon merkezi normal dairelerden düzenlenerek geçti. Şu an Balıkesir'de 5 kurum var, gerçek anlamda arsa alıp bina kuran hiçbir kurum yok. Çünkü bu maliyetlerin düşürülerek en azından devlet katkısı yapılırsa böyle bir özel alanda eğitim alırlarsa eğitim kalitesi düzelir ve çoğalır. Birer katlı olmalı, kapıyı açtığı zaman direk temas toprakla arazi ile olmalı. Çocuklar birkaç kat çıkmamalılar."*

7.2.2.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren ***Öğretmenlerin*** Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenlerin yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim, fiziki düzenlemelere ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 82'de gösterilmiştir.

Tablo 82. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemeler Teması	**Öğretmenler**	
Alt Temalar	**f**	**%**
Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim	169	%93
Eğitim Ortamları ve Materyaller	161	%88
Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler	105	%58

Tablo 82'de görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 182 öğretmenden 169'u (%93) görüşme sırasında yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim konusuna değinmişlerdir. Tabloda da görüldüğü üzere, diğer alt temalarla karşılaştırıldığında, öğretmenler en fazla yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim üzerinde durmuşlardır.

7.2.2.3.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin ***Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetime*** İlişkin Görüşleri

Öğretmenler *ÖERM'lerinin denetlenmesine* ilişkin farklı görüşlerde ve çeşitli konularda görüş bildirmişlerdir. Denetim sürelerinin il merkezlerinde ve ilçelerde ya da kurumların özelliklerine göre değişiklik gösterdiğini ve daha sık denetim olması yönünde ifade etmişlerdir. Örneğin, ***Eğ19; sy59; st842-*** *"Denetimler çok sık değil. O yüzden bazı kurumlar da kendilerine verilen görevleri suiistimal eden kurumlar oluyor genelde." ;* ***Eğ47; sy189 st2394-*** *"… evet denetlenmeli hem de çok denetlenmeli şimdi mesela bizim kurumda hiç noksanımız yok. Her kurum denetlenmeli ve denetlendikçe daha iyiye gidilir. Eğer ayda 1 sefer gelinmiş mesela 3 ay sonra tekrar gelinsin 4 ay sonra da. Yani eğitimdeki hem eğitimdeki performans yükselir…" ;* ***Eğ86; sy486; st5098-*** *"… biraz daha denetim sıklaştırılmalı. İki dönem değil de iki üç ay ve daha sık gelebilirler. Öğretmenlere sorunlar sorulabilir. Bakanlık bazında yapılabilir." ;* ***Eğ101; sy602; st6038-*** *"… Denetime denk gelmedik. Zaten yılda 1 kere falan denetleniyor o da bence çok az. Kesinlikle sıklaşması gerekiyor. Hiç karşılaşmadım…"* şeklinde öğretmenler bu konudaki görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler yapılan denetimlerin daha çok evrak ve kâğıt üzerinde yapıldığını, bunun uygun olmadığını da şu şekilde ifade etmişlerdir. ***Eğ8; sy28; st351-*** *"Müfettişler nasıl ders verdiğimizi denetlemiyorlar. Daha çok evrak denetimi oluyor. Bu çocuk hangi özelliklere sahip, ne öğretiyorsun? Ne öğretmelisin? Böyle bir denetim yok, yol göstericilik yok."*; ***Eğ57; sy269; st3152-*** *"… Eğitim amaçlı teftiş olacak, ama özel eğitim ve rehabilitasyonlardaki teftiş şudur: Direk gelip fatura soruyor. Gelmeyen öğrenciye fatura kesiyor musunuz? Genellikle mali düşünüyorlar… Türkiye'de işler kâğıt üzerinden yürüyor. Evrak tamam oldu mu eğitim süper. Evrak tamam olmadı mı bu eğitim yok. Ama öyle birşey yok…"* ; ***Eğ142, sy871; st9287-*** *"… Sadece prosedür çerçevesinde resmi evraklar bazında kurum denetleniyor. Ben bunu yetersiz buluyorum…"* ; ***Eğ20; sy61; st895-*** *"Eğitim evrakla değil de eğitimle denetlense güzel olur diye düşünüyorum."* ; ***Eğ31; sy99; st1444-*** *"Denetimimiz konusunda bence problemimiz şu; genellikle evrak denetlemesine gidiliyor…"*

Öğretmenlerin sıklıkla ifade ettikleri bir diğer konu, denetime gelen müfettişlerin özel eğitim alanına hâkim olmamaları ve bu nedenle nitelikli denetim yapılamamasıdır. Bu görüşe örnekler şöyledir: ***Eğ7; sy25; st309-*** *"… Ama buraya gelenlerin çok da özel eğitimle ilgili altyapıya sahip olduklarını sanmıyorum. Çünkü çok farklı çocuklarla karşılaşıyorlar burada. Özel eğitim müfettişim diye gelen duymadım."* ; ***Eğ23; sy69; st1043-*** *"… Bu alanda çok yeterli olduklarını düşünmüyoruz bazı gelen müfettişlerin. Çok ilgisiz, alakasız şeyler isteyebiliyorlar bizden."* ; ***Eğ24; sy73; st1091-*** *"Gelen müfettişlerin konuya hâkim olmadıklarını düşünüyorum. Genelde ilköğretim müfredatıyla buraya geliyorlar. Kazanımlar, buradaki çalışma şekli, modüller, o konuya pek hâkim olduklarını zannetmiyorum."* ; ***Eğ46; sy183 st2336-*** *"… özel eğitim öğretmenlerinden müfettiş olabilir mesela…"* ; ***Eğ108; sy647; st6446-*** *"… Özel eğitim öğretmenlerimiz var onlarla müfettiş arkadaşlar işbirliği yapıp teftişlere onları götürüp veya özel eğitim mezunu olan müfettiş arkadaşları görevlendirmeleri işi daha da kolaylaştırır."* ; ***Eğ162; sy1022; st10841-*** *"… Kesinlikle özel eğitimin mantığına ters bir denetleme sistemi var. Kesinlikle denetleme sisteminin de değişmesi gerekiyor. Özel eğitimcilerin bu işin içine girmesi gerekiyor. Ben hiç özel eğitimci bir müfettiş görmedim... Özel eğitimin ne olduğunu bilmeyenler var. Çocuk sınıfta bağırdığı zaman kaçan müfettiş gördüm ben. Hocam ısırıyor mu diyen müfettiş gördüm. Bunlar tarafından denetlendiğimiz için biz, artık gerisini ben söylemeyeyim, insanlar kendi yorumlarını yapsınlar."* Bir öğretmen bu kurumların denetimine yönelik özel bir branşın olması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenin görüşü şöyledir: ***Eğ130; sy782; st8140-*** *"… bence müfettişliğin bir dalı olmalı bununla ilgili özel bir alanı olmalı. Hani özel eğitim müfettişi gibi bir branş belki olmalı diye düşünüyorum ben."*

Bununla birlikte öğretmenler denetime gelen müfettişlerin kendi aralarında da tutarlı olmadıklarını, her birinin farklı şeyler istediklerini belirtmişlerdir. Bu görüşlere yönelik

şu ifadeler örnek olarak verilebilir: ***Eğ28; sy84; st1280-*** *"… Mesela gelen müfettişler bile kendi aralarında bölünüyorlar. 5 kişi geliyorsa 3 ü başka bir görüşte 2 si başka bir görüşte. Bizde o diyor ki şunu yap o diyor bunu yap. Sen ne yapsan öteki gelince bu sefer olmuyor falan. Kendi aralarında birlik dahi yok…" ;* ***Eğ44; sy168; st2224-*** *"… Hepsi farklı istiyor. Bir kere çok kötü teftiş geçirdik. Çünkü nedenlerinden biri öğretmen yani nöbetçi, defteri yok biz okul değiliz ki zaten burada bir sürü insan var o teneffüs aralarında orayı kontrol edecek ya da sorunlu olduğu şey eksikliklerimizden biri oydu bi diğerleri hiç bişey demezken bi tanesi engelli yapcaksınız demişti. Yani o gibi şeyler bazen hep okul gibi görülüyoruz. Orda bir sıkıntı çıkıyor biraz hani özel eğitimle ilgili daha donanımlı olabilirler…" ;* ***Eğ124; sy758; st7777-*** *"… Bir gelen başka, diğer gelen başka bir şey istiyor. İkisinin istediği birbirini tutmuyor. Eğitim dosyası var. Birisi geliyor bu dosya öğretmende bulunmalı diyor. Başka bir denetleyici geliyor. Bu dosya öğrencinin dosyasında bulunacak diyor…" ;* ***Eğ131; sy792; st8258-*** *"… her gelen, teftiş eden müfettiş maalesef farklı şeyler istiyor bizden."*

Öğretmenlerin denetime yönelik görüş bildirdikleri bir başka konu, denetime gelen müfettişlerin önceden haberli ve hatta randevulu geldikleridir. Bu konuya ilişkin öğretmenlerin görüşlerine örnekler şu şekildedir: ***Eğ61; sy295; st3367-*** *"…kurumlar müfettişleri belli yerlerden arabalarla almakta kuruma getirmekte. 1 hafta önce kurumlara haber verilmekte. Yani kuzu çevirmeli teftişler yapılmaktadır. Yani kebaplı kuzu kavurmalı teftişler yapılmaktadır. Bu genel anlamda genel anlamda böyledir..." ;* ***Eğ96; sy558, st5727-*** *"… Müfettiş geleceği zaman haberleri oluyor. 1 hafta 10 gün tetikte beklenip her şey düzgün oluyor." ;* ***Eğ3; sy13; st138-*** *"… Haberli teftiş diye bir şey söz konusu olmamalı. Haberli teftişte çünkü, atıyorum ben bugün buraya kıyafet örneğinden söz açalım. Belli bir yasa yönetmelik var, ben müfettiş geliyor diye takım elbise giyiyorsam, dosyalarımı tamamlıyorsam…"*

Öğretmenlerin genellikle vurguladıkları bir konu da müfettişlerin öğretmenlerin sınıf içindeki performanslarını gözlemelerinin denetim açısından daha uygun olduğudur. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine yönelik birkaç örnek verilebilir: ***Eğ3; sy13; st140-*** *"Alandan gelen müfettişler kâğıdı küreyi değil, gerçekten çocuğu, öğretmenin öğretmenlik niteliklerine etkileşimi değerlendirebilecek olan, yasal boyutta evet şey kesinlikle çok önemli müfredatı bilmesi, kuralları bilmesi, ama geldiğinde buraya sınıfın ölçüsü yerine, sınıf materyallerini fark edebilmesi, çocuğa yarar sağlayıp sağlayamayacağını fark edebilmesi, bu özelliklerde olması karşımızdaki kişilerin ve denetim kurallarının bunlar çerçevesinde olması birçok sorunu çözecektir diye düşünüyorum." ;* ***Eğ94; sy541; st5607-*** *"… Ama düzenli aralıklarla denetimler yapılırsa, öğretmenlere bire bir ölçme değerlendirme yapılırsa sevinirim. Görünüşe aldanmamak lazım. Öyle çok*

çalışıyor ayağına yatıp, içeriğinde hiçbir bilgiye sahip olmayan öğretmenlerin o sınıflarda öğrencilerle durmaya hakkı yok. Çok dertliyim."

Bu görüşe karşı görüş olarak nitelenebilecek bir görüşü ise bir öğretmen şu şekilde ifade etmiştir: ***Eğ43; sy159; st2162-*** *"… özel eğitim kurumlarını belki idari yönden denetleyebilirler ama ders denetimi pek mantıklı değil bence. Valla gelip evraklarımızı inceleyebilirler. Zaten bizim çocuklarımız öyle özel çocuklardır ki sınıfa bir yabancı girdi miydi, mesela siz, resetler, formatlar, hiç birşey kalmaz, sizle konuşamaz, bildiğini söyleyemez. Orada kalır, durur…"* Bu görüşü savunan öğretmen, müfettişlerin sınıflara girerek teftiş yapmalarının engelli çocukların dikkatlerini dağıttığını ve bu durumun da ona göre uygun olmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden birkaçı kurumların devlet okulları gibi, kendilerinin de işçi gibi görüldüğünü ve buna göre denetlendiklerini, bu karmaşıklığın düzenlenmesinin gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin, ***Eğ31; sy100; st1454-*** *"… işçi olarak görünüyoruz. Ama denetlenirken normal öğretmen olarak denetleniyoruz, 657 ye tabi olarak denetleniyoruz. Bu ayrımın kesinlikle bir noktası konmalı…"*

Öğretmenlerin denetime yönelik olumsuz görüşlerinin yanı sıra olumlu görüşleri de belirtilmiştir. Öğretmenler denetimlerin yeterince sık olduğunu, eskiye göre daha iyi denetim yapıldığını, öğrencilerin dosyalarının incelendiğini ve hatta ailelerle görüşen müfettişlerin bile olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşlere örnekler şöyledir: ***Eğ10; sy36; st453-*** "Çok sıkı denetlemeler oluyor. O konuda 1 numara. Çok normal gidiyor denetlemeler." ; ***Eğ18; sy56; st789-*** *"…denetim Milli Eğitim tarafından düzenli yapılıyor. Yılın belli zamanlarında belli denetimler oluyor. Kontrol amaçlı gelenler oluyor. Bunlardan gerekli evraklarımızı tutuyoruz zaten… Denetimde çok fazla bir eksiklik gözlenmiyor şu anda." ;* ***Eğ32; sy109; st1496-*** *"Denetimler şimdi iyi. Eskiden çok berbattı, her türlü film dönüyordu. Şimdi en azından insanlar dikkatli artık… eskiye nazaran şu an iyi diyorum, yani eskiden çok çok çok kötüydü, hani şimdi iyi, daha da iyi olabilir ama." ;* ***Eğ75; sy396; st4477-*** *"… devlete bağlı bir kurum fakat özel şahsa ait olduğu için milli eğitim müfettişlerimiz bizi 3 ay ve 6 ay aralıklarla teftiş ediyorlar. Bazen ilave teftiş oluyor... Derslerimize giriyorlar. Bire bir öğrencilerle ders yaptığımızı neler yaptığımızı çocuk hakkında bilgi alıyorlar. Öğretmenleri teftiş ediyorlar. İdareyi teftiş ediyorlar… Belli aralıklarla kontrol ediliyoruz. Onda herhangi bir sıkıntı yok. Onlar bize bilgiler veriyor. Biz onlara kendi yaptığımız çalışmaları anlatıyoruz. Herhangi bir sıkıntı yaşamadık şu ana kadar…" ;* ***Eğ35; sy125; st1658-*** *"... Müfettişler geldiği zaman iyi bakıyorlar. Derse giriyorlar. Öğrenciyle ilgileniyorlar. Bizimle ilgileniyorlar. Çocuk hakkında bizden bilgi istiyorlar. Çocuk hakkında çıkardığımız kazanımları istiyorlar." ;* ***Eğ109; sy656; st6539-***

"… bazen dosyalarla beraber çocuklarla görüşülüyor. Bazen öğretmen - öğrenci birlikte görüşmeler yapılıyor. Ailelerle görüşen müfettişlerimiz de oluyor."

Öğretmenlerin çoğunun olumlu olduğu bir diğer konu ise SGK primlerinin düzenli yatırılmasıdır. Bu görüşlere örnekler ise: ***Eğ40; sy148; st1979-*** *"… Maaşlarımız da ya da SGK prim ödemelerimizde bir sorun yok." ;* ***Eğ49; sy206; st2531-*** *"…SGK'mız da yatıyor zaten. Hiçbir sıkıntımız yok." ;* ***Eğ6, sy22; st271-*** *"Sözleşmeli maaş dahilinde çalışıyoruz. SGK'mız yatıyor, yatmak zorunda. Zoraki olduğu için SGK'dan dolayı problemimiz yok." ;* ***Eğ13; sy46; st615-*** *"…Sigorta primlerimiz de yatıyor. Maaşlarımız da düzenli ödeniyor."* verilebilir. Ancak SGK ödemelerine yönelik olumsuz görüşleri olan öğretmenler de çoğunluktadır. Örneğin, ***Eğ50; sy212; st2588-*** *"… SGK pirim ödemelerinden yana biraz dertliyim. Özel eğitim kurumlarının tamamı böyle. Orada biraz sıkıntımız var… Sadece SGK pirimi ödenmesi ile ilgili biraz daha yüksek olsa süper olur…" ;* ***Eğ63; sy327; st3712-3713-*** *"… SGK primlerimizin şey üzerinden yatırılmaması, aldığımız maaş üzerinden. Hani bu sadece burası için değil bütün kurumlarda öyle yani özel sektörün zaten kanayan bir yarası… Normal öğretmen, devlette çalışan bir öğretmenin özelde çalışan bir öğretmenle aynı maaşı almasını sağlayabilir ya da işte aynı sigorta primini yatırması zorunluluk haline gelebilir…" ;* ***Eğ83; sy456-457; st4930-*** *"… bence milli eğitimcideki bir eğitimciyle eğitimci neyse hakları sigortası maaşı neyse artık atıyorum tazminatı emekliliği. Aynısının olmasını isterdim. Çünkü siz de hani 4 yıllık bir üniversiteden mezun oluyorsunuz. Hatta daha fazla performans 8 saat çalışıp daha fazla performans harcıyorsunuz. Bence Türkiye için önemli bir nokta... doğumumda mesela şey doğum ücretini çok daha düşükten aldım. Bu beni üzmüştü ama devlette olduğunuzda aynı şeyleri yaşayamıyorsunuz. Bu konuda yaptırım lazım. Devletin bence iyileştirmesi gerekiyor kesinlikle." ;* ***Eğ86; sy487; st5110-*** *"… SGK primlerinde de bir iyileştirme olmuştu. Rehabilitasyonda çalışan öğretmenlerin maaş olarak devlette çalışandan az olmamalı diye yasal düzenleme olmasına rağmen denetleme olmadığından daha düşük oluyor. Denetlemeler yapılmalı. Yasa başka, uygulama başka..."* şeklindeki görüşler bu konuya örnek verilebilir.

Öğretmenlerin yasal düzenlemeler kapsamında sıklıkla ifade ettikleri bir konu "damar okuma", "kimlik doğrulama" sistemidir. Öğretmenler bu uygulamanın nasıl olacağı yönünde henüz net olmadıklarını, bu sistemin olumlu ve olumsuz etkilerinin olabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine örnekler şu şekildedir: ***Eğ33; sy116, st1552-*** *"Burada da daha çok bence vicdani bir konu devreye giriyor. MEB bir karar çıkarmaya çalışıyor özellikle, damar okuma, damar tanıma sistemi diye. Damarınızı okuttunuz, öğrencinin damarı da okundu, 55 yaşındasınız, 60 yaşındasınız, takatiniz yetmiyor, damarınız okunduktan sonra gruptaki kızlara şunu söyleyebiliyorsunuz, alın kızınızı grupta oynatın diyebiliyorsunuz. Bunu yapabilen, çalışan öğretmenlerimiz de*

var." ; ***Eğ81; sy444; st4808-*** *"… bir de damar sistemi diyorlar önceki geldiğim yerde yani bence öyle şeylerden ziyade şimdi okuldaki öğretmen mesela hastalığı da olur raporda alır çocuğu da evlenir babası da ölür her şey olur hep kullanması burada yani burada zor her şey çünkü gittiği anda kurum parasını almıyor öğrenciye giremiyorsunuz giremeyince kurum parasını alamıyor sizin yerinize yani şimdi bu yeni sistem öyle diyorlar biri de giremiyor dersinize bunlar zor yani okullar gibi olmalı bence milli eğitim ne yapıyorsa okulları gibi olmalı…" ;* ***Eğ96; sy558; st5729-*** *"Damar sistemi gelecek dendi. O sistem işlerse çok iyi olacak. Öğretmen çocuk ile parmak basıp da birlikte derse girmesi diploma çalıştırma olayını engelleyecek. Kurumlarda çok fazla var. Öğretmenin kendisi yok diploması var…" ;* ***Eğ114; sy705-706; st7133-7137-7138-7139-*** *"Damar okuma sistemi, o yüzden hem öğretmeni hem de kurumu koruma altına alacak bir sistem. Ama düzgün yapılırsa… Ama damar okuma sistemi geldiği zaman tamamen öğretmen korunma altında. Ben buradayım, öğrenci yok. Yani ranta alet olmayacak öğretmen, bu rantın dışında kalacak. Bence öğretmen için çok faydalı ve gelmesi gereken bir sistem. Ama teknik açıdan da çok pahalı bir sistem." ;* ***Eğ134; sy814; st8532-*** *"… Bu kimlik doğrulama sisteme uygulandığı esnada farklı farklı yerlerdeki bütün bölgelerin öznel koşullarına göre bazı noktalarda esneklik tanınması gerekir diye düşünüyorum."*

Öğretmenlerin sıklıkla dile getirdikleri bir başka konu ise ders telafileri konusudur. Bu konunun biraz daha esnek olmasının kendileri ve öğrenciler açısından rahatlatıcı olabileceğini belirtmişlerdir. Bu konudaki öğretmen görüşlerine örnekler şu şekilde verilebilir: ***Eğ 48; sy200; st2474-*** *"… öğrenci gelmediği zamanlarda biz telafilerimizi yapıyoruz. Her durumda yapabiliyoruz telafiyi. Onun bir sınırının koyulabilmesi gerekebilir belki. O konuda bir düzeltme yapılabilir. Mesela çocuk şehir dışında oluyor aileyle birlikte. Biz onun telafisini yapıyoruz. Hani şöyle bir şey olabilir belki çocuk sadece öğrenci hasta olduğu zamanlarda telafisi yapılacak diye bir şey olabilir. Hani böyle bir kısıtlama getirilebilir diye düşünüyorum…" ;* ***Eğ70; sy364; st4113-*** *"Maalesef aileler en çok derse girdi mi telafi yapıldı mı takibi yapmakta. Üstelik genelleme yapmamak gerekir ama çoğu öyle. Yani 10 dakika ders yaptı ama verimli mi yaptı değil. Yani biraz böyle şey. Maalesef velilerimizde o var. Dersi doldurdu mu yaptı. Orada ne yaptığını çok fazla da şey göz ardı edebiliyorlar." ;* ***Eğ76; sy408; st4549-*** *"… Hafta içerisinde illaki de telafi yapılacak. Salı gelmediyse Çarşamba günü sen onun telafisini yapacaksın. E Çarşamba günü çocuk hasta iyileşmemiş ya da ben hastayım hani öyle bir durumlar olabiliyor. Bunlar hiç hani düzeltilmesi gereken şeyler bence. Birazcık daha özgürlük tanınması gerekiyor bu konuda…"*

Öğretmenlerden birkaçının dikkat çektiği bir önemli konu da kurumda çalışan öğretmenlerin hem devlet okullarında hem de bu kurumlarda çalıştıkları ve bunun haksızlık olduğudur. Ayrıca bu durumu Milli Eğitim Bakanlığı'nın bildiğini ancak görmezden

gelindiğini vurgulamışlardır. ***Eğ146; sy898; st9521-9523-*** *"… Diğer kurumlarda hem Milli Eğitim'de çalışıp, hem de özel eğitimde çalışan öğretmenler var yasak olmasına rağmen. gayri resmî yollardan çalışılıyor… Bunu Milli Eğitim bildiği halde göz yumuyor. Bu da işin tuhaf yanıdır." ;* ***Eğ187; sy385; st4358-4360-*** *"… Diğer kurumlarda hem milli eğitimde çalışıp hem de özel eğitimde çalışan öğretmenler var. Anlatabiliyor muyum, yasak olmasına rağmen. Gayri resmî yollardan çalışılıyor. Bu durum bizi rahatsız ediyor. Sonuçta o kurumda bir kişi daha çalışabilir. Bir başkasının hakkını yemek uygun değil. Ve bunu Milli Eğitim bildiği halde göz yumuyor. Bu da işin tuhaf yanıdır… bunu Milli Eğitim de biliyor, bu insan Milli Eğitim'de kadrolu öğretmen ama gidip özel eğitimde de çalışabiliyor…"*

Öğretmenlerin, ücretlerinin yeniden düzenlenmesi gerektiğini ve kurumlar arasındaki farkın giderilmesinin önemli olduğuna yönelik görüşleri de bulunmaktadır. ***Eğ130; sy784; st8152-*** *"… yazın da yasal düzenlemeler var işte izinlerimizin verilebileceği zamanlarla ilgili ders yazma vesaireyle ilgili ama dediğim gibi ayrılırken ya da bir kuruma yeni başlarken orada yaklaşım çok önemli her kurum bir değil. Burada hemen SGK vesaire yapılırken bazı kurumlar 1 hafta 10 gün çalıştırıp çok yüksek maaşlar önerip ondan sonra bir süre sonra maaşları ödemeyebiliyor. Bir ortalama maaş söz konusu değil. Her kurum ihtiyacı doğrultusunda fahiş fiyatlar söyleyebiliyor ve hani biz bir hiyerarşi istiyoruz öğretmen maaşlarında. 11 yıllık öğretmenim ben, benim aldığım maaşla yeni mezun bir arkadaşın maaşının birbirine yakın olması ya da aynı olmasını doğru bulmuyoruz. Bu hiyerarşiye de sahip olmak istiyoruz açıkçası. Ama bizim sosyal haklarımız veriliyor ama dediğim gibi en büyük problemimiz günde 8 saat derse girmemiz. En azından bunun tam güne çevrilmesi yani 3'e kadar çalışmamız ya da işte izinlerimizle ilgili ya da çalışma günlerimizle ilgili bir esnekliğe ihtiyacımız var." ;* ***Eğ136; sy837; st8837-*** *"… personelin aldığı maaşla ilgili belli bir yasal düzenlemenin getirilmesi gerekmektedir. Çünkü burada yeterli düzeyde maaş pozisyonunun olmadığı görülmektedir. Burada görev yapan bütün arkadaşlarım aldıkları maaşlarının yeterli olmadığını düşünmektedir."*

Öğretmenlerin önemle vurguladıkları bir diğer konu ise çocukları ile ilgilenmeyen ancak onları para makinası olarak gören ailelerin de çoğunlukta olduğudur. Öğretmenler böyle davranan ailelere devletin yaptırımda bulunmasının gerektiğini ifade etmişlerdir. ***Eğ146; sy900; st9545-9546-9547-9548-9549-*** *"…sosyal hizmetlerin baskı kurması gerekiyor aile üstünde. Yaptırım uygulaması gerekiyor. Çünkü çocuğun maaşını alıyor, çocuğun maaşını alıp yiyor. Kendine yiyor, çocuğa bir şey yapmıyor. Çocuk engelli diye gidip o vergilerden düşük arabaları da alabiliyor. Çocuğun haklarını aile kullanıyor, çocuk kullanmıyor. Böyle aileler için yaptırım uygulamak gerekiyor. Devletin bunu bir şekilde el atması gerekiyor. Ben olsam onu tehdit ederdim, 'Ya bu çocuğa bakacaksın ya da bu çocuğu senden alacağım" diye. Bazen "çocuğu sosyal hizmetlere versem onlar*

daha iyi bakar' diye düşündüğüm velilerim var." ; ***Eğ177; sy1093; st11710-*** *"… Aileler çocuğu maddi kaynak olarak görüyor. Ailelerin devletten para beklenmesi normal bir şeydir. Çocuğu özürlü olduğu için seviniyorlar, devletten ödenek aldığı için... Bu şekilde yaklaşmaması gerekiyor."*

7.2.2.3.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin ***Eğitim Ortamları ve Materyallere*** İlişkin Görüşleri

Tablo 82'de görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 182 öğretmenden 161'i (%88) görüşme sırasında *eğitim ortamları* ve *materyaller* konusuna değinmişlerdir. Öğretmenlerden bazısı kurumlarında materyal ve araç-gereç konusunda sorun yaşamadıklarını, bazısı ise materyallerin ve kitapların yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin genellikle teknolojiyi "bilgisayar" ve "internet" olarak algıladıkları belirlenmiştir.

Öğretmenler, kurumlarında materyal konusunda sorun yaşamadıklarını, öğrencilerin gereksinimlerine göre araçların yenilendiğini; ancak materyallerin çok pahalı olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşlere örnekler şöyledir: ***Eğ2; sy8; st94-*** *"… Sınıflarımızdaki materyallerimizi sürekli yenileniyor, eksiklerimiz varsa biz bildiriyoruz, alıyorlar veya çocuğun ihtiyaçlarına göre yeniliyoruz. Bununla ilgili bir sıkıntımız yok..." ;* ***Eğ7; sy24; st301-*** "Özel eğitimle ilgili ben çok şanslı bir okuldayım. Gerçekten araç-gereç anlamında çok fazla materyalimiz var. Var olan materyallerin hepsinin bir amacı var. Bu anlamda kurum olarak yeterliyiz ama piyasaya baktığınızda özel eğitimle ilgili olan kitaplara da baktığınız zaman çok değil. Bu materyalleri ben pahalı da buluyorum…" ; ***Eğ18; sy55; st783-*** *"… İstediğimiz her eğitim materyali, her türlü araç gereci bize sağlanıyor zaten, sınıflarımızda standart bir sürü araç var." ;* ***Eğ60; sy284; st3300-*** *"… Ama yurtdışından getirdiğimiz araç gereçler var. Çünkü yurtdışı özel eğitim konusunda çok iyi araç gereçler var ama çok pahalı. İster istemez hepsine ulaşamıyoruz…" ;* ***Eğ29; sy89 st1332-*** *"Kurumlarımızın maddi olanakları o kadar yüksek değil. Birçok materyal bize lazım oluyor. Temin edemiyorlar, temin etmek için masraf yaptıklarında bu sefer kurum kendini ayakta tutamıyor. Materyaller pahalı, o kadar ucuz değil."* Bir öğretmen de materyallerin daha çok okul öncesi eğitimde kullanılan materyaller olduğunu ifade etmiştir, bu konuda görüşü şu şekildedir: ***Eğ60; sy284; st3300-*** *"… Genellikle özel eğitim sektöründe okul öncesinin araç gereçleri kullanılır. Bunlar normal çocuklar için hazırlanmıştır biz de bunlardan faydalanmaya çalışıyoruz…"*

Öğretmenler arasında kurumlarında materyallerin yetersiz olduğunu ifade edenler de olmuştur. Bu konudaki görüşlere şu şekilde örnekler verilebilir: ***Eğ12; sy42; st549-*** *"Materyal eksikliği gibi sıkıntı kurumlarda var. Sadece a ve b kurumuna özgü bir şey değil.*

Genelde tüm kurumlarda böyle bir problem var. Hatta materyal eksikliğini dile getirdiğimiz zaman öğretmenler olarak bazen olumlu bir cevap alamayabiliyoruz. Zorlayaraktan o materyalleri elde edebiliyoruz." ; ***Eğ122; sy683; st6874-*** *"İşin açıkçası bu Türkiye'nin kanayan yarası. Bir türlü buna çözüm bulunamaz. Nasıl bulunamaz biliyor musunuz, hem ders azlığı, hem de bu alanla ilgili ne bir kitap var, ne bir materyal var. Olan materyal çok pahalı, kurum karşılayamıyor ve kitap da yok."*

Öğretmenler kurumlarında materyal yetersizliği olduğu için genellikle kendi materyallerini kendilerinin yaptığını ya da kendi imkânlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda görüşleri şöyledir: ***Eğ32; sy108; st1487-*** *"… Ben mesela bilgisayarımı getiriyorum, çocuklarımın oyuncaklarını getiriyorum. Dolduruyorum oraya, böyle her yerde. Kitaplar topluyorum. Satın alıyorum…" ;* ***Eğ32; sy111; st1511-*** *"… yani materyaller alıyorum, kitaplar alıyorum işte… ne buluyorsam, kitap, set, CD alıyorum yani…" ;* ***Eğ43; sy158; st2152-*** *"… ben kendi özel şahsi bilgisayarımı kullanıyorum. İnternet konusunda faydalanmak için. Yani bundan dolayı öğretmen arkadaşlar ders konularında sıkıntı yaşıyorlar…" ;* ***Eğ54; sy247; st2928-*** *"Bazı araç-gereçleri şahsen temin etmeniz gerekiyor..." ;* ***Eğ60; sy284; st3300-*** *"…genellikle materyalimizi kendi üretmeyi amaçlıyoruz… dediğimiz gibi genellikle kendi aracımızı kendimiz üretiyoruz bu çok daha faydalı oluyor."*

Öğretmenler materyal çeşitliliği olarak genellikle ahşap legolar, oyuncaklar, sesli kitaplar ya da cdleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu yöndeki görüşleri şu şekildedir: ***Eğ31; sy98; st1433-*** *"… çeşitli CD'lerimiz vardı yararlı olarak kullanabileceğimiz. Tabi belli aşamalardan sonra, önce somut nesnelerle çalışıldıktan sonra bilgisayarda çeşitli CD'lerle çeşitlendirebiliyoruz. Muhakkak ki olmalı eğitim içerisinde…" ;* ***Eğ45; sy176; st2273-*** *"… Araç gereçlerimiz evet yani ahşap legolar… ahşap oyuncaklar ya da legolar şunlar bunlar bize çok faydalı oluyor. Sesli müzikli hikayeler. Dikkati çekici mıknatıslı oyuncaklar sesli oyuncaklar bunlar ya da işte duyu bütünleme ile alakalı dokun hisset kitapları ya da kartları falan bunlar bizim için önemli. Mevcut evet." ;* ***Eğ74; sy390; st4409-*** *"… bazı alanlarda hani onu piyasada bulmakta da biraz güçlük yaşanıyor. Hani şeyi sesli materyal adına biraz daha fazlalık çeşitlilik olması işte yarardı bence. Özellikle işitme konuşma çalışırken çocuklarda. Hani mikrofon ve ses verebilen çocuğun kendi sesini duyması adına teşvik etmesi adına bu tarz materyallerin olması biz azıcık o konuda sıkıntı yaşıyoruz."*

Öğretmenler materyal konusunda bazı eğitim araçları firmalarının olduğunu, bazen kurum materyallerini o firmalardan aldıklarını, ancak o materyallerin özel eğitime uygun olmadığını ve bu nedenle eğitim araç-gereç satan firmaların materyal yapımında özel eğitim öğretmenleri ile işbirliği yapmalarının daha uygun olabileceğini belirtmişlerdir.

Bu konudaki öğretmen görüşlerine örnekler: ***Eğ63; sy323; st3683-*** *"… bazı firmalar gerçekten bu işe biraz ağırlık vermiş gibi görünüyor. Hani nasıl söyleyim 2 yıl önce sadece çak çıkart materyaller varken şimdi tak çıkarların hani daha ergonomik boyutlarında materyalleri var. Yani son 2 yıldır var ama doğuda tabi bu işle uğraşacak firmalar yok bu yönden sıkıntı yaşıyoruz. Yani bir materyal aldırmak istiyoruz ya da almak istiyoruz hani internette veya başka bir yerde karşımıza geliyor. Hani biz de bunu bulduk, buralarda almak isterken burda bunu satan yükleyici firmalar yok bu yönden sıkıntı yaşıyoruz." ;* ***Eğ187; sy383; st4344-*** *"… Piyasadaki eğitim materyalleri bizim çocuklarımıza uygun olmuyor. Yani kısmen uygun olmuyor. Şimdi iste çeşitli pazarlamacılar geliyorlar bize çeşitli materyaller getiriyorlar, bakıyorsunuz çocuklara uygun değil. Ama hocam diyor bu oyuncaklar sizin çocuklara göre hazırlandı. Bakıyorsunuz yine uygun değil…" ;* ***Eğ83; sy454; st4909-*** *"Bence özel eğitim kurumlarını gezerek bazı firmalar oyuncak yapımı işte eğitici oyuncak yapımı konusunda deneyimli firmalar özel eğitim öğretmenlerinden gerekli fikirler alabilirler. Birlikte bir paylaşım yeni tasarımlar oluşturabilirler diye düşünüyorum. Çünkü çocuklar hani görsel dokunsal işitsel ya da o kavramları filan öğretirken biraz daha böyle resimlerin netliği boyutları normal çocuklarda olduğu gibi olmuyor ya da piyasadaki elimizdekiler yeterli gelmiyor. Her çocuk bir de farklı olduğu için birine daha dokunsal bir şey vermek istiyorsunuz kavramları öğretirken biri daha karışık olmayan şekiller istiyor. Bence çok zengin ve farklı olmalı..." ;* ***Eğ146; sy891; st9484-9487-*** *"Gelip buradaki hocalarla görüşülüp materyal hazırlansa daha iyi… Mesela atıyorum özel eğitimden mezun olan arkadaşlar, bu işin içindeler."* verilebilir.

Öğretmenler görüşmeler esnasında kurumlara materyallerin sağlanması, materyallerin yenilenmesi ya da öğretmenlere kılavuz kitapların hazırlanması gibi konularda devletten maddi destek alınabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şöyledir: ***Eğ76; sy403; st4526-*** *"… devlet okullarında senenin başında her eylülde bir materyal alma ödeneği hani veriliyor. 500 lira bir para gibi bir şey zannedersem. Yani her öğretmen kendine kendini geliştirmek için bir materyal alması gerekiyor. İşte ona ne gerekiyorsa bu yıl içerisinde ne kullanacaksa o ödenek ona veriliyor. Yani belki de hani senede 1 kez bu kurumlara da böyle bir ödenek çıkartılabilir. O zaman kurum sahipleri de daha şey olur bize daha fazla materyal almaya çünkü biz materyal hani bu konuda birazcık zorlanıyoruz." ;* ***Eğ112; sy684; st6881-*** *"Bakanlığın bir an önce bu çocukları, normal çocuk gibi görüp bunlara materyal, kitap konusunda destek çıkması lazım. Öğretmene 'öğretmen kılavuz kitabı" gönderilmeli."*

Öğretmenler derslerini işlerken çeşitli etkinliklerde teknolojiyi kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin teknoloji konusundaki görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir: ***Eğ5; sy18; st208-*** *"Ben teknolojiye meraklıyım. Teknolojiyi kullanmayı seviyorum. Olduğu kadarıyla faydalanmaya çalışıyorum. Bir çizgi film olsun. Bilgisayardan faydalanmaya*

çalışıyorum." ; ***Eğ8; sy28; st343-*** *"Ben bir bilgisayar kullanıyorum, kurumun sağladığı bir bilgisayar var sınıfta. Otistiklerin hoşuna gidecek materyaller yaptırtıyoruz ya da kendim satın alıyorum, temin ediyorum. Kurum temin etmeye çalışıyor ama kurumun da buna bütçesi yok. Paranız olduktan sonra internetten her şeye ulaşıp her şey gelebiliyor." ;* ***Eğ9; sy31; st395-*** *"Araç-gereç çeşitlerini ben kendim temin ediyorum ya da kurucu bana söylüyor, kurucu bana temin ediyor. En son dil konuşma bozukluklarıyla ilgili konuşma istasyonu adında bir program aldırdım. Görsel efektler de var, ses de var. Onunla çalışmaya çalışıyorum." ;* ***Eğ28; sy84; st1271-*** *"Biz burda teknolojiyi güzel kullanıyoruz. hep bilgisayarlarımızı kullanıyoruz… Akıllı tahtamız var. İnterneti sürekli kullanıyorum…" ;* ***Eğ35; sy125; st1656-*** *"… Çağımız teknoloji çağı. Bilgisayardan gerçekten faydalandığım için sürekli bilgisayar diyorum. Görsellik daha zengin. Ses de var aynı zamanda. Bilgisayar ortamında çok fazla okuma yazma materyalleri var…" ;* ***Eğ45; sy176; st2273-*** *"… Bu konuda teknolojiyle çok şeyim yok en çok hani... Yani şimdi bilgisayarı kullanıyoruz. İşte atıyorum bir metafor kullanıyoruz. Hayvanlarla seslerini eşleştirme işi yapabiliyoruz. Evet bu güzel bir şey ama teknoloji anlamında bunun dışında çok fazla bir şey kullanmıyoruz biz ama fizyoterapistler bu konuda biraz daha şanslılar en azından hani arabalara farklı şekilde destek hani ayakta durma şeyleri falan çok daha farklı. Onlar o anlamda çok daha fazla faydalanıyorlar. Bizim şu an teknolojiden faydalanabileceğimiz faydalanabildiğimiz bilgisayarımız var…";* ***Eğ57; sy268; st3142-*** *"Yardımcı teknolojiler biz daha çok bilgisayar kullanıyoruz kurumumuzda bir bilgisayar var. Bazen çocuk ile ilgili bir etkinlik düzenleyeceğimiz zaman büyük şeyle en çok bilgisayardan yararlanıyoruz. Örneğin bir okuma çalışması yapacağız çocukla kalkıp bilgisayar açıyoruz ordaki okuma parçalarını çıkartıp çocuğa okutturuyoruz…" ;* ***Eğ60; sy284; st3300-*** *"… Şeyden yararlanıyoruz bilgisayardan yararlanıyoruz. Özellikle okula giden hafif düzey yetersizi olan çocuklarda laptop ve şeyler üzerinden tabletler üzerinden bazı şeyleri aktarmak çocuklar için hem dikkat çekici hem öğrenmesini kolaylaştırıyor…"*

Teknoloji kullanan öğretmenlerin yanı sıra kurumlarında televizyon, bilgisayar, projeksiyon gibi teknolojik araçların olmadığını ya da yetersiz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu görüşlere örnekler şöyledir: ***Eğ12; sy42; st551-*** *"… grup odalarımız var, daha küçük yaştaki çocuklar için materyallerin olduğu, oyuncakların olduğu sınıflarımız var…" ;* ***Eğ13; sy45; st599-*** *"… Teknolojik hiçbir malzememiz yok. Sınıfımızda bir tepegöz, bir slâyt gösterisi yapan makine, bilgisayar falan hiçbir şey yok." ;* ***Eğ27; sy79; st1211-*** *"… Teknoloji araçlarımız yok. İşitme olsun, görsel olsun, televizyon, videolar kesinlikle kullanılması gerekiyor ama böyle bir imkanımız yok.";* ***Eğ68; sy353; st3979-*** *"… bedensel olarak ellerini kullanamayan bir çocuğun zihinsel olarak bir kaygım yok fakat bedensel olarak ellerimi kullanamadığım için onun sorduğumuz bir şeyi işaret etmesi göstermesi veya dokunması bize yardımcı olabilecek bir materyal üretilebilir diye düşünüyorum. Çocuk doğal olarak kalemi kullanamıyor bilgisayarın tuşları ona küçük geliyor, örnek*

veriyorum bir araba bir top resimlerinden top nerede dediğimizde topu çok iyi biliyor fakat şöyle göstermesi istendiğinde bedensel olarak kullanamadı için gösteremiyor. Bu çocuğu kolları ve hareket ettirdiğinde gösterebilmesi bir cihaz materyal yapılabilir ya da büyük puntolu bilgisayarlar yapılabilir. ya da piyano şeklinde tuşlarla çocuk aktif dokunduğunda verdiği cevabı bizim görmemiz açısından materyal öğretilebilir diye düşünüyorum. Bu konuda çok büyük sıkıntı yaşıyorum bedensel engelli çocukların zihinsel süreçlerine öğretimlerinde ellerini kullanamadıkları için onların kendilerini rahat ifade etmelerine yönelik bir cihaz belki. Abi şu anda böyle bir şey yok ama böyle bir şey üretilebilir diye düşünüyorum. En azından büyük puntolu bir bilgisayar olabilir."

Öğretmenler kurumlarında genellikle oyun ve fizyoterapi odalarının olduğunu, bazen de sınıfları etkinliklere göre düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine şu şekilde örnek verilebilir: ***Eğ55, sy257; st3035-*** "*Farklı yaş grupları. Çok küçük yaştaki çocuklarla çok ileri yaştaki çocuklarla hani ortamda çalışılması gerekiyorsa sınıf düzeni o an o şekilde ayarlanıyor veya ayrıca yaş gruplarına göre köşeler oluşturulabiliyor. Farzı mahal oyun becerileri çalışılması gereken bir çocukta halı üzerinde organize edilmiş bir köşede çalışılırken yaşı daha büyük oturma davranışı edinmiş okula giden bir çocukla masa sandalye yardımıyla çalışılabiliyor. Psikomotor becerileri çalışılacaksa oyun odasında devam edilebiliyor veya sınıfta o anlık bir düzenleme yapılıp o amacı yönelik kullanılmaya çalışılıyor sınıf."* Bir öğretmen de kurumlarında otizm bozukluğu olan çocuklara için özel bir oda olduğunu şu ifadesi ile belirtmiştir: ***Eğ153; sy958; st10090-*** *"Turuncu oda dediğimiz bazen otistik çocukların vurma davranışını gösterdiği için daha çok kendilerini koruma sünger tarzında tamamen duvarlarda, tamamen çocuğun duruma göre."*

7.2.2.3.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin ***Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemelere*** İlişkin Görüşleri

Tablo 82'de görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 182 öğretmenden 105'i (%58) görüşme sırasında *erişilebilirlik* ve *mekânsal düzenlemeler* konusuna değinmişlerdir. Öğretmenler genellikle kurumlarının fiziksel özelliklerinin uygun olduğunu, çocuklara uygun lavaboların bulunduğunu, kurumlarında asansör ve rampa gibi düzenlemelerin olduğunu, hatta kimi kurumların bahçe, çeşitli salon ve havuz gibi mekânsal düzenlemelerin olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmenler kurumlarının fiziksel özelliklerinden memnun olduklarını şu ifadelerle belirtmişlerdir: ***Eğ9; sy33; st407-*** *"Şu anki kurumumuz gerçekten çok temiz, güzel. Fiziksel özellikleri inanılmaz derecede uygun bir okul... Hem klimamız var, hem kaloriferimiz var…" ;* ***Eğ11; sy39-40; st500-512-*** *"… Bu kurum genel anlamda güzel.*

Bedensel engelli çocukların girebileceği yokuş zeminler, asansör, fiziksel ortam iyi yani… Donanım açısından her şeyi tam buluyorum. Asansör de dâhil olmak üzere her şey tam." ; ***Eğ13; sy46; st609-*** *"Kurumumuzun fiziksel özellikleri çok iyi. Kurumumuz 3-4 kartlı. Sınıflarımız yeterli fiziksel olarak çok iyi…" ;* ***Eğ18; sy56; st793-*** *"… Bizim kurumumuz pek çok kurumda olmayan donanıma sahip. asansörümüz var. Onun dışında havuzumuz var. Bedensel engelli çocuklar için bedensel engeli olmasa bile koordinasyon eksikliği olan çocuklar için havuz çok büyük bir avantaj oluyor çocuklarda. Onun yanında aşağıda spor salonumuz var." ;* ***Eğ21; sy64; st952-*** *"Kurumumuzun fiziksel özellikleri çocuklara gayet uygun. Herhangi bir sıkıntı yaşamıyoruz. Lavabolar çocuklara uygun…" ;* ***Eğ25; sy77; st1143-*** *"… Mesela fizyoterapi odasında ve grup terapi odasında klima var. Onlar rahatlar." ;* ***Eğ28; sy85; st1286-*** *"Bu açından olumlu. Ona göre ayarlanıyor zaten rampalarımız oluyor ya da rahat bir şekilde girebiliyorlar tekerlekli sandalye ile. Fizyoterapistler zemin katta…" ;* ***Eğ42; sy154-155; st2104-*** *"Sınıflarımızın hepsi alt katta yani aynı katta geniş ve ferahlar. Bu fiziksel engelli çocuklar için çok önemli. Ayrıca kurumumuz bahçe içinde ve hayvanlarımız var. Kurumumuz bu konuda yeterli."* ; ***Eğ67; sy349; 3935-*** *"Fiziki şartlar konumundan kurum olarak iyi yerdeyiz. Bir kat yukarıya çıkmaları için asansörümüz var. Girişte zaten düzayak. Normalde de fiziksel engeli olmayan öğrencilerimiz içinde sosyal olarak etrafı gezip dolaşabileceğimiz yerlerimizde var. Bahçemiz var terasımız var. Fiziki şartlar açısından kurumumuz iyi." ;* ***Eğ75; sy397; st4483- "****Kurumuz 5-6 katlı bir binadır. Her katında bireysel sınıflarımız var. 2 tane grup sınıfımız var. 1 tane fizyoterapi sınıfımız var. İdare katımız var. Öğrencilerimizi ve velilerimizi karşıladığımız sekreterimiz var. 3 tane servis aracımız var. Çocuklar için oyun parkımız ve bahçemiz var. Personel için hazırlanmış mutfağımız var. Orada öğle yemeklerimizi yiyebiliyoruz… Öğretmenler odamız var herkesin kullanabileceği şekilde. Bence kurumumuz gayet yeterli bir seviyede diye düşünüyorum."*

Bir öğretmen kurumunda işitme engelli çocuklarla çalışmak için özel bir odaları olduğunu şu sözleriyle ifade etmiştir: ***Eğ114; sy701; st7079-*** "Şimdi bizde işitme eğitimindeki bireysel odamız, zaten özel düzenlenmiştir. Eğitim verirken ses dalgalanmaları ve yansımaları olmasın diye duvarlar tamamen strafor ile kaplanmış durumda." Bir öğretmen de kurumlarının bağımsız bina içinde olduğunu ve merdivenlerin görme engelli çocuklara göre düzenlenmiş olduğunu ifade etmiştir: ***Eğ105; sy629; st6278-*** *"Fiziksel özelliklerimiz bahçemizin olması. Bağımsız bir bina içerisinde olmamız. Yol trafikten uzak olmamız bence çok güzel. Bedensel engelli yok bizde. Görme engelli çocuklarımız merdivenlere alışkınlar. Çocukların boylarına göre tutunabilecekleri demirler var. Siyah şeritler var merdiven basamaklarında."*

Kurumların fiziksel düzenlemelerinin iyi olduğunu ifade eden öğretmenlerin yanı sıra kurumlarının iç mekânlarındaki fiziksel düzenlemelerin uygun olmadığını ya da var

olan düzenlemelerin çocukların özelliklerine uygun olmadığını belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Bu görüşe sahip öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir: ***Eğ136; sy835; st8812-*** *"Genelde Türkiye'de ve özelde de bölgemizde özel eğitim alanlarındaki binalarımızın yeterli koşullara sahip olmadığını düşünüyorum."*; ***Eğ43; sy160; st2170-*** *"Valla fiziksel özelliklerin bu tür kurumlar açıldığında kesinlikle ve kesinlikle yerde yürüyen merdiven yani merdiven asansörü diyelim biz buna veya asansör şartının alınmasını ben istiyorum. Şuan kurumumuzda yok. Sadece rampa yani. Yani şimdi bedensel engelli tekerlekli sandalyeli çocuklarımızı üst katlardaki bireysellere çıkaramıyoruz…"* ; ***Eğ54; sy247; st2927-*** *"Kurumlarda uygulama mutfağı var deniyor ama uygulama mutfağı diye çok da bir şey olmuyor. Çocuklara özgü bir mutfak olmuyor aslında. Tamamıyla onlara ait…"*

Öğretmenlerin çoğu özellikle kurumlarının bahçe gibi yeşil alanlardan yoksun olduğunu ifade eden görüşler bildirmişlerdir: ***Eğ15; sy50; st686-*** *"Bazen gerekli ortamı bulamıyorum. Geniş bir bahçesinin olması, futbol sahasının olması, basketbol sahasının olmasını istiyorum."* ; ***Eğ25; sy77; st1143-*** *"… Bireysel çalıştığımız sınıflarda klima yok. Bir bahçe olması çok güzel olur."* ; ***Eğ136; sy835; st8815-*** "Örneğin binaların yanında böyle ekolojik yaşamla ilişkilendirilebilecek ortamların hazırlanması gerekiyor bağ, bahçe gibi." ; ***Eğ154; sy974; st10243-*** *"Ben daha iyi şartlarda olan bir kurumla çalışmak isterim. En azından hidroterapi yapabileceğimiz, hipoterapi yapabileceğimiz, çocukları uygulama bahçesinde çalıştırabileceğimiz, bir şekilde materyalleri mantıklı bir şekilde kullanabileceğimiz, spor faaliyetlerini bir şekilde uygulayabileceğimiz bir tesiste çalışmak isterim."*

Bir öğretmen de özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin bir standardı olduğunu, ancak her kurumda bu standardın yakalanamadığını ifade etmiştir*:* ***Eğ185; sy1117; st12053-*** *"… Çünkü Türkiye genelindeki özel eğitim rehabilitasyon merkezlerine baktığımızda yani olması gereken bir standart var tamam ama bu standardı bütün kurumlar yakalayamıyor. Kimisinin alanı küçük oluyor ama öğrenci sayısı çok fazla oluyor. İşte sıkışma oluyor. Ya da farklı tanılarda birçok öğrencisi var ama onlar için altyapısı mesela yok…"*

Öğretmenlerin çoğu kurumların fiziksel düzenlemelerinde devlet tarafından desteklenmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Bu görüşlere örnekler şu şekildedir: ***Eğ139; sy857; st9084-*** "… *devlet imkan tanıyacaksa bir yerler yapılacaksa devlet okulu yapılacaksa daha fazla, çok imkan yapsınlar. Midilli atlar getirsinler, havuzlar koysunlar, sanat atölyeleri koysunlar, spor salonları koysunlar. Yani o kadar çok şey yapılması gerekiyor, biz masa başında kalıyoruz."* ; ***Eğ140; sy863; st9150-*** *"Bahçe olsa daha iyi olurdu. Bu zaten bu kurumumuz ev tarzında yapılmış yani rehabilitasyona pek o kadar*

da uyumlu değil. Bence tek kat ya da iki kat üzerine daha rehabilitasyona elverişli olabilir yani, daha rehabilitasyona dizayn edilecek düzeyde. Devlet bünyesinde teşvik verebilir. Uyumlu bina bulunmayabilir ama yapmak için girişimcilere teşvik verebilir devlet. Ödemede kolaylık sağlayabilir. Daha iyi ödenek vererek daha iyi bir düzeye gelebilir rehabilitasyon merkezleri."

7.2.2.4. ÖERM'lerde Hizmet Veren ***Farklı Meslek Elemanlarının*** Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanlarının yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim, fiziki düzenlemelere ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 83'te gösterilmiştir.

Tablo 83. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemeler Teması	**Farklı Meslek Elemanları**	
Alt Temalar	**f**	**%**
Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim	98	88%
Eğitim Ortamları ve Materyaller	68	61%
Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler	61	55%

Tablo 83'te görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 111 farklı meslek elemanının 98'i (%88) görüşme sırasında yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim konusuna değinmişlerdir. Tabloda da görüldüğü üzere, diğer alt temalarla karşılaştırıldığında, farklı meslek elemanları en fazla yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim üzerinde durmuşlardır.

7.2.2.4.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının ***Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetime*** İlişkin Görüşleri

Farklı meslek elemanları *ÖERM'lerin yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim* konularında çoğunlukla kurumların denetlenmesine ve müfettişlerin alana ilişkin yetersizliklerine ilişkin farklı görüşler bildirmişlerdir.

Görüşme yapılan farklı meslek elemanlarından bir psikolog ve fizyoterapist yapılan denetimlerin etkili olmadığını, asgari ücret uygulamasının denetimlere rağmen düzenlenmediğini, bazı şeylerin müfettişler tarafından görmezden gelindiğini ve "göstermelik" bir denetim mekanizmasının olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konudaki görüşleri şöyle örneklendirebiliriz: ***Ps23; sy227-228; st3300-*** *"Hakikaten sağlıklı bir denetim olsaydı bizim maaşlarımız asgari ücret gösterilip kalanının elden verilmesi gibi bir durum olmazdı. Herkes biliyor burada asgari ücretle çalışılmadığını ama bu durum bu şekilde devam ediyor. Sadece bu bile denetimin sağlıklı ve yeterli olmadığını anlatmaya yeterli bence onun dışında küçük yerlerdeki kurumlarının kapatılması demek oradaki engelli öğrencilerin özel eğitime ulaşamayacağı anlamına geliyor bu nedenle müfettişler alttan alabiliyorlar. Çünkü öğrencilerin eğitim alamayacağı anlamına geliyor bu nedenle müfettişler esneklik sağlayabiliyorlar." ;* ***Fz25; sy246; st3559-3560-*** *"Şöyle ki, kurum sahipleri müfettişlerin ne zaman geleceklerini bilebiliyorlar, "müfettişler buradaymış, yarın da bize gelecekler" şeklinde. Göstermelik bir denetim mekanizması olduğunu düşünüyorum. O yüzden de hiçbir kurumun düzgün işlemesini bekleyemeyiz maalesef."*

Özellikle fizyoterapistler denetime gelen müfettişlerin fizyoterapi alanını bilmedikleri için yapılan denetimlerde zor durumda kaldıklarını, gelen müfettişlerin Milli Eğitim müfettişleri olduğu için sağlık konularında sorunların çözülemediğini belirtmişlerdir. Fizyoterapistlerin bu konuya ilişkin görüşleri şöyledir: ***Fz5; sy28; st398-*** *"Ben denetimlerimin çok doğru olduğunu düşünmüyorum. Çünkü bize gelen kişiler, asla meslekleri ayırt etmiyorum ama bence bir fizyoterapisti bir fizyoterapist denetlemeli. Çünkü bize gelen müfettişler genelde ilköğretim müfettişleri. Ne yaptığımızı anlatamıyoruz. Bizi denetlemeleri çok zor oluyor…" ;* ***Fz6; sy33; st442-*** *"Bizi ne olur bir fizyoterapist değerlendirsin. Özel eğitim kurumunda gerçekten çalışmış ve gerçekten çocukla çalışmak isteyen, seven ve deneyen bir fizyoterapist tarafından değerlendirilmeli. Hangi sınıfları okutuyorsunuz diye soruyorlar..." ;* ***Fz7; sy44; st601-*** *"Ben bu durumda her müfettiş gelmesinde kendimin çok yeterli denetlendiğini ya da beni denetleyen kişinin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü ben bir fizyoterapistim beni denetleyen kimsenin sağlık mensubu olması gerekiyor. Yani bir müfettiş benim için bir denetleme unsuru değil. Onu söyleyebilirim şimdilik. Ama yani şeyleri periyotları gayet düzenli bir şekilde yani bundan memnunum…" ;* ***Fz10; sy115; st1536-*** *"Bize yaklaşık 3-4 yıl önce*

müfettişler gelmişti teftişe. Bana 'fizik öğretmeni' diyor, 'Hocam hangi dersi veriyorsun?' diyor." ; ***Fz16; sy155; st2191-*** *"Denetim konusunda şöyle bir sıkıntı var. Tabi ki Milli Eğitim Müfettişleri gelip denetlemeyi yapıyor. Şunu öğretmen arkadaşlar açısından kabul edebilirim Milli Eğitim Müfettişinin gelip denetlemesini öğretmen kökenlidir işi biliyordur ama beni de gelip milli eğitim müfettişi denetliyor. Sağlıkla ilgili hiçbir şey yok. Yaptığım işle herhangi bir bilgisi yok..." ;* ***Fz22; sy215-216; st3106-*** "Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin denetimin eksik olduğunu *düşünüyorum. Nasıl eksik olduğunu düşünüyorum, daha sık bir denetlemeden ziyade daha doğru bir denetlemenin yapılması gerektiğini düşünüyorum… Buraya gelen müfettiş abilerimizin arkadaşlarımızın bir şekilde fizik tedaviyle ilgili yeterli olmadıklarını düşünüyorum."* Bu konuya ilişkin bir fizyoterapist; ***Fz33; sy377-378; st5682-*** *"... Sağlık Bakanlığının Milli Eğitim kısmını denetlesin Sağlık Bakanlığı rehabilitasyon kısmını denetlesin illa ki denetlenmesi gerekiyorsa benim görüşüm o."* şeklindeki görüşü ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim boyutunu, Sağlık Bakanlığı'nın da rehabilitasyon boyutunu denetlemelerinin daha uygun olduğunu vurgulamıştır. Bir psikolog da bu görüşün paralelinde bir öneride bulunmuştur: ***Pd1; sy68-69; st891-892-*** *"… Oraya da denetim ekibi varsa mesela 4-5 kişilik büyük denetimlerde 4-5 kişi birden geliyor. İki tanesi de sağlıkçı olsun yani. En azından yapılan iş daha mantıklı olmuş olur yani…"*

Bir psikolog, gelen bir müfettişin kurumdaki çocukların kimin ve nasıl değerlendirildiğini bilmediğini şu ifadesiyle belirtmiştir: ***Ps1; sy2-3; st40-41-*** *"Denetleniyor ama müfettişler çok işin içinde olmadıkları için detaylı bilmiyorlar mı bilmiyorum ama siz mi değerlendiriyorsunuz diye soruyorlar. Öğrencilerimiz RAM'de değerlendiriliyor zaten benim burada tekrar IQ testi, işitme testi, bedensel test yapma olasılığım yok. Yapsam da geçerli değil. Daha bir ay önce müfettişler bana bu soruyu sordu, hayır RAM'dan geliyor deyince çok şaşırdılar. Yani bundan haberleri yok."*

Farklı meslek elemanları yapılan görüşmelerde, kurumlarda yapılan denetimlerin evrak ve dosya takibi, sadece prosedür olarak kaldığını şeklinde olduğunu şu ifadeleriyle belirtmişlerdir: ***Fz1; sy6; st103-*** *"… Onun dışında evraklar denetleniyor. Çocukların gelişimi konusunda da incelemelerde bulunuyorlar…" ;* ***Fz3; sy17; st243-*** *"… bir şey devletin denetiminde evrak takibi yapılıyor içerik kısmına bakılmıyor. Hani içerik kısmına bakılmadığı içinde hani şimdi denetleyenlerin içinde hep müfettiş sonuçta hani Milli Eğitim kökenliler burada fizyoterapisti bilmiyorlar…" ;* ***Fz4; sy21; st297-*** *"Müfettişler 3 ayda 1 defter kontrollerimizi yapıyor. Evrak kontrollerini yapıyor. Hepsini inceliyorlar." ;* ***Fz23; sy233; st3361-*** *"Denetim tam bir fiyasko bence. Çünkü geldiklerinde baktıkları tek şey evrak… Başka hiçbir şeye bakmıyorlar. Yani geliyor, işte şu kurulu oluşturdunuz mu? Bunu şöyle yaptınız mı? İşte şunu gösterin, defteri tamamen tutmuş musunuz sadece buna bakıyor. Benim için önemli olan denetim şu: Diğer okullar anlamında da söylemek lazım bunu. Bu öğrenci ne kazanmış? Ne kadar ilerlemiş ya da ne yapmışlar buna. Hiç*

ona bakılan bir şey yok. Geldiğimde sadece prosedür, bakıyorlar ve geri gidiyorlar… Baktıkları tek şey geliyor, evrak var mı yok mu? Evrakınız varsa hiçbir sorun çıkmıyor. Evrak yoksa sıkıntı orada başlıyor." Bir psikolog da denetimin aileler tarafından yapılırsa çok daha etkili olduğunu ifade etmiştir. Görüşü şöyledir: ***Ps29; sy326; st4865-4866-*** *"Denetim bence veli tarafından olmalı işte "bu sıkıntı, bu eksiklik var" diye zoraki tepeden inme bir denetime tabi tutuyoruz kurumları. Veli ne istediğini bilirse, veli ne alması gerektiğini bilirse, çocuğuyla ilgili olarak birtakım kaygılara sahipse, bunun yerine getirilmesi için bu kurumlara kendisi başvurmuşsa ve gelmişse en iyi denetimci odur, en iyi müfettiş te odur…"*

Bir psikolog denetim için gelen müfettişlerin sınıflara girmelerinin kendileri ve çocuklar açısından uygun olmadığını, sınıfa yabancı kişiler girdiğinde çocukların huzursuz ve rahatsız olduğunu ifade etmiştir: ***Ps6; sy55; st746-747-*** *"... Paldır küldür dosya. Yani çocuk orada oturuyor ben derse konsantre olmuşum. Dersin ortasında giriyor. Bu çocuk işte Ahmet miydi Mehmet miydi onun bir teyidini yapıyor. Dikkatimiz dağılıyor. İşte dosyalardan birini getireceksin. Bakacaksın neredeydi falan. Ders bir kaynıyor gidiyor. O seanstan hiçbir şey anlaşılmıyor. Bazen çocuklar huzursuzluk yapıyor. İşte ağlıyor yabancı biri girdiği zaman kalıyor böyle ne yapacağını bilmeden. Yani dersin ortasında paldır küldür girince biraz sıkıntı oluyor… müfettişin böyle bir ortamı mahvetmesi çok şey gelmiyor bana. Yani denetim ha belki olmalı ama bu şekilde değil. Daha farklı daha değişik şekillerde denetlenebilir diye düşünüyorum. Yani dersin ortasında girmekten ziyade…"*

Farklı meslek elemanlarının denetim konusundaki olumsuz görüşlerinin yanı sıra genelde psikologların denetimlerinin etkili olduğuna yönelik olumlu görüşleri de bulunmaktadır. Örneğin, ***Ps4; sy40, st544-*** *"… Yılda 3 ya da 4 kez de bakanlık müfettişleri tarafından denetleniyoruz. Gerekli evrakları gösteriyoruz kendilerine hazırladığımız BEP programlarını kontrol ediyorlar. Ben yeterli olduğunu düşünüyorum yapılan denetimlerin."* ; ***Ps11; sy96; st1250-*** *"Denetimler yani yılda 2 kere oluyor zaten yeterli buluyorum ben açıkçası. Zaten düzgün bir şekilde denetleniyoruz biz. Şu ana kadar bir sorunla karşılaşmadım evet yani bu konuda da sıkıntı yok."*

Bu olumlu görüşlere ek olarak, bazı farklı meslek elemanları görüşmelerde kurumlara yapılan denetimlerin sık olduğunu ve bu durumun da kurumdaki eğitimin sürekliliği sağladığını vurgulamışlardır. Bu görüşler şu şekildedir: ***Ps18; sy189; st2728-*** *"Daha önce denetim yoktu ama bir yıldır sıkı bir denetim var sıkı bir denetim olması da iyi, öğrenciler açısından da meslek elemanları açısından da kurum sahipleri açısından da bence iyi. Burada sıkı bir denetim var haftada bir iki geliyorlar buraya."* ; ***Ps21; sy220; st3174-*** *"Sık sık denetleniyoruz. Müfettişler geliyor. Ders saatlerimize girip birebir*

izliyorlar. Dosyalama sistemlerine bakıyorlar. İdari kısmı çok iyi bilmiyorum ama benim için yeterli." ; ***Pd3; sy199; st2477-*** *"Denetimlerin olması okulda eğitim açısından bir süreklilik sağlıyor. Sürekli olması, düzenli olması, okullarda verilen eğitimin kalitesini arttıracaktır."*

Bir psikolog eğitimden anlamayan kişilerin kurum açmalarının sadece para kazanmak amaçlı olduğunu bu nedenle, kurumun daha açılma aşamasında denetlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu yöndeki ifadesi şu şekildedir: ***Ps36; sy387-388; st5856-*** *"Birçok kurum sadece para kazanmak amaçlı bu işi yapıyor. Eğitimden anlamayan insanlar bu işi yapıyorlar. Tabi burada başta bu kurumların açılması, açan kişilere izin verilmesinde yanlışlık var aslında. Bunun denetiminin işte milli eğitim bakanlığı tarafından başta açılmasına izin vermemesi gerekiyor. Belli şartların olması gerekiyor. Belki bu şartların değiştirilmesi gerekiyor…"* Bir fizyoterapist de sıkıntı yaşanan kurumların sık denetlendiğini, bu kurumlarda etik olmayan uygulamaların olduğunu ifade etmiştir. Bu konuda görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: ***Fz31; sy284; st4189-4191-4192-4193-4194-*** *"Bazı kurumlarda sıkıntı yaşandığı için daha sık denetimler oluyor… Gelmeyen çocukların fatura edilmesi, hiç kuruma bile getirilmeyen ya da servisle dolandırılıp geri götürülen çocukların gelmiş gibi gösterilmeleri. En önemlisi kurum içinde meslek elemanı olmayan kişilerin çalıştırılması. Bazı etik çalışmayan meslektaşlarımızın yanına hizmetliyi vererek çalıştıranı bile duyduk, Hizmetlileri yanında eğiterek ve göstererek onun gözetiminde ya da gözetiminde değil, ama sanki fizyoterapistmiş gibi gösterilmesi."*

Farklı meslek elemanları "damar tanıma sistemi" uygulamasına yönelik genellikle olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir. Bu uygulamanın telafilerin yapılmasında ve kuruma gelemeyecek durumda olan çocukların eğitimlerinde sorun yaratabileceğini belirtmişlerdir. Bu görüşlere örnekler şu şekildedir: ***Fz1; sy6; st103-*** *"… Yeni olarak damar tanıma yöntemi ile kimlik belirleneceği ve devamsızlıkların takip edileceği söyleniyor. Ama bu bilhassa yatalak öğrenciler için çok sıkıntılı olacak. Bu şekilde onların telafi şansını ellerinden alıyorlar. Bunun önüne geçmek için kurumlarla görüşülüp damar tanıma sistemine telafi hakkı eklenebilir." ;* ***Ps3; sy37, st489-*** *"En son gündemde olan damar tanıma sistemi vardı. Onu bir yerde çok gereksiz bir yerde çok gerekli buldum. Gerekli olan kısmı evet bu işe doğru yapmayan ya da çocuğu almayan devlet ile alakalı ödeme çıktığı için belki kötüye kullanılabilir…" ;* ***Ps28; sy312; st4627-4628-*** *"Ama damar tarama sistemiyle alakalı yeni bir uygulama geleceğinden bahsediliyor. Bunun çok sağlıklı olduğuna inanmıyorum. Çünkü buraya zaten çoğu birey, özellikle CP - Cerebral Palsy engelli bireyler aileleriyle birlikte geliyor. Yani vücudunu tamamen kullanamayan, bunda çok ciddi problemleri olan birçok birey var. Bir sistemi kurumlara getirirken o sistemin ön hazırlığını çok iyi yapmak lazım… hep böyle denenmemiş, daha önce alt yapısı oluşturulmamış bir sürü şeyler getiriliyor, yenilikler getirilmeye çalışılıyor. Aslında bunlar*

yenilikten çok, yeni sorunlara gebe olabilecek altyapıları oluşturuyor maalesef." Damar tanıma sistemine yönelik bu olumsuz görüşlere karşın bir fizyoterapistin olumlu görüşü ise şöyledir: ***Fz47; sy519; st8060-*** *"Gelmesi gündemde olan bir parmak tanıma sistemi var, onunla daha düzgün olacağını düşünüyorum. Şu anki denetimler de yeterli değil. Ölmüş bir çocuk için rapor alıp o çocuğu yaşıyor gibi gösteren kurumlar var."*

Farklı meslek elemanlarının yasal haklara ilişkin görüşleri, SGK prim ödemeleri ve kurumların eğitim kurumu olarak değil bir "ticarethane", oralarda çalışan eğitimcilerin de bir "işçi" olarak görüldüğü konusunda yoğunlaşmıştır. Bu konudaki görüşler şöyledir: ***Fz33; sy379; st5699-*** *"... SGK prim ödemesi fizyoterapist maaşıyla tabi SSK açısından gösterilen arasında her zaman ya her kurumda vardır bir dengesizlik bunun giderilmesini istiyoruz…" ;* ***Ps36; sy390; st5884-*** *"Bu özel sektörün birçok yerinde maalesef sorun. Hani sadece özel eğitimde değil birçok özel sektörde. SGK primleri yani herkes bilir bunu olan düzeyde yatmıyor tabi ki. Yani birçok şey asgari ücret üzerinden görünür maalesef. Dediğim gibi şey var birçok kişi eğitim olarak şey yapmadığı için düşünmediği için bu özel eğitimleri eğitim kurumu değil de ticarethane olarak düşündükleri için çalışanlar da öğretmen olarak değil de eğitmen olarak değil de işçi gözüyle bakıldığı için yani şartlar ona göre sağlanıyor belki birçok yerde…"* Bu olumsuz görüşlerin yanı sıra bir fizyoterapist bu konuda bir sorun yaşamadıklarını şu ifadesi ile belirtmiştir: ***Fz14; sy145; st1994-*** *"O yönden sıkıntımız yok hani maaşları geciktiriyoruz ya da işte bu ay veremiyoruz önümüzdeki ay yarısını vereceğiz edeceğiz işte SGK mızı eksik yatma etme o tarz sıkıntımız bir şeyimiz yok çok şükür. Yani o yönden çok iyiler sağ olsunlar."*

7.2.2.4.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının *Eğitim Ortamları ve Materyallere* İlişkin Görüşleri

Tablo 83'te görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 111 farklı meslek elemanının 68'i (%61) görüşme sırasında *eğitim ortamları* ve *materyaller* konusuna değinmişlerdir. Farklı meslek elemanlarından bazısı kurumlarında materyal ve araç-gereç konusunda sorun yaşamadıklarını, bazısı ise kurumlarındaki materyallerin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte farklı meslek elemanlarının genellikle eğitimde kullanılan teknolojiyi sadece "bilgisayar" olarak algıladıkları belirlenmiştir.

Farklı meslek elemanlarından psikologlar kurumlarında materyal yetersizliği olduğunu, almak istedikleri materyallerin pahalı olduğunu ve bu nedenle de kendi şartlarını kullanarak bu sorunlarını çözdüklerini ifade etmişlerdir. Bu konudaki görüşler şu şekilde özetlenebilir: ***Ps23; sy229; st3314-*** *"… Materyaller çok sağlanmıyor benim verdiğim liste alınmıyor. Ben evden kendim getirdiğim oyuncaklar materyalleri kullanıyorum. Gerçekten faydası olabilecek bir materyal istendiğinde pahalı görülünce gereksiz ve*

lüks görülebiliyor…" ; ***Ps30; sy343; st5149-5150-*** *"Materyal konusunda da: Materyaller oldukça pahalı ve ücretleri çok yüksek. Dönem dönem bazı materyaller alıyoruz, ancak bu konuda da yeterli olduğunu düşünmüyorum."*

Materyal konusundaki olumsuz görüşlere karşın kurumlarında materyal zenginliği olduğunu, kurum sahiplerinin bu konuda hassas olduklarını belirten farklı meslek elemanlarının görüşleri de şu şekildedir: ***Fz5; sy30; St407-*** *"… bir yere gittim, bir oyuncak dikkatimi çekti, sadece aramam yeterli olabiliyor. Ben bunu beğendim ve bunu alabilir miyim diye soruyorum ve tamam diyorlar, bu karşılanıyor. Biz acaba şunu mu yapsak dediğimiz zaman, bütün ihtiyaçlarımızı karşılayabiliyoruz. Bizim hala bütün odalarımız doludur ama hala kendimize materyal seçeriz ama hala bunu mu alsak, şunu mu alsak diye konuşuruz." ;* ***Fz26; sy253; st3679-*** *"Ama genellikle 'materyal eksikliğimiz şu var' dediğimiz zaman sağ olsun patronumuz hiçbir sözümüzü iki etmez, sağlanır. O konuda hiçbir sorunumuz yok." ;* ***Ps6; sy53; st736-*** *"… ya da diğer ahşap türü ya da diğer farklı oyuncaklar olsun hiçbir sıkıntımız yok. Alınıyor istediklerimiz getiriliyor. İşte hikâye kitabıdır şudur budur. Materyal konusunda çok fazla bir sıkıntımız yok…" ;* ***Ps42; sy449; st6861-*** *"Materyalimiz çok… Donanım güzel, fizikte bayağı araç gereçleri var hocalarımızın. Okuma yazmalar için kitaptı, parçalardı, testlerdi. Kaynakları müdür karşılıyor."*

Teknoloji konusunda da farklı meslek elemanlarının çeşitli görüşleri bulunmaktadır. Bu görüşler şu şekilde örneklendirilebilir: ***Ps6; sy53; st736-*** *"… burada teknoloji işte materyal konusunda hiçbir sıkıntımız yok. Bilgisayar olsun işte ne bileyim video olsun televizyon olsun…" ;* ***Ps33; sy370; st5571-5572-*** *"Teknolojik araç-gereç, gerçekten işitme engellilerde inanılmaz fayda sağlıyor. Şu an maddi durumumuz buna el vermiyor ama en azından CD' leri edinmeye çalışıyoruz. Mesela sesli tombalalar vs var, bizim için çok önemli şeyler… Başkası önemsemeyebilir ama hiçbir şey bulamazsak radyo getiriyoruz."* Görüşmelerde teknolojinin özellikler işitme engelli çocukların eğitimlerinde kullanılan araç-gereçlerde daha fazla kullanıldığı vurgulanmıştır.

Bir fizyoterapistin kendilerinin "manuel" çalıştıkları için materyal kullanmadıklarını ifade eden görüşü ise şu şekildedir: ***Fz24; sy239; st3440-*** *"Biz genelde birebir manuel çalıştığımız için çocuklarla, daha çok fizyoterapist-öğrenci şeklinde, çok fazla materyal ya da büyük materyaller kullanmıyoruz."*

7.2.2.4.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının ***Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemelere*** İlişkin Görüşleri

Tablo 83'te görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 111 farklı meslek elemanının 61'i (%55) görüşme sırasında *erişilebilirlik* ve *mekânsal düzenlemeler* konusuna değinmişlerdir. Farklı meslek elemanları genellikle kurumlarının fiziksel özelliklerinin uygun olduğunu, kurumlarında asansör ve rampa gibi düzenlemelerin olduğunu, kurumların çoğunda bahçe, havuz ve fizyoterapi odaları gibi mekânsal düzenlemelerin olduğunu ifade etmişlerdir.

Farklı meslek elemanları kurumlarının fiziksel donanımlarının iyi olduğunu, özellikle bedensel engelli bireylerin binaya ve bina içindeki erişebilirliklerinin uygun olduğunu belirten görüşleri şu şekildedir: ***Fz16; sy157; st2205-*** *"Fiziksel özellik olarak ben çok memnunum aslında sıkıntı yok hem giriş katı olması çok esas. Direkt giriş çıkış sağlayabiliyoruz. Asansörümüz var üst kata çok rahat çıkıyorlar. Bunlar zaten ruhsatta olması ve bulunması gereken koşullar… Ama bunun haricinde fiziki koşul olarak herhangi bir zorluk şu an için yaşamıyoruz kurum adına. Rampamız var bir sıkıntı olmuyor zaten hemen girmek kolay…" ;* ***Ps18; sy189-190; st2742-*** "Şu an zaten binamızı görüyorsunuz dubleks fiziki olarak bahçesi var, salıncak, oyun parkı var bu konuda çocukların ihtiyaçlarını karşılıyor…" ; ***Ps23; sy235; st3376-*** *"Bu okul bence fiziksel donanım olarak gayet iyi. Çünkü bedensel engelli çocukları taşımak gerçekten çok zor oluyor. Bazıları tamamen yatalak halde çünkü bunun için çok önemli bir asansör var. Birçok fizik engeli olan okul, öğrencileri olan okulların asansörü bile yok hala. Çocukları kaldırdığınızda böyle, kucaklarında taşıyorlar bir oraya bir bu tarafa. Ve önemli olan bir şey daha tekerlekli sandalye ihtiyacı tabii ki… Bizim herhalde yaklaşık bir 10 tane tekerlekli sandalyemiz vardır okul için. O yönden hiçbir sıkıntı çekmiyoruz. Hem de rampamız da var, sorun olabiliyor tabii ki… Rampa çok işimize yarıyor." ;* ***Ps24; sy276; st4049-*** *"… Mesela merdivenlere şu an görme çocuklarımızın düşmemesi için şeritler çekildi işte duvarlara onların rahatça kabartma yazılar asıldı orada var. Biliyor yani çocuk arıyor okuyor. O yüzden her şekilde onların en uygun en iyi şekilde yaşamalarını sağlayacak şekilde fiziksel ortamı sağlanmış durumda. Havuzumuz var aşağıda yine. Fizyoterapist salonu çok uygun her çocuğa hizmet verebilecek düzeyde..."* ; ***Ps36; sy389-390; st5881-*** *"Okulumuzun fiziksel özellikleri olarak yani kampüs tarzında birçok okuldan daha büyük… Fiziksel şartlar olarak iyiler sizin de gördüğünüz gibi yani sınıflarımız gayet geniş materyallerimiz var. Hani işte engelli bireylerin çıkmasına yürümesine engel olabilecek herhangi bir şey yok. Düz ayak…"* Bir fizyoterapist kurumunun fiziksel donanımını ve erişilebilirliğini net olarak şu şekilde ifade etmiştir: ***Fz6; sy34; st454-*** *"Bizim kurumumuz zaten bedensel engelliler olarak açıldığı için ve meslek elemanları bu kurumun sahibi olduğu için ya da çok duyarlı insanlar oldukları için fiziksel şartlara çok önem gösteriyorlar. Tuvaletlerimiz, tekerlekli*

sandalyelerin girebileceği şekilde ya da yürüyen küçük çocuklarımızın kullanabileceği klozetlerimiz, lavabolarımız var. Asansörümüz tekerlekli sandalyelerin girebileceği ölçüde yapılmış ve tutulmuş. Girişlerimiz ve rampalarımız ona göre yapılmış durumda…"

Bir fizyoterapist kurumunun bulunduğu şehirde en büyük ve en donanımlı fizik tedavi salonuna sahip olduğunu şu ifadesiyle vurgulamıştır: ***Fz29; sy271; st3993-*** *"… Fizik tedavi rehabilitasyon salonumuz Antakya'daki en büyük fizik tedavi salonu, hem geniş, hem rahat. Özellikle ekipmanlarımız çok çok iyi ve çok donanımlı."* Ancak görüşmelerde bu olumlu görüşe karşıt olan görüşler de saptanmıştır. Fizyoterapistlerden birkaçı, aksaklıkların giderilmesi açısından fizyoterapi odasının büyüklüğü, bu odada olması gereken materyallerin listesinin neler olması gerektiğine ilişkin belli standartların getirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin, ***Fz27; sy261; st3815-3816-*** *"Fizyoterapiyle ilgili bir donanım ne olması gerektiği ile ilgili yine yönetmelik şeklinde bir şeyler yapılabilir belki. Biz fizyoterapi salonunda neler olması gerektiği ile ilgili bir çerçeve belirlenebilir. Aslında bununla ilgili bir yönetmelik var ama temel düzeyde. Olmazsa olmaz şeyler var. Onlar da olmazsa hakikaten fizyoterapi yapılması imkansız. Ama materyal anlamında olması gereken onun dışında bir sürü şey var, onu tam karşılamıyor.*

Görüşülen psikologlardan bazısı kurumlarının çok katlı ve geniş mekâna sahip olduğunu şu görüşlerle ifade etmişlerdir: ***Ps23; sy229; st3314-*** *"… burası 6 katlı bir bina ince uzun bir bina geniş ve 2- 3 katlı olsa çok daha iyi olur…" ;* ***Ps34; sy375; st5636-5637-*** *"6 katlı bir bina, sınıflar ferah, asansör kullanımımız var, teknolojik imkânlar var iş eğitimi için ya da o tür hedef davranışları kazandırabileceğimiz ortamlar var. O yüzden ben kurumun fiziksel şartlarından çok memnunum ve uygun olduğunu düşünüyorum."* Kurum binalarının çok katlı olmasına rağmen fiziksel olarak uygun olduğunu belirten meslek elemanlarına karşı bir psikolog ise çok katlı binaların aslında özel eğitim için uygun olmadığını ve ideal bir özel eğitim kurumunun nasıl olması gerektiğini belirtmiştir. Bu dikkat çekici görüş şöyledir: ***Ps39; sy420-421; st6376-6377-6380-6381-6383-6385-6387-*** *"… Evet, kişiler hep kurum açıyorlar ama 3-4 katlı, kat kat. Bu çok mantıklı bir durum değil… Katlı olması, insanlara buranın donanımlı olduğu göstermez. Çünkü fiziksel ve zihinsel engelli - İş Güvenliği Yasası ile de içine alınan bir süreç - 150-170 tane çocuğun içeride dolandığı yerde 400 tane basamak varsa, her basamak bir tehlike demektir… Bunun yanı sıra her rehabilitasyon merkezinin mutlaka önünde bir bahçesi. - tıpkı apartmanları yaptırırken önünde mutlaka çocuk parkı şudur budur diye söylüyorlar ya - Aynı şekilde rehabilitasyon merkezlerinin önünde de yeşil alanı, parkı ve mutlaka da bir spor salonu olmak zorunda. Yaşam evi. Yani 100 metrekare bir alanın, standart bir ev gibi bir alanın tuvaletin, yatak odasının, oturma odasının hepsinin içinde bulunacağı kompleks bir alan da olması gerekiyor. Çocuğun orada bir gün boyunda neler yapması gerektiğini, sabah kalkıp yatağını düzeltmesi, nevresimini çıkartması… Uygulama odası*

değil, uygulama evi. Sadece 2 tane su içmeyi öğrendiği, çay yaptığı yer değil. Hepsinin kompleks olduğu bir süreç olması lazım."

7.2.2.5. ÖERM'lerde Hizmet Veren ***Yardımcı Personelin*** Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren yardımcı personelin yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim, fiziki düzenlemelere ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 84'te gösterilmiştir.

Tablo 84. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemelere İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Fiziki Düzenlemeler Teması	Yardımcı Personel	
Alt Temalar	**f**	**%**
Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim	25	%7
Eğitim Ortamları ve Materyaller	44	%13
Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler	51	%15

Tablo 84'te görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 345 yardımcı personelden 25'i (%7) görüşme sırasında yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim konusuna değinmişlerdir. Tabloda da görüldüğü üzere, diğer alt temalarla karşılaştırıldığında, yardımcı personel en az yasal düzenlemeler, yönetim yapısı ve denetim, en fazla ise erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler üzerinde durmuşlardır.

7.2.2.5.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin ***Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetime*** İlişkin Görüşleri

Yardımcı personel *ÖERM'lere yönelik yasal düzenlemelere, bu kurumların denetimlerine* ilişkin farklı görüşlerde bulunmuştur. Yardımcı personelin çoğu, sisteminin işleyişinde sorunlar olduğu ve bu durumun da kurumların idari işlerini aksattığını, kurum mevzuatlarının sürekli değiştiğini ve bu kurumların denetimlerinin genelde evrak takibi yönünde olduğunu ifade etmiştir.

Yardımcı personel sisteminin seans ve ders telafilerinin uygulanmasında ve girişlerindeki zaman kısıtlığının sorun yarattığını şu görüşlerle belirtmişlerdir: ***Yrd39; sy76; st1212-*** *"MEBBIS girişlerini örnek alalım. Çok detay var. Sistem yavaşlıyor, çalışmıyor. Saat 11'e kadar girilmesi lazım. Giremezsen telafisi yok, gidiyor. Böyle bir sistemle uğraşıyoruz. Bu saçmalığın ortadan kalkması gerekiyor." ;* ***Yrd88; sy161; st2677-2678-2681-2682-*** *"Diyelim ki çocuk o gün derse gelmedi, ama daha sonra telafi ediyoruz biz onu. Ancak sisteme 1 saat öncesine kadar müdahale edebiliyoruz. Farz edelim, o an bir işimiz oldu, dışarı çıktık ya da unuttuk, o 1 saati geçirdiğimiz zaman müdahale edemiyoruz… Aslında ay boyunca demiyoruz ama günlük değişime izin verebilmeli, 1 saat ile sınırlamamalı. Çünkü doğal olarak günlük büro işleriniz var ya da acil bir şey oldu, çıkıyorsunuz. O gün çocuk gelmediği için o dersi daha sonra telafi edeceksiniz. Dolayısıyla derse girmeniz gerekiyor ama sistem buna imkân vermiyor." ;* ***Yrd126; sy236; st4027-*** *"Orada yarım saatlik bir zaman olduğu için kısıtlı bir zaman var. Bir de öğrencinin telafi etme zorunluluğu kalkıyor. Telafi sıkıntısı var şu anda, öğrenci dersi telafi edemiyor. Öğrenci o saatte geldi, gelmediyse öğrencinin seansı silinmiş oluyor." ;* ***Yrd126; sy236; st4024-*** *"Ek-4'leri hala Milli Eğitim istiyor. Aslında Yönetmelik Ek-4'leri kaldırıldı. Ama Milli Eğitim istediği için zaman dar. Onun gibi MEBBİS'in düzenli olarak şu an çalışması lazım."*

Yardımcı personelin en çok görüş bildirdiği bir diğer konu ise mevzuatın sürekli değiştiği ve bu değişikliklerin personel atamalarında boşluk yaratılmasına ve istismar edilmesine neden olduğudur. Bu konudaki görüşlere şu örnekler verilebilir: ***Yrd27; sy50; st865-*** *"Bizim işlerimiz daha çok şeyle ilgili yani çıkan genelgeler yasa değişmeleriyle ilgili. Mesela bunlarda sıkıntı yaşayabiliyoruz. Bu anlamda sıkıntılarımız oluyor. Bununla birlikte çok çabuk çabuk değiştirilmemesi hani. Bir kanun kural konulduğu zaman onun devamlı bir süreç olarak devam etmesinden yanayız. Onun haricinde de yani dediğim gibi. Düzeltilebilecek değiştirilebilecek çok aman aman bir şey yok. Çünkü rehabilitasyon merkezi burası yani. Devamlı bir değişkenlik devamlı bir yönetmelik devamlı sirkülasyon halindeyiz. Öğrenci ayrılığı öğrenci kaydımız öğrenci devamlılığı bunlar hep devam ettiği için yani buna bu gelirse sınırımız yok." ;* ***Yrd132; sy244; st4244-*** *"Mesela sürekli değişiklikler oluyor, yönetmeliktir, şudur budur. Sürekli yeniliğe açık olman gerekiyor. Bir veli bir şey sorduğu zaman başka bir bilgi veriyorsun ama bakıyorsun sistem değişmiş." ;* ***Yrd29; sy57; st920****- "… Bizim 2012'nin Mayıs ayında çıkan en son bir genelgemiz oldu, ondan sonra şu anda hala bir genelde çıkmadı. Zannedersem Ocak ayında, Aralık döneminde çıkarsa çıkar. Şimdi mevzuattaki ben özellikle hassasiyetle değişen maddeleri takip ediyorum. Bazen oradaki ufacık bir açık bizim de ödünler vermemize, ilerleyen zamanlarda başımızın ağrımasına yol açabiliyor. Siz de belki duymuşsunuzdur, bir hak ediş verirler, imza hakkı tanırlar size, sonra başka bir şekilde o imzayı yok ederler. Ve sonra yasal uyarılarla sizden ceza keserler. Biz bunları daha önceki tarihlerde yaşadık.*

Devlet bunu söke söke aldı bir şekilde. Şimdi de mesela yakın zamanda sosyoloji mezunlarına pedagojik formasyonları gereğince bir rehber öğretmenlik şansı tanıdı. Biz bu anlamda sistemden giriş yaptık 'ten filan. İşte kurs tanındı, hatta bizimkisi şu anda beklemede çünkü belirli bir sıraya göre alıyorlarmış. Bu öğretmenlerimiz rehber öğretmen olarak atanacaklar. Yalnız atandıktan sonra bunlar koşullu bir anlaşmayla atanıyorlar bildiğim kadarıyla, şu anki koşullar. İmza atma yetkileri yok, yani derse girmeyecekler. Sadece rehber öğretmenler. Ama ilerleyen zamanda bunlara imza atma yetkisi verildi diyelim, imza at dediniz. Yarın bir başka genelgeyle haydi bakalım, imza atmayı kaldırdık dedikleri an risk…" ; ***Yrd107; sy195; st: 3271-3273-*** *"… bütün çocuklara girmiyorum, girebildiğim sıkıntı yaşamayan çocuklara giriyorum. o yüzden böyle değil de, farklı bir şekilde düzenlenmeli. Yönetmeliklerde değişiklikler. Mesela bu özel eğitimde yer alan çalışması gereken personeller de belli zaten belli şartları var. Hani bunlar bir kez daha incelenip düzenlenebilirse bizler için daha iyi olur…"*

Yardımcı personelin yasal düzenlemeler konusundaki bir başka görüşü ise hastane ve kurumlar arası anlaşmalarla çocuklara rapor alımından maddi kazanç sağlanıldığıdır. Bu görüşe örnek: ***Yrd16; sy26; st536-*** *"… Hastanelerle anlaşmalı hepsi grup grup götürüp oradan çok kolay bir şekilde rapor alıyorlar. Bazen duyumlarımız şu oluyor ki o hastanedeki çalışan personel bile rehabilitasyon merkeziyle anlaşmalı ve prim alıyor..."* ifadesi verilebilir.

Bir başka konu olan "damar tanıma sistemi" ne ilişkin yardımcı personelin görüşleri olumlu yönde olduğu belirlenmiştir. Örneğin, ***Yrd16; sy25-26; st536-*** *"… Damar tanıma o da aslında iyi olacak ama bizimki gibi iyi niyetli kurumlar için de çok da şey olmayacak açıkçası. Biz çok çünkü telafisini günü gününe veren bir kurumuz. Öğrenci gelmeden imza attırmak gibi bir durumumuz zaten söz konusu değil ama diğer rehabilitasyonlarda bunu çok duyuyoruz…"*

Yrd126; sy236; st4030- "Özellikle bu damar tanıma gelirse, bu şekliyle damar tanımanın güzel bir şekilde çalışmayacağını düşünüyorum."

Görüşme yapılan yardımcı personel kurumların denetimlerine ilişkin olumlu ve olumsuz görüşler ifade etmiştir. Örneğin, bir yardımcı personel bazı kurumlarda "dolandırıcılık" olaylarının yoğun olduğunu ve bu sorunların "düzgün" denetimle çözülebileceğini şu görüşü ile belirtmiştir: ***Yrd188; sy312; st5861-*** *"Ama çok duyuyorum çevre kurumlarda dolandırıcılık almış başını gidiyor. Doğru düzgün denetlemeler yapılmalı bu iş çocuk oyuncağı değil bir çocuğun hayatı söz konusu burada."*

Diğer katılımcılar gibi yardımcı personelin de sıklıkla ifade ettiği bir diğer konu ise denetimlerin genellikle evraklara bakılarak yüzeysel olduğunu ifade eden görüşlere

örnekler şöyledir: ***Yrd43; sy85-86; st1325-*** *"…Fakat teftişlerde hani denetimlerde en çok insanı şey yapan nokta matbu evrak üzerinde çok yoğunlaşılması… tamamen hani kağıt üzeri matbu evrak üzerine olduğu için resmi olarak denetleniyor. Resmi olarak denetlemelerde biraz sıkıntı yani sıkıntı oluşuyor şu yöndeki rehberlik yapılmıyor. Yani özel eğitim personeline rehberlik yapılmıyor. Yani geliniyor tamam. Resmî evrak neyse o resmî evrağı prosedür neyse ona bakılıyor…"* Bu olumsuz görüşe karşıt olan olumlu bir görüş ise şöyledir: ***Yrd43; sy85; st1325-*** *"… Yani yaklaşık 3 ayda 1. 6 ayda 1 geliyor. Ama son dönemde biraz daha gelen insanlar biraz daha bilgili ve tecrübeli. Önceden hani gelenler özel eğitimle ilgili bilgisi ve tecrübesi olmayan insanlar, olmayan kişilerdi. Fakat son dönemde gelenler son derece bilgili ve donanımlı geliyorlar…"*

7.2.2.5.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin ***Eğitim Ortamları ve Materyallere*** İlişkin Görüşleri

Tablo 84'te görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 345 yardımcı personelden 44'ü (%13) görüşme sırasında *eğitim ortamları* ve *materyalleri* ile ilgili konuda daha çok materyaller konusuna değinmiştir. Yardımcı personelin bazısı kurumlarında materyal ve araç-gereç konusunda sorun yaşamadığını, bazısı ise kurumlarındaki materyallerin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte görüşülen yardımcı personel teknoloji konusunda neredeyse hiç görüş bildirmemiştir.

Kurumlarında materyal bakımından sorun yaşamadıklarını ve kurumlarında yeterince araç-gereç olduğunu belirten yardımcı personelin görüşleri şu şekildedir: ***Yrd16; sy25; st534-*** *"… bizim kurumumuz gerçekten bu alanda ödül de almış bir kurum. Materyal açısından da eğitimcilerin kalitesi açısından da sıkıntı yaşanmayan bir kurum." ;* ***Yrd17; sy29; st568-*** *"Yani bizim mutfağımızda öyle paslı şeyler falan kesinlikle kullanılmaz. Yani ters giden hiçbir durum yok bence. Bulaşık makinemiz de var. Bütün araç gereçlerimiz var. Eksik olan bir şeyimiz yok..." ;* ***Yrd94; sy170; st2857-*** *"… Materyallerimiz kitaplarımız var bir sorunumuz yok."*

Yardımcı personelin bazısı ise kurumlarında materyal eksikliği olduğunu ve teknolojik araç-gereçlere gereksinimleri olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konudaki görüşler şu şekilde örneklendirilebilir: ***Yrd6; sy8; st230-*** *"… Araç gereçler biraz daha artırılabilir. Materyal anlamda biraz daha artırılması olabilir."* ; ***Yrd34; sy67; st1062-*** "Çocuklarla çalışırken sürekli materyal eksiklikleri çok fazla oluyor çünkü her çocuk aynı materyalle aynı derse çalışmak istemiyor. Ne kadar da çok materyal alsanız yetmiyor size mutlaka üretici olmanız gerekiyor her derse yeni bir materyalle karşılarına çıkmanız gerekiyor." ; ***Yrd129; sy241; st4135-4136-*** *"Burada oyuncak olsun, materyal olsun çok fazla eksiklik var. Onlar olsa daha iyi olur. Bireysel odalarda var tabii ama grupta fazla oyuncak*

yok. Oynayabilecekleri eğitici oyuncakların olması iyi olur." ; ***Yrd346; sy466; st10195-*** *"Yeni teknolojik araç ve gereçlere ihtiyacımız var. Özellikle kalabalık grupları bir arada tutabilecek oyunlara gereçlere ihtiyaç oluyor.*

7.2.2.5.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin ***Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemelere*** İlişkin Görüşleri

Tablo 82'de görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 345 yardımcı personelden 51'i (%15) görüşme sırasında *erişilebilirlik* ve *mekânsal düzenlemeler* konusuna değinmişlerdir. Yardımcı personelin en fazla görüş bildirdiği konu bu konudur. Yardımcı personel erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler konusunda genellikle kurumlarında bahçe, spor salonu, asansör ve çeşitli hizmetlere yönelik odalarının olmadığını ifade etmiştir. Bu konudaki görüşler şöyledir: ***Yrd151; sy271; st4853-4855-*** *"rahat olabilmemiz için bir bahçeye ihtiyacımız var çocuklarda bende hep kapalı alanda olmak zorundayız… bahçemiz olursa çok iyi olacak. Yerimizde var sadece düzenlenmesi gerekiyor bu çocuklara göre." ;* ***Yrd212; sy337; st6516-*** *"bahçemiz olmalı spor yapmalıyız ama maalesef böyle bir imkânımız yok şu anda.* Çok merdiven var. Asansör olmalı"

Yardımcı personelin sıklıkla görüş bildirdiği bir diğer konu ise geniş ve farklı hizmetlerin verilebileceği odalarının olmadığıdır. Bu görüşlere örnek şu görüşler verilebilir: ***Yrd277; sy393; st8328-*** "çalışma alanımızda tek eksik bir dinlenme odasının olması" ; ***Yrd34; sy68; st1068-*** *"… geniş bir mekan ilk önce çalışabileceğimiz geniş ve böyle velimiz geldiği zaman sohbet ettiğimiz zaman geniş bir ortam güzel bir ortam istiyoruz tabi ki, daha rahat konuşabileceğimiz…"*

Yardımcı personelin yoğunlaştığı bir diğer konu ise engelli bireylere yönelik asansör düzenindeki modern sistemlerin kullanılması gerektiğidir ve şu şekilde ifade edilmiştir: ***Yrd18; sy33; st595-*** *"… Ama teknik konuda belki biraz daha farklı şeyler yapılabilir. Engelliler için. Yani bunun daha modern sistemleri var artık. Biraz daha modern sistem. Tabi araçlar da veya engelli asansörlerinde daha modern bir sistem uygulanabilir.*

7.2.3. Kurumda Görevli Personelin Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Sunulmasında Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde, ÖERM'lerde hizmet veren yöneticiler (genel müdür, genel müdür yardımcısı, müdür, eğitim koordinatörü), kurucu ve kurucu temsilcileri, öğretmenler (özel eğitim, görme, işitme ve zihin engelliler öğretmenleri, çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmeni, okul öncesi öğretmeni, sınıf öğretmeni), farklı meslek elemanları (psikolog, PDR, dil ve konuşma bozuklukları terapisti/uzmanı, odyolog, fizyoterapist vb.)

ve yardımcı personelin özel eğitim uygulamaları ve eğitim programları temasına ilişkin olarak görüşleri alınmıştır. İlgili personelin özel eğitim uygulamaları ve eğitim programlarına ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 85'te verilmiştir.

Tablo 85. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin, Kurucuların, Öğretmenlerin, Farklı Meslek Elemanlarının ve Yardımcı Personelin Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programlarına İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programları Teması	Yöneticiler		Kurucular		Öğretmenler		Farklı Meslek Elemanları		Yardımcı Personel	
Alt Temalar	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Eğitim Programları	91	%38	48	%41	171	%38	106	%38	49	%66
BEP	38	%16	8	%7	131	%29	71	%26	3	%4
Personel	109	%46	61	%52	152	%33	98	%36	22	%30

Tablo 85 incelendiğinde, bu tema, yöneticilerin değindikleri konuların %28'ini, kurucu ve kurucu temsilcilerinin değindikleri konuların %28'ini, öğretmenlerin değindikleri konuların %37'sini, farklı meslek elemanlarının değindikleri konuların %35'ini ve yardımcı personelin değindikleri konuların %23'ünü oluşturmaktadır.

Tabloda görüldüğü gibi yapılan görüşmelerde yöneticilerin değindikleri konuların %38'nin eğitim programları, %16'sının BEP, %46'sının ise personel alt temasına ilişkin olduğu; kurucuların değindikleri konuların %41'nin eğitim programları, %7'sinin BEP, %52'sinin ise personel alt temasına ilişkin olduğu; öğretmenlerin değindikleri konuların %38'nin eğitim programları, %29'unun BEP, %33'nün ise personel alt temasına ilişkin olduğu; farklı meslek elemanlarının değindikleri konuların %38'nin eğitim programları, %26'sının BEP, %36'sının ise personel alt temasına ilişkin olduğu; yardımcı personelin değindikleri konuların %66'nın eğitim programları, %4'nün BEP, %30'nun ise personel alt temasına ilişkin olduğu görülmektedir.

7.2.3.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yöneticilerin* Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren yöneticilerin eğitim programları, BEP ve personele ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 86'da gösterilmiştir.

Tablo 86. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programları Teması	Yöneticiler	
	f	%
Eğitim Programları	91	%76
BEP	38	%32
Personel	109	%92

Tablo 86'da görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 238 yöneticiden 109'u görüşme sırasında personel, 91'i de eğitim programları konusuna değinmiştir. Tabloda da görüldüğü üzere, yöneticiler en fazla personel, ikinci olarak da destek eğitim programları konusu üzerinde durmuşlardır.

7.2.3.1.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin ***Personele*** İlişkin Görüşleri

Yöneticiler ÖERM'lerde bazı meslek elemanlarını bulma konusunda çok ciddi sıkıntılar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Yöneticiler en zor bulunan meslek elemanlarını "zihin engelliler öğretmenleri" ve "fizyoretapistler" olarak ifade etmişlerdir. Yöneticiler bu konuda yaşadıkları sıkıntıyı şöyle dile getirmişlerdir: ***Mü70, st. 5213*** *"En büyük sıkıntı yeterli yetkinlikte öğretmen bulamayışımız. Bu alan sınırlı Türkiye'de. Psikoloji, okul öncesi öğretmenliği bunlar var da bizim asıl ihtiyacımız olan özel eğitim öğretmeni. Bu alanda mezunların arttırılması gerekiyor. Çoğu devlete atanıyor. Biz de zorlanıyoruz."* ve ***Mü37, st. 2248*** *"Zorlandığımız meslek elemanı zihinsel engelli öğretmeni. Rehber öğretmen kesinlikle yıllardır hiç müracaat olmayan ama bu anlamda düzenleme yapıldığı zaten. Farklı branşlardan sosyoloji felsefe mezunlarının rehber seminerlerine gönderilmesi. O çok güzel bir çalışma oldu. Fizyoterapide sıkıntımız var. Fizyoterapist bulmak çok zor. Artı bulduğunuzda çok yüksek maaşlarla çalışıyorlar."* ve *"**Mü82 st. 6013** "Fizyoterapist bulmakta zorlanabiliyoruz. Diğer alanlarla ilgili, zihinsel engelliler alanında öğretmen adaylarının çoğu devlet eğitimlerini tercih ediyorlar. Neden özel kurumları tercih etmiyorlar bilmiyorum ama böyle olunca bakanlığın sınıf öğretmenlerine yönelik düzelenmiş olan sertifika programlarından gelen öğretmenler çalışıyor."*

Yöneticiler ÖERM'lerde yaşadıkları bir başka sıkıntı olarak nitelikli personel bulma konusuna değinmişlerdir. Yöneticilerin bu konuda ifade ettikleri en temel görüş, açılan sertifika programlarının süresinin ve içeriğinin yeterli olmadığı; dolayısıyla, şu anda yürütülen sertifika programlarıyla nitelikli eleman yetiştirmenin mümkün olmadığı

yönündedir. Yöneticilerden ***Mü29, st. 1512*** bu konudaki görüşünü *"Personel sıkıntısı olduğu için eleme yapma şansımız pek yok. Özellikle sınıf öğretmeni konusunda bu şans yok. Bize müraacat eden veya ulaştığımız öğretmeni almak durumunda kalıyoruz. Kalitesine bakamıyoruz. Bu da bu sistemin en zayıf noktası. Sınıf öğretmenliği. Bulmakta zorluk çekiyoruz. Emekli öğretmenler bu işi yürütmek zorunda kalıyoruz. Oysa ki enerjik insanlara ihtiyacımız var. Bu sorun çözülürse engelli çocuğa daha çok şey verilmiş olacaktır."* şeklinde belirtirken, ***Mü32, st. 1728*** bu konuda *"Nitelikli eleman başvurusu derseniz orada sıkıntı yaşıyoruz. Deneyimsiz yeni mezun elemanlar çokça başvuruyor ya da özel eğitim alanında hiç çalışmamış mesela okul öncesi alanında deneyimli ya da öğretmenlik alanında deneyimli ama sertifikasını yeni almış özel eğitim alanını hiç bilmeyen sınıf öğretmenleri sertifikalı sınıf öğretmenleri veya okul öncesi eğitimciler geliyorlar ya da fizyoterapist mesela yetişkin hastalarla çalışmış ama özel eğitim alanında çalışmamış. Onlarla çalışmak istemiyoruz."* şeklinde görüş belirtmiştir. Sertifika programlarının niteliğinin yetersizliği konusunda ise yöneticilerin görüşleri şöyledir: ***Mü82, st. 6013*** *"Kurslar, sertifikalar da 30 gün için açılıyor. Bu kadar kısa sürede nasıl formasyon veriliyor? Bakanlığın ya eğitimin kalitesini arttırması lazım ya da YÖK ile ÖSYM ile anlaşma yapılmalı. Öğretmen yetiştirilmeli."* ve ***Mü87, st. 6462*** *"Alan özgün olmadığı için sertifika programlarının daha da yaygınlaştırılıp, biraz daha kaliteli hale getirilmesini istiyoruz."*

Yöneticilerin neredeyse tamamı, kurumlarında çalışan personelin mesleki gelişimi için kurum içinde hizmet-içi eğitim programları ya da seminerler yaptıklarını veya personeli, düzenlenen çeşitli kurslara gönderdiklerini söylemişlerdir. ***Mü31, st. 1685*** düzenledikleri hizmet-içi eğitimlere ilişkin olarak şöyle bilgi vermiştir: *"Biz iki ayda bir personelimize eğitim veriyoruz bir de çalışanlarımıza seminer konuları belli yıllık program yaptık bu konuda her yıl bir program yapıyoruz bu program doğrultusunda arkadaşların talepleri de göz önünde bulundurularak hangi alanlarda ihtiyaç görülüyorsa o alanlarda biz eğitim çalışanlarımıza biz seminer çalışması yaptırıyoruz bu konuda zaman zaman üniversiteden de öğretim üyelerinden veya dışardan gelen il çapına yapılan çalışmalarında bu çalışmaları arkadaşlara götürüyoruz."* ***Mü35, st. 2019*** hizmet-içi eğitimlerle ilgili olarak kurumlarında yaptıkları çalışmaları *"Bir oryantasyon eğitimimiz oluyor. Bu burada uzun yıllar çalışan hocalarımızın eşliğinde ve idarecilerimizin eşliğinde olmuş oluyor. Bunun yanı sıra hizmet içi eğitimler oluyor. Bir de seminerler oldukça hocalarımızı seminerlere yolluyoruz."* diye özetlerken**,** ***Mü, 70, st. 5251*** kurumundaki bu çalışmaları *"Seminerler varsa öğretmenin katılması için kurum olarak elimizden geleni yapıyoruz. Eğer seminer görüyorsam, öğretmenlere söylüyorum, ona göre program oluşturuyoruz. Bizim de gücümüz buraya kadar. Maddi kaynak da kurumun bütçesi. Bazen de arkadaşlar kendileri sağlıyor. Devlet bize sadece öğrenci ücreti veriyor."* olarak dile getirmiştir. ***Mü77, st. 5698*** kurum olarak bu konudaki gayretlerini *"Şimdi personellerimiz genelde kendilerini*

yetiştirmeye geliştirmeye gayret sarf ediyorlar. Biz de o konuda onlara yardımcı olmaya çalışıyoruz, ama devletinde bu konuya el atıp sene içerisinde kurumlarda ya da daha başka merkezlerde birtakım seminerler falan uygulayarak onların daha iyi yetişmesi için, çünkü bu konu, özel eğitim konusu, çok önemli bir konu." diye ifade ederken, bu konuda devlet desteği almaya ilişkin görüşlerini de *"Bu konuya devletin daha önceden belirttiğim gibi maddi manevi anlamda destek vermesi gerekiyor. O zaman eğitimin daha kaliteli olacağına inanıyorum."* sözleriyle belirtmiştir.

7.2.3.1.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin ***Eğitim Programlarına*** İlişkin Görüşleri

Yöneticilerin ÖERM'lerde uygulanan *eğitim programlarına* ilişkin görüşleri daha çok RAM'dan gönderilen modüller üzerinde yoğunlaşmıştır. Yöneticiler RAM'dan gönderilen modüllere ilişkin olarak olumlu ve olumsuz görüş bildirmişlerdir. RAM'dan gönderilen modüllere ilişkin olarak çok sınırlı sayıda katılımcı olumlu görüş bildirmiştir.

Olumlu görüş bildiren yöneticilere örnek olarak **Mü81** ve **Mü12** verilebilir. ***Mü81, st. 5937*** modüllere ilişkin herhangi bir sıkıntı yaşamadıklarını *"RAM teşhisi koyup ona göre modüller hazırlıyor. O modüllerle gelip öğretmenle işleniyor. Sıkıntı yaşamıyoruz."* sözleriyle belirtirken, ***Mü12, st.569*** bu konudaki olumlu görüşlerini *"Düzenlemeler iyi bir problem yok. Uygulamalarda belirli bir rahatlama var, alanı genişlettiler sabah 08'den 23:00'e kadar eğitim yapma yetkimiz de var. …… Modüller tamamlandıktan sonra başka maddelere de geçiliyor. Çok iyi."* sözleriyle ifade etmiştir.

RAM'dan gönderilen modüllere ilişkin olarak olumsuz görüş bildiren katılımcı sayısı büyük bir çoğunluktadır. Destek eğitim programlarının hazırlanması konusunda görüş bildiren *Mü3, st. 132* programların kısa sürede hazırlandığını belirterek bu konudaki görüşlerini *"Destek eğitim programları hazırlanırken 25 gün gibi kısa bir sürede hazırlandı. Çok yoğun bir çalışma temposunda hazırlandı. Yeterli süre verilmedi. O yüzden, programlarda bazı aksaklıklar var. Bunların giderilmesi için daha sakin, daha fazla akademisyenlerin destek verdiği ama alanda çalışan meslek elemanlarının, alanda hizmet alanların da sözünün dinlendiği, sakin sakin, yavaş yavaş yapılan bir program daha yararlı olacaktır ve bu sorunları çözecektir."* sözleriyle belirtmiştir. RAM'dan gelen modüllerin öğrencilere uygun olup olmadığı konusunda görüş bildiren *Mü40, st. 2453* bu konudaki görüşünü *"Tanımlamada bazen yanlışlıklar oluyor. Verilen modüller bazen çocuğun çok üstünde modüller oluyor. Çocuk daha parmak kasları gelişmemiş cümle okur diyor, yazı yazar diyor, dikte çalışması yapar diyor. Böyle değişik şeyler geliyor. Düşünüyoruz diyoruz ki bu değerlendirmeyi başka bir çocuğun üzerinden mi yaptı?"* sözleriyle belirtirken, *Mü84, st. 632* bu konudaki görüşünü *"Rehberlik Araştırma*

Merkezi'nde değerlendiren arkadaşların daha profesyonel hizmet veren kişiler olması gerektiğine inanıyorum. Çünkü o rapor doğrultusunda hizmet vermeniz bekleniyor sizden. Yani onlar bir rapor hazırlıyorlar ve diyorlar ki işte bu yıl içerisinde bu hedeflerle çalışacaksınız diye ama gerçekten gelen rapordaki hedeflerin bir kısmı tabiki hepsini demiyorum ama bir kısmı ne çocuğun yaşına, ne cinsiyetine, ne de özelliklerine uygun raporlar oluyor." sözleriyle belirtmiştir. ***Mü90, st. 6853*** ise modüllerin uygunsuzluğunu verdiği çarpıcı örnekle özetlemiştir: *"En basitinden demin söylediğim gibi kız çocuğunun raporunda biz tıraş olma becerisi görüyoruz RAM'dan gelen raporunda."*

7.2.3.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren ***Kurucu*** ve ***Kurucu Temsilcilerinin*** Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren kurucu ve kurucu temsilcilerinin *eğitim programları, BEP* ve *personele* ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 87'de gösterilmiştir.

Tablo 87. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucu ve Kurucu Temsilcilerinin Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programları Teması	Kurucu ve Kurucu Temsilcisi	
	f	%
Eğitim Programları	48	%49
BEP	8	%8
Personel	61	%62

Tablo 87'de görüldüğü üzere kendileriyle görüşme yapılan 117 kurucu ve kurucu temsilcisinden 61'i görüşme sırasında personel, 48'i ise eğitim programları konusuna değinmiştir. Tabloda da görüldüğü üzere, kurucu ve kurucu temsilcileri en fazla personel, ikinci olarak da eğitim programları konusu üzerinde durmuşlardır.

7.2.3.2.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucu ve Kurucu Temsilcilerinin ***Personele*** İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren kurucu ve kurucu temsilcileri *personel* konusunda çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşlerden en çarpıcı olanı nitelikli personel çalıştırmanın önemi üzerinedir. Bu konuda görüş bildiren ***Ku1, st. 26*** *"En son çıkan yönetmelikte fark ücreti de kaldırıldı. Bizler nasıl rekabet edeceğiz? Benim kurumumda 10 tane özel*

eğitim öğretmeni çalışıyor. Konuşma terapisti çalışıyor ama sadece emekli öğretmen çalıştıran bir kurumla aynı parayı alıyorum. En son çıkan Mayıs 2012 yönetmeliğinden önce ben fark ücreti alabilme hakkına sahiptim. Böylece iyi bir hizmet verebiliyordum. Ama 2012 yönetmeliği fark ücretini ortadan kaldırınca benim iki sokak ötemdeki sadece emekli öğretmenlerle bu işi yapan, sınıf öğretmenleriyle bu işi yapan bir kurumdan farkımı görmüyor devlet. Bizim en temel noktamız bu. Burada aslolan benim özel sektör olarak verdiğimiz hizmet kaliteme uygun bir ücret belirleme şansımın olması." ifadesiyle görüşlerini belirtmiştir. Nitelikli personel çalıştırmanın önemi konusundaki diğer bir görüşü **ise *Ku22, st. 850*** *"Özel eğitim öğretmenleri açısından çok ciddi sıkıntılar var. Gerçekten öğretmen yok. Yani bizler devamlı personel ihtiyacı içerisinde oluyoruz. Bu en baştan beri bir problem ve çözümü için herhangi bir şey bulamadık açıkçası biz kendimizce. Gerçi Bakanlık kurs açıyor devamlı. Öğretmenler yetişiyor ama asıl bilgi beceriye sahip öğretmenler olarak değil. Yani sadece okuma-yazma eğitiminde evet çok iyiler. Belki deneyimliler, belki emekli olduktan sonra veya yeni mezunlar da aynı şekilde ama bizim asıl ihtiyacımız özel eğitim öğretmenleri. Gerçekten branş öğretmenleri bulamıyoruz. Onun yerine daha çok okulöncesi öğretmenlerimiz. Bu anlamda biraz daha farklılar zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerine göre ama personel ihtiyacımız gerçekten var."* sözleriyle dile getirmiştir.

Nitelikli personel çalıştırmanın önemini vurgulayan katılımcıların aksine bazı katılımcılar da bu konuda tecrübenin her şeyden önemli olduğunu belirtmişlerdir. Tecrübenin her şeyden önemli olduğuna değinen ve çalıştırdığı emekli öğretmenlerden çok memnun olduğunu söyleyen ***Ku31, st. 1335*** bu konudaki görüşlerini *"Emekli öğretmenlerden çok memnunuz. Onu açık ve net söyleyebilirim. Çünkü 27-25 yıl özel eğitim sınıfında çalışmış öğretmenlerimiz var. Gerçekten tecrübeli bir öğretmen, insan kadrosu. Devletimiz gerçi şu anda emeklilerin bu işte çalışmasını kestiler, ama tekrardan sertifika kursları açıp. Onların çalışması bloke oldu, ama bence bu konu çok yanlış oldu. Sektöre tecrübeli insanların katılması lazım."* sözleriyle dile getirmiştir. ***Ku23, st. 919*** özellikle alan mezunlarının bazı konulardaki bilgi ve beceri eksiklerine dikkat çekerek bu konudaki görüşlerini *"Alan mezunlarının okuma-yazma ile ilgili eksikleri var. Yani onlar sınıf öğretmeni olarak bize şimdi gelen okuma-yazmada zorluk çeken orta düzeyde zorluk çeken zihinsel engelli çocuklar var, tam zamanlı okula kaynaştırmaya giden öğrencilerimiz var. Bu öğrencilere sınıf öğretmenliği sertifikası alıp da gelenler daha çok başarılı. Bir işitme engeli öğretmenimiz okuma-yazmada çok başarılı olamıyor. Zihinsel engeli öğretmeni olsun, işitme engeli öğretmeni olsun birer yıl en azından okuma-yazma ile ilgili fazladan eğitim alırlarsa bu alanda işe başladıklarında o çocuklara daha çok yararlı olur. Çünkü sınıf öğretmeni gibi okuma-yazma eğitimi az alıyor. Şimdi sen de zihinsel engeli öğretmenisin ama sen de sadece bu alanda eğitim alıyorsun. İşe başladığında sana mesela okuma-yazma ile ilgili de öğrencilere gelecek. Bu anlamda*

birazcık eğitimde, zihinsel engelliler alanında olsun, işitme engelliler alanında olsun öğrencilerimizin biraz daha donanımlı bilgiye sahip olmaları gerektiğine inanıyorum." sözleriyle ifade etmiştir.

ÖERM'lerde hizmet veren kurucu ve kurucu temsilcileri personel konusundaki en büyük sıkıntılarının özel eğitim öğretmeni bulma konusunda olduğunu söylemişlerdir. ***Ku22, st. 850*** bu konudaki görüşünü *"Özel eğitim öğretmenleri açısından çok ciddi sıkıntılar var. Gerçekten öğretmen yok yani. Bizler devamlı personel ihtiyacı içerisinde oluyoruz. Bu en baştan beri bir problem ve çözümü için herhangi bir şey bulamadık açıkçası biz kendimizce. Gerçi Bakanlık kurs açıyor devamlı, öğretmenler yetişiyor ama asıl bilgi beceriye sahip öğretmenler olarak değil. …. Bizim asıl ihtiyacımız özel eğitim öğretmenleri, gerçekten branş öğretmenleri bulamıyoruz. ….. Personel ihtiyacımız gerçekten var."* sözleriyle belirtmiştir. ***Ku11, st. 353*** de *"Bizim şu anda en büyük problemimiz eleman bulma. Sıkıntımız çok büyük. Özellikle zihinsel engelliler öğretmeni, işitme engelliler öğretmeni. Bu konularla ilgili öğretmenlerde büyük sıkıntılar yaşıyoruz."* sözleriyle bu görüşü desteklemiştir.

Personel bulma sorununu farklı şekilde ifade eden görüşler de bulunmaktadır. Bu katılımcılardan ***Ku4, st. 120*** *"Kesinlikle personel sıkıntısı çekiyoruz. Devlet branş değişikliğindeki insiyatifi kesinlikle bize tanımıyor. Personel bulamıyoruz. Atamaların zamansız yapılması bugüne kadar, sertifika programlarını zamansız açması. Personel sorunu bu alanın en büyük krizleri."* diyerek görüşünü ifade ederken, ***Ku22, st. 854*** *"Tabi özel eğitim rehabilitasyon merkezlerinin çalışma şartları çok ağır diğerlerine göre devlete göre çok daha ağır. Bu nedenle de sanırım tercih edilmiyor öğretmenler açısından. Tabi ki bölüm açılsa muhakkak bunun birazcık önüne geçilebilir. Yani bizler için biraz daha şans yaratılabilir. Daha çok bölüm açılmalı. Daha çok üniversitede bu bölüm açılmalı. Daha çok sayılarla bence personel yetişmeli."* diyerek bu konudaki görüşünü dile getirmiştir. Nicelik hizmet sunumu açısından çok önemli olmakla birlikte, yetişen personelin niteliği ondan çok daha önemli bir konudur. Niceliği arttırırken niteliği göz ardı etmek sorunların katlanarak büyümesine neden olacaktır.

ÖERM'lerde hizmet veren kurucular ve kurucu temsilcileri personel eğitimine önem verdiklerini ve düzenli olarak gerçekleştirmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. ***Ku20, st. 877*** bu konudaki çabalarını *"Seminerleri takip ediyoruz yani çevremizde. Büyük şehirde yaşıyoruz ve sık sık profesörlerin düzenlediği bu konuda gerçekten uzman kişilerin düzenlediği seminerleri takip ediyoruz ve olabildiğince katılmaya çalışıyoruz."* sözleriyle ifade ederken, ***Ku22, st. 869*** ise bu konudaki çalışmalarını *"Hizmet-içi eğitimlerimiz sürekli olarak devam ediyor. Yani herhangi bir sıkıntı olmaması için onları daha iyi anlamaları için devamlı hizmet-içi eğitimimiz var. Tabi öğretmenlerimiz lisans mezunları,*

alanlarında deneyimli öğretmenler. Kadromuz iyi bir kadro tabi ki ama bunu da devamlı olarak hizmet-içi eğitimlerle yineliyoruz, destekliyoruz." sözleriyle dile getirmiştir.

ÖERM'lerde hizmet veren kurucular ve kurucu temsilcileri ücret politikaları konusunda da görüş bildirmişlerdir. ***Ku4, st. 120*** ücret politikalarına ilişkin yaşadıkları sıkıntıyı *"Hizmet alıcı bir devlet olduğu için ücreti devletin belirlemesi büyük bir sıkıntı. Çünkü piyasa koşullarına uygun olmayan bir belirleme yapıldı. Özellikle seans sayılarıyla ilgili bir eğitimci gözüyle azlığın olması, öbür taraftan da bu işi yapan kurucu kimliğimin seans karşılığında verilen paranın az olmasıyla ilgili büyük sıkıntılar var. İki sene önce altı seans verilirken %30 seans artışı yapıldı. Devlet bu konuda %2 zam yaparak hiçbir şekilde iyileştirme yapmadan %28'i cebimizden aldı. En büyük sorun burada olayın maliyet kısmı. Engelli çocuklar için yapılan yardım zaten sosyal devletin gereklilikleri, hükümetin yapması bir ayrıcalık değil, yapılması gereken bir şeydir. Yıllık artışımız %5 yapılıyor fakat öğretmen zamları veya kurum giderleri çok ciddi. Hani gelen zamla kurumların giderleri çok ciddi, hani gelen zamla kurumların giderleri birbirini tutmuyor ve bu yüzden bir sürü rehabilitasyon merkezi kapandı."* sözleriyle dile getirmiştir. ***Ku18, st. 593*** de benzer bir görüş dile getirmiş ve görüşünü *"Şu an için Milli Eğitim Bakanlığı sekiz bireysel ders saati, dört grup seansı veriyor öğrencilerimize. Bazı RAM raporlarında grup seansı da olmayabiliyor. Ders başına yanılmıyorsam 48,25TL veriliyor ama aynı tedavi için örneğin bir tıp merkezinde 140TL veriliyor. Biz burada ayrıca ücretsiz servis olanağı veriyoruz. Servis elemanlarının ve mazotun giderlerini düşünürsek birim fiyat konusunda arttırma yapılmalı diye düşünüyorum. Bunu yanında rehabilitasyon açısından sekiz saatin de yeterli olmadığını söyleyebiliriz."* şeklinde ifade etmiştir. Ücret politikalarının personel sürekliliğini doğrudan etkilediğini ifade eden ***Ku21, st. 798*** bu konudaki görüşünü *"Personel sürekliliği ve donanımı yoksa bunun bir kısmı da ücret politikaları ile ilgilidir. Ciddi derecede sorun olduğunu düşünüyorum ben. Bir seansın karşılığında ücret başı artış miktarı son yedi yıl içerisinde 2004'ten itibaren beş lira bile değil. Bu hiç gerçekçi değil. Çok az sayıda olmak üzere kurumların tamamı ciddi derecede zarar ediyorlar."* sözleriyle dile getirmiştir.

7.2.3.2.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucu ve Kurucu Temsilcilerinin ***Eğitim Programlarına*** İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren kurucu ve kurucu temsilcileri *eğitim programlarına* ilişkin olarak yöneticiler gibi modüllerin çocuklara uygun belirlenmediğini söylemişlerdir. *Ku1, st. 24* bu konudaki görüşünü *"Rehberlik Araştırma Merkezi'nin verdiği modüle göre çocuğa eğitim vermek zorundayız. Bazen bu modüllerle çocuğun gerçekliği birbirine uymayabiliyor. Böyle noktalarda eğitimcilerimiz çok zorlanıyor."* sözleriyle belirtirken, ***Ku75, st. 4257*** ise yaşadıkları sıkıntıyı *"Çocuğun tanısı ile verilen eğitim programı birbirine*

hiç uymuyor. Mesela çocukta konuşma problemi yok, çocuğa dil eğitimi veriyor. Çocukta konuşma problemi var, dil eğitimi vermiyor. Bunun gibi bir sürü sıkıntılar var. Bizim en büyük sıkıntılarımız Rehberlik Araştırma Merkezleri aslında. Çocuk liseye gidiyor destek eğitimi alması gerekiyor. Kaynaştırma öğrencisi diye destek eğitimi vermiyor. Aslında bize gelip liseye giden çocuklar var. Bunlar mezun oluyorlar." sözleriyle ifade etmiştir.

7.2.3.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren ***Öğretmenlerin*** Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenlerin eğitim programları, BEP ve personele ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 88'de gösterilmiştir.

Tablo 88. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programları Teması	Öğretmenler	
	f	%
Eğitim Programları	171	%94
BEP	131	%72
Personel	152	%84

Tablo 88'de de görüldüğü üzere kendileriyle görüşme yapılan 454 öğretmenden 171'i görüşme sırasında eğitim programları 152'si personel, 131 ise BEP konusuna değinmiştir. Tabloda da görüldüğü üzere, öğretmenler en fazla eğitim programları, ikinci olarak da personel, üçüncü olarak da BEP konusu üzerinde durmuşlardır.

7.2.3.3.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin ***Eğitim Programlarına*** İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenlerin çok azı modüllerin içeriklerine ilişkin görüş bildirmiştir. Modül içeriklerine ilişkin görüş bildiren öğretmenlerin bu konudaki görüşleri ise olumludur. Modül içeriklerinin yeterli olduğunu söyleyen ***Eğ96, st. 5717*** bu konudaki görüşünü *"Modüllerin içerikleri bence yeterli. Asıl hedef var. İçeriklerinde de o hedefleri nasıl kazandırabileceğinize yeterli örnek verilmiş. Daha sonrasında okuyup öğretmenin araştırması daha fazla ne yapabilirim diye öğretmenin kendini geliştirmesi ile alakalı. Daha fazla açmalarına da gerek yok bence anlaşılır ve net. Bence yeterli ipuçları var içerisinde."* sözleriyle belirtirken, ***Eğ90, st. 5314*** konuya ilişkin görüşünü *"Modüller iyi.*

Yani memnunuz biz kurum olarak da." sözleriyle dile getirmiştir. Bu konuda farklı görüş bildiren ***Eğ10, st. 443*** ise modül içeriklerinde daha sade bir dil kullanılmasını önererek bu konudaki görüşünü şöyle ifade etmiştir: *"Modüllerin içerikleri bazen karmaşık gelebiliyor. Ne demek istediği tam olarak açık, sade bir dille anlatılmamış. Bu sefer kendi yöntemlerimizle programı uygulamaya çalışıyoruz."*

Öğretmenlerin büyük bir kısmı RAM'dan gönderilen modüllere ilişkin görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin RAM'dan gönderilen modüllere ilişkin görüşleri olumsuz görüş bildiren yöneticilerin görüşleriyle çok benzerdir. Yöneticiler gibi öğretmenler de RAM'dan gönderilen modüllerin öğrencinin seviyesine uygun olmadığını, bunun çocuklarla yürütülen öğretim çalışmalarını olumsuz etkilediğini, modüllerin uygun olmadığına ilişkin RAM'a sorun ilettiklerinde de bunun RAM tarafından dikkate alınmadığını söylemişlerdir. RAM'dan gönderilen modüllerin öğrencinin seviyesine uygun olmadığına ilişkin olarak ***Eğ87, st. 5139*** *"Genelde RAM'ın verdiği eğitim planları çocuğa pek uygun olmuyor. Çünkü çocuğun yaş seviyesine göre ya fazla ağır şeyler veriliyor ya da çocuğa çok basit hedef davranışlar verilebiliyor."* şeklinde görüş bildirirken, ***Eğ93, st. 5529*** bu konudaki görüşünü *"Çocuklar gerçekten değerlendirilmeden hazır modüllerin çocuklara dayatıldığını düşünüyorum. Konuşma sorunu olmadığı halde dil-konuşma yollandı öğrencime. Tutanak yazıp göndermeme rağmen tutanağım göz ardı edildi. Ben çocukla Türkçe-Matematik çalışıyorum ama çocuğa iki yıldır ısrarla dil-konuşma becerileri geliyor."* sözleriyle belirtmiştir. Bu duruma bir çözüm bulabilmek için öğretmenlerin bir bölümü modüllerin yanı sıra kendileri de öğrenciyi değerlendirip yeni program hazırladıklarını ve eğitim çalışmalarını bu şekilde yürüttüklerini söylemişlerdir. ***Eğ8, st. 341*** bu konudaki görüşünü *"Çocuğun önceliklerine göre seçiyorum kazanımları. Davranış mı öğretmem gerekiyor, beceri mi öğretmem gerekiyor ona göre seçiyorum kazanımları. Rehberliğinki uyumluysa ama benim belirleyicim rehberliğinki olmuyor. Kendi değerlendirmemi yeniden yapıyorum. Çünkü çok doğru hedefler göndermiyorlar. Zaten çok kısa bir sürede çok şey yapamıyorlar. Hedefleri çıkartıyorum, öğretim yöntem teknikleri yine çocuğa göre değişiyor."* sözleriyle belirtirken, ***Eğ10, st. 437*** bu konudaki görüşlerini *"RAM'dan gelen modüllerle örtüşmediği zaman kendimize göre, çocuğun durumuna göre bir program hazırlamak zorunda kalıyoruz. RAM'ın gönderdiği bu modüller bazen çok fazla verimli olmayabiliyor."* sözleriyle dile getirmiştir. Öğretmenler modüllerin uygun olmadığına ilişkin RAM'a sorun ilettiklerinde de bunun RAM tarafından dikkate alınmadığını söylemişlerdir. Bu konuda görüş bildiren ***Eğ92, st. 5469*** görüşünü *"Kesinlikle RAM'ların değiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Onları denetleyecek bir üst kurul mutlaka oluşturulmalı. İtiraz raporları dikkate alınmalı. Aileler çok bilinçsiz, öğrenciler yanlış değerlendiriliyor. Biz de onların doğrultusunda çalışmak zorunda kalıyoruz. Biz de bu aksayan tabloya ortak olmak zorunda kalıyoruz. Bu büyük bir yanlış."* sözleriyle ifade etmiştir.

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenlere öğrencilerinin performanslarını belirlemek için nasıl bir yol izledikleri sorulduğunda, öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerinin performanslarını belirlemek için gelişim anketlerinde ya da kendi hazırladıkları değerlendirme formlarından yararlandıklarını söylerken, bazıları öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak bir değerlendirme yaptıklarını söylemişler; ancak, bu değerlendirmede nasıl bir süreci takip ettiklerini açıklamamışlardır. Öğrencilerinin performansını değerlendirirken çeşitli anketlerden yararlandığını söyleyen ***Eğ3, st. 124*** yaptıklarını *"Öğrencilerin performanslarını belirlerken ilk başta üç haftamı tamamıyla buna ayırıyorum. Üç haftayla dört hafta arasında değişen bir sürecim var. Gelişim anketleri artı kendi hazırladığım anketlerle tüm performansını çıkartıyorum. Dördüncü hafta sınıf dışarısında çocuğun yaş grubu kreş ve daha üstüyse çünkü çok küçük çocuklar da gelmekte, kuruma başvurmakta, eğer bu seviyedeyse dış gözleme dayalı olarak da performanslarını belirliyorum."* sözleriyle belirtirken, ***Eğ18, st. 778*** izlediği süreci *"Performans değerlendirme formlarımız var. Çocukların gelişim basamaklarını ayrı ayrı değerlendiren elimizde belgeler var. Onların üzerinde dil konuşma üzerinde hangi basamakta olduğunu belirliyoruz. Varolan performansları, bildikleri, bilmedikleri, performansının üstüne kendimizce belirlediğimiz en yakın hedefi koyup ona göre de çalışmalarımıza başlıyoruz."* sözleriyle dile getirmiştir. Öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate alarak değerlendirme yaptıklarını söyleyen öğretmenlerden ***Eğ5, st. 199*** bu konudaki görüşünü "Öğrencilerin performanslarını belirlemede bireysel farklılıkları gözeterek bir taktik izliyorum. Bu öğrenciden öğrenciye değişiyor. Onları yakından tanımayla alakalı. Aileleriyle alakalı. Büyüdükleri çevreyle alakalı." sözleriyle ifade ederken, ***Eğ12, st. 542*** bu konudaki görüşünü *"Teorik olarak performans belirlemenin kuralları bir şudur, iki şudur, üç şudur diye bir yol izlemiyorum. Çünkü her öğrencinin sorunu, yapısı, karakteri, davranışı farklı. Dolayısıyla, öğrencinin bu kendi taşıdığı özellikleri değerlendiriyorum. Tamamen bireysel."* sözleriyle belirtmiştir. Engelli öğrencilerin bireysel farklılıkları olduğu, özel eğitim alanındaki en temel bilgilerdendir. Ancak, bazı öğretmenlerin bu soruya çok genel yanıtlar vererek değerlendirmede nasıl bir süreci takip ettiklerini açıklamamaları bu konuda bilgi ve beceri eksiklikleri olabileceğini akla getirmiştir.

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenler modüllerin öğretimi için kullandıkları yöntem ve teknikler sorulduğunda, genellikle seçtikleri yöntem ve tekniklere öğrencinin durumuna ve o günkü haline göre karar verdiklerini söylemişlerdir. ***Eğ11, st. 494*** yöntem seçimi konusundaki görüşünü *"Yöntem ve teknikler de çocuğa bağlı. Her yolu deneyebiliyoruz. Duruma göre değişiyor. Çocuğun durumuna göre belirliyoruz. Burada yöntem esnek bir durumda."* sözleriyle, ***Eğ15, st. 672*** *"Gelişimine bağlı. Göstereceği tepkilere bağlı. Ona göre yöntemimizi tekniğimizi değiştiriyoruz."* sözleriyle ve ***Eğ1, st. 28*** ise *"Kazanımlara yazıyoruz, çalışmamıza yazıyoruz. Öğrenciyle bu şekilde çalışma yapacağız, bu şekilde*

yöntem uygulayacağız ama ders içerisinde o yöntemi değiştirme şansımız var zaten ama çocuğun psikolojisine bağlı. Bu konuda bir sınırımız yok, esnek davranıyoruz. Bir günü bir gününü tutmayabiliyor." sözleriyle ifade etmiştir. ***Eğ95 st. 5661*** yöntemler ve teknikler konusunda bir özeleştiri yaparak kullandıkları yöntem ve tekniklerin çocuklardaki başarıyı artırmada çok verimli olmadığını *"Kullandığımız yöntem teknikler de çok şey verimliliği arttırır düzeyde değil aslında."* sözleriyle belirtmiştir. ***Eğ98 st. 5832*** ise tecrübenin yöntem ve teknik seçme konusunda çok önemli olduğuna değinerek görüşünü *"Bizim eğitim üniversitede aldığımız eğitimlerle öğrencileri dikkate alıp onları bir harmanlayarak yapıyoruz ama yılların tecrübesiyle. Öğretmen bir tecrübe mesleği olduğu için yılların tecrübesiyle bunları oturtabiliyoruz."* sözleriyle ifade etmiştir. Öğretmenlerin söylemlerinden engelli çocuklarla çalışırken sistematik uygulamalardan çok deneme yanılma yoluyla çeşitli uygulamalar yürüttükleri, bunun da başarının önündeki en büyük engellerden biri olduğu söylenebilir. Ayrıca, engelli öğrencilerde kullanılabilecek "bilimsel dayanaklı uygulamalardan" ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenlerin çok da haberdar olmadıkları, bir şekilde bilgi sahibi olanların da çocuklarla çalışırken bu uygulamalara sistematik olarak yer vermedikleri söylenebilir. Buradan hareketle, hem özel eğitim alanına öğretmen yetiştiren programlarda hem de düzenlenen hizmet-içi eğitim ve sertifika programlarında "bilimsel dayanaklı uygulamalara" yer verilmesi önerilebilir.

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenlere yaptıkları öğretime ilişkin ölçme-değerlendirme sürecini nasıl gerçekleştirdikleri sorulduğunda, öğretmenlerin bir bölümü ölçme-değerlendirmenin sadece bir boyutunu oluşturan performans alımına ve bunu nasıl gerçekleştirdiklerine değinmişledir. Bu soruya ilişkin olarak, bazı öğretmenler ölçme-değerlendirme sürecinin çok sağlıklı yapılmadığını söylerken, bazıları ise ölçme-değerlendirme sürecini nasıl gerçekleştirdiklerini açıklamışlardır. ***Eğ94, st. 5595*** *"Ölçme ve değerlendirmenin çok sağlıklı yapıldığını düşünmüyorum."* diyerek sürece ilişkin olumsuz görüş belirtirken, *Eğ96, st. 5715* bu konuda olumlu görüş belirtmiş ve yaptıklarını *"Üç ayda bir bütün çocuklardan bir değerlendirme mutlaka alıyorum. Hem işlediklerim hem de benden önce işlenenler ile alakalı genel bir değerlendirme alıp çocuğun öğrendiklerini unutmuş mu onlara bakıp ona göre yeni bir konuya geçiyorum. Unuttuğu varsa tekrar edip hatırlatmaya geçiyoruz."* sözleriyle özetlemiştir.

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenler ailelerin eğitim sürecine katılımı konusunda da görüş bildirmişler ve ailelerin bu sürecin en önemli bileşenlerinden biri olduğunu ifade etmişlerdir.

Eğ3, st. 126 bu konudaki görüşünü *"Aile boyutu aslında özel eğitimin can alıcı noktası. Üniversitede öğretilmeyen şeylerden bir tanesi. Haftalık iki seans aile eğitimi dersi aldık. Ama aileyi avucunuzun içine almadığınız zaman ve size güvenmediği*

zaman hiçbir şey yapamıyorsunuz ve güven çok farklı ailelerde çok farklı şekilde işliyor." olarak belirtirken, ***Eğ84, s. 4972*** görüşünü *"Bizim için aile kanalı çok önemlidir biz aileyi muhakkak eğitimin içine almak isteriz ve kayıtta veya değerlendirme aşamasında deriz ki sizde süreçte olacaksınız. Çünkü bu çok açık söyleyeyim devletin vereceği ayda sekiz seansla olacak şey değil, artı dört grup işte 12 seans olacak bir şey değil."* olarak dile getirmiştir. Öğretmenler aile eğitimi çalışmaları yapılmadığında ailelerinin beklentilerinin de çok farklı olabildiğine değinmişlerdir. ***Eğ8, st. 355*** bu konuya ilişkin olarak görüşünü *"Ailelere eğitim verilebilir. Buraya zihin engelli çocuğunu getiren bir aile var ama çocuğunun durumunun geçici olduğunu düşünüyor."* sözleriyle belirtmiştir.

7.2.3.3.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin ***Personele*** İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenler *personel* alt temasına ilişkin olarak "kurumlarda çalışan meslek elemanlarının işbirliği içinde çalışması" , "mezuniyet sonrası mesleki gelişim" ve "yasal ve özlük hakların (yıllık izin, maaş, SGK prim ödemesi, hastalık durumu vb.) kullanımı" konusunda yoğunluklu olarak görüş bildirmişlerdir.

Kurumlarda çalışan meslek elemanlarının işbirliği içinde çalışması konusunda öğretmenler olumlu görüşler bildirmişlerdir. ***Eğ2, st. 87*** meslek elemanlarının işbirliği içinde çalışmasını *"Bu konuda çok iyi olduğumu düşünüyorum. Çünkü mesela sınıf öğretmeni arkadaşlar var, zihinsel engelli arkadaşlar var, konuşma terapisti arkadaş var, işitme engellilerle ilgilenen arkadaşlar var. Takıldığım yerlerde eğer çocuğun özür türüne göre onlardan yardım alabiliyorum."* sözleriyle ifade ederken, ***Eğ92 st. 5483*** bu konudaki görüşlerini *"Bütün arkadaşlarımız eğitim ve öğretim konusunda hepimiz birbirimize yardımcıyız. Elbirliği içerisinde çalışıyoruz ve aramızda çok büyük bir dayanışma var ve bir aile gibiyiz."* sözleriyle belirtmiştir.

Öğretmenler mezuniyet sonrasında mesleki gelişimlerini sağlamak için seminerlere ve kurslara katıldıklarını, yazılı dokümanları edindiklerini ve internetten çeşitli web sayfalarından yararlandıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı çok ve çeşitli sayıda seminere ya da kursa katılma şansı bulduğunu belirtmiştir. Seminerlerden ve kurslardan yararlanan öğretmenler bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir: ***Eğ9, st. 413*** *"Ben zaten alan dışından mezunum. O yüzden, bu işin içerisine girdiğimde çok bocaladım. Sonrasında onların bana ihtiyacı olduğunu düşündüm ve bununla ilgili ben İstanbul'da birçok seminere katıldım. Zihinsel engelli çocuklarda cinsel eğitim, zihinsel engelli çocuklarda okuma-yazma eğitimi, matematik öğretimi, pecs öğretimi."* ve ***Eğ11, st. 520*** *"Birçok seminere katıldım. Oldukça da katılıyorum. Seminerlere, kurslara katılmaya devam ediyorum."* Seminerlere ya da kurslara katılma imkânı bulamayan öğretmenler ise kendilerini geliştirmek üzere yazılı dokümanlardan ve internetten yararlandıklarını

söylemişlerdir. ***Eğ10, st. 465*** bu konudaki görüşünü *"Farklı bir ile gidip de seminerlerden yararlanmamız mümkün değil. Ancak internetten, kaynaklardan. Çok dar bir çerçevede yani."* sözleriyle belirtirken**,** ***Eğ86 st. 5114*** bu konudaki görüşünü *"Sadece internetten çeşitli akademileri takip etmeye çalışıyorum. Diğer bilgili arkadaşlardan faydalanmaya çalışıyoruz. Kaynak kitabı alıyorum. Kitaplar kişisel eğitim amaçlıysa ben karşılıyorum, kurum içinse kurum karşılıyor."* sözleriyle dile getirmiştir.

Öğretmenler yasal ve özlük hakların (yıllık izin, maaş, SGK prim ödemesi, hastalık durumu vb.) kullanımı konusunda çeşitli görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bir bölümü genel olarak maaş ve SGK prim ödemeleri konularında herhangi bir sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Sıkıntı yaşamadığını söyleyen ***Eğ9, st. 441*** bu konudaki görüşünü *"Benim herhangi bir sıkıntım yok. SSK primim her ay ödeniyor."* sözleriyle belirtirken, ***Eğ13, st. 615*** bu konuya ilişkin görüşünü *"Şu ana kadar onlarla ilgili bir sıkıntı yaşamadık. Sigorta primlerimiz de yatıyor. Maaşlarımız da düzenli ödeniyor."* sözleriyle dile getirmiştir. Bir kısım öğretmen ise maaşlar ve SGK prim ödemeleri konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir. ***Eğ84, st. 4980*** bu konudaki görüşünü *"Maaşlarını zamanında alıyor musun? Maaşlarda hep aralık vardır, belirli periyotlarda o aralık içersinde alınır."* sözleriyle ifade ederken, ***Eğ86, st. 5110*** yasal düzenlemelere rağmen denetim olmadığı için maaş iyileştirmesinden ÖERM'lerde çalışan öğretmenlerin yararlanamamasın *"SGK primlerinde de bir iyileştirme olmuştu. Rehabilitasyonda çalışan öğretmenlerin maaş olarak devlette çalışandan az olmamalı diye yasal düzenleme olmasına rağmen, denetleme olmadığından daha düşük oluyor. Denetlemeler yapılmalı. Yasa başka, uygulama başka. Biz diretsek işimizden oluruz."* sözleriyle dile getirmiştir. ***Eğ1, st. 50***'nin *"Devletin bu konunun üzerine düşmesini isterim. Daha çok maddi olarak. Ödemelerle ilgili, yıllık primlerle ilgili."* şeklindeki sözleri de ***Eğ86, st. 5110***'nın görüşünü destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin sıkıntı yaşadıkları bir başka konu ise yıllık izinlerle ilgilidir. Öğretmenlerden bazıları yıllık izin sürelerinin kısa olduğunu ve kendilerine yetmediğini söylemişlerdir. ***Eğ2, st. 100*** sürenin kısalığını *"Ben sadece yaz dönemlerinde tatillerimiz biraz daha uzun olsa daha iyi gelir düşünüyorum. Toplamda iki hafta izin kullanıyoruz. Bir hafta bir ay, bir hafta bir ay olarak kullanıyoruz."* sözleriyle ifade etmiştir. Yıllık izin kullanmanın kurumdaki personel sayısıyla ilişkili olduğunu ve buna göre izinlerde bir düzenleme yapıldığını ifade eden ***Eğ86, s. 5110*** bu konudaki görüşlerini *"Özel bir kurum olduğumuz için her zaman haklarımızı alamıyoruz. Benim ders saatlerimi doldurmam gerekiyor. Bu yüzden yıllık izinlerde sıkıntılar yaşıyoruz. Maddi durumu iyi kurumlarda öğretmen sayısının fazla olmasından kaynaklı boşluğu doldurabilecek eğitimciler olmasından kaynaklı daha düzenli izin kullanabiliyorlar. Fazla ay ve günlerde kullanmaya çalışıyoruz."* sözleriyle belirtmiştir. ***Eğ94, st. 5627*** ise hastalık durumlarında

izin kullanmanın sıkıntı yaratmasını *"Benim en sıkıntılı olduğum konulardan biri sağlık, hastalık durumlarında izin almak zorunda kalmak. Çünkü her an denetlenebilme durumunuz var. Esnek olamıyor, kurumda olamıyor."* sözleriyle dile getirmiştir.

7.2.3.3.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin ***BEP'e*** İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenlerin çok büyük bir bölümü *BEP*'e ilişkin olarak kurumlarında düzenli biçimde oluşturdukları BEP kurulu aracılığıyla RAM'dan gelen modüllere çocuğun performansını da göz önünde bulundurarak eklemeler ya da çıkarmalar yaptıklarını ve oluşturdukları yeni programa göre uygulamalarını yürüttüklerini söylemişlerdir.

Eğ5, st. 202 *"RAM'ın bize sunduğu performanslar, amaçlar doğrultusunda çocuğun BEP'ini hazırlıyoruz. Her ay performans kayıt tablosuna göre çocuğun eğitimini gerçekleştiriyoruz."* sözleriyle kurumlarında yaptıkları uygulamayı belirtirken, ***Eğ9, st. 399*** kurumlarındaki BEP süreciyle ilgili uygulamayı *"Bir alan mezunu öğretmen arkadaşımız, bir psikolog arkadaşımız, bir okulöncesi, bir de fizyoterapist arkadaşımız BEP kurulunda görevli. Değerlendirme Kurulu da aynı kişilerden oluşuyor. Bunlara biz de katılıyoruz zaman zaman. Aileler de katılıyor. Çocukların bireysel özelliklerini, uygun, yapabildikleri, yapamadıklarıyla ilgili BEP'ler hazırlanıyor. Biz bununla ilgili toplantılar yapıyoruz. Altı ay sonra değerlendirme BEP ekibi tarafından yapılıyor, eksikler neyse ona göre çalışmalar yeniden devam ediyor."* sözleriyle betimlemiştir. ÖERM'lerde RAM'dan gelen modüllerin yeterli görülmeyip yapılan değerlendirmelerle çocukların gereksinimlerine göre programlarına yeni amaçlar eklenmesi çok olumlu olmakla birlikte, bu sürece ailenin katılımını sağlayan kurum sayısınının az olduğu, bazı kurumların da aileyi bu sürece çok sınırlı biçimde dâhil ettikleri katılımcıların ifadelerinden anlaşılmıştır.

ÖERM'lerde çalışan bazı öğretmenler ise BEP hazırlanması konusunda olumsuz görüş bildirmişlerdir. ***Eğ12, st. 559*** BEP'e ilişkin olumsuz görüşünü *"Bilgisayar üzerinde hazırlanır, bir tarafa konur, bir daha da fazla bakılmaz ona. Bu şu anlama gelmiyor. BEP'e bakılmıyor diye öğrenciye eğitim verilmiyor veya öğrenci gereken eğitimi almıyor diye bir şey yok. Öğretmen elinden geleni yapıyor ama BEP'e çok mu bakılıyor? Hayır. Aslında BEP denen şeye çok mu bakmak gerekir? Onu da zannetmiyorum."* sözleriyle ifade etmiştir**.** ***Eğ94, st. 5605*** ise BEP konusuna farklı bir açıdan yaklaşarak, kurumlarda çalışan pek çok öğretmenin BEP hazırlayacak bilgi ve beceri birikimine sahip olmadığını ve bu durumun sistemden kaynaklı bir sorun olduğunu *"Buradaki her öğretmen bireysel eğitim planı hazırlayacak düzeyde değil. Ne yapılıyor? Özel eğitimle uzaktan yakından alakası yok. Aslında bu biraz da sistemin sorunu."* sözleriyle belirtmiştir. Özel eğitim alanında çalışacak alan mezunlarının (zihin, işitme, görme engelliler öğretmenleri)

sayısının halen ihtiyacı karşılayamaması ve açığı kapatmak için farklı alanlardan mezun öğretmenlerin sertifikalarla çalıştırılması ve sertifika programlarının da uygulamaya hiç yer verilmeden sadece bilgi düzeyinde ve kısa süreli olarak düzenlenmesi sorunların daha da artmasına neden olmaktadır.

7.2.3.4. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Farklı Meslek Elemanlarının* Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanlarının eğitim programları, BEP ve personele ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 89'da gösterilmiştir.

Tablo 89. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programları Teması	Farklı Meslek Elemanları	
	f	%
Eğitim Programları	106	%95
BEP	71	%64
Personel	98	%88

Tablo 89'da görüldüğü üzere kendileriyle görüşme yapılan 275 farklı meslek elemanından 106'sı görüşme sırasında eğitim programları 98'i personel, 71'i ise BEP konusuna değinmiştir. Tabloda da görüldüğü üzere, farklı meslek elemanları en fazla eğitim programları, ikinci olarak da personel, son olarak ise BEP konusu üzerinde durmuşlardır.

7.2.3.4.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının *Eğitim Programlarına* İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet sunan farklı meslek elemanlarından bazı fizyoterapistler kendi çalışma alanları açısından modül içeriklerinin engelli bireyler için çok uygun olarak hazırlanmadığını belirtmiştir. ***Fz5, st. 384*** bu konuda yaşadıkları sıkıntıyı *"Yaşamış olduğumuz sorun da şöyle: Modüller yapılırken genelde gelişim basamağı düzenli ilerleyen kişilere göre ayarlanmış."* sözleriyle belirtirken, ***Fz4, st. 284*** modül basamakları konusunda *"Bazı modüller fazla alt basamaklı. Bazıları az."* şeklinde görüş bildirmiştir.

Psikologlardan bazıları ***Ps8, st. 999*** ise kendi çalışma alanları açısından modül içeriklerini değerlendirdiklerinde modüllerin çocuğun toplumsal ihtiyaçlarını karşılamada yeterli olmadığını *"İşin psikolojik boyutu çocuğun toplumsal ihtiyaçlarını bence çok çok karşılamıyor modüller. Modülün içeriğine de baktığımızda da toplumsal yaşam olsun, günlük yaşam becerileri olsun birtakım gereksinimleri içermiyor benim şahsi görüşüm bu."* sözleriyle belirtmişlerdir. Engelli bireylerin eğitimindeki en önemli amacın onları toplumsal yaşamın bir parçası haline getirmek olduğu düşünüldüğünde Ps8'in yaptığı bu vurgunun çok önemli olduğu söylenebilir. Toplumsal yaşama katılım engelli bireylerin hayatında bu kadar önemli olmasına rağmen, "çok az sayıda" katılımcının bu konuya vurgu yapması ise gerçekten şaşırtıcıdır.

Bu görüşlerin yanı sıra, çok az sayıda da olsa modül içeriklerinin yeterli olduğunu söyleyen katılımcılar da vardır. ***Fz1, st. 87*** bu konudaki görüşünü *"Bence modüller yeterli."* sözleriyle belirtirken***, Pd2, st. 939*** görüşünü *"Modüllerin içerikleri bir şekilde uygulanabilir düzeyde. Yani önceleri biraz daha farklıydı ama şu an RAM'dan gelen raporlar eskilere göre daha olumlu, içerikler de daha iyi."* sözleriyle ifade etmiştir.

ÖERM'lerde çalışan diğer meslek elemanlarının büyük bir kısmı RAM'dan gönderilen modüllere ilişkin görüş bildirmiştir. Diğer meslek elemanlarının RAM'dan gönderilen modüllere ilişkin görüşleri olumsuz görüş bildiren yöneticilerin, kurucular ve kurucu temsilcileri ve öğretmenlerin görüşleriyle çok benzerdir. Diğer meslek elemanları da RAM'dan gönderilen modüllerin öğrencinin seviyesine uygun olmadığını, bunun çocuklarla yürüttükleri çalışmaları olumsuz etkilediğini, bunun temel nedenlerinden birinin de kendi çalıştıkları modüller açısından değerlendirmede fizyoterapistlerin olmaması olduğunu söylemişlerdir. ***Fz2, st. 153*** bu konudaki görüşünü *"Zaten en büyük sorunumuz o. Şimdi bizim kendi alanımızla ilgili olarak o heyette bir mutlaka bir insan olması gerekiyor ki çünkü bunu değerlendirip buna göre modül belirleyen kişi bu işten yani profesyonel olarak bir diploması olması gerek bir kişi. Şimdi oradan çok farklı meslek grupları olmasına rağmen fizyoterapistin olmaması büyük bir problem. Oradan gönderilen zaten bu bireysel eğitim programıyla ilgili şeylerin örtüşmeme sebebi de bu. Orada bir fizyoterapist mutlaka bulunması gerekiyor. İhtiyaç olup olmadığını onun belirlemesi gerekiyor. Çünkü ihtiyacı olmayan birine çıkarabilirken bu RAM raporunu, ihtiyacı olan birine vermiyorlar. Bu çok büyük bir problem."* sözleriyle belirtmiştir. ***Fz37, st. 6670*** bu sıkıntıyı çözebilmek için kurumlardaki fizyoterapistlerle iletişime geçilebileceğini belirtmiş ve bu konudaki görüşünü *"RAM'da fizyoterapist olabilir veya bizlerle görüşülüp çocuğun ihtiyaçları doğrultusunda modüller belirlenebilir. Bu çocuklar özel çocuklar, yıllarca aynı şeyi çalışmak durumunda kalabiliyoruz. İletişim halinde kalınmalı. Orada fizyoterapist bulunmasa bile kurumlardakilerle iletişime geçilebilir."* sözleriyle dile getirmiştir. RAM'da yapılan değerlendirmeye ilişkin psikolog olarak görev yapan bir katılımcı ***Ps9, st. 1068***

ise doğru değerlendirmenin işleri kolaylaştıracağını söyleyerek bu konudaki görüşünü *"Değerlendirmenin orada çok net bir şekilde yapılması burada işimizi çok kolaylaştırır. Yani doğru modüller, doğru amaçlar verildiğinde biz zaten ekstra tekrardan bir düzenleme yapmak zorunda olmayacağımız için onlar üzerinden direkt otomatikman bir BEP hazırlayıp ardından da dediğim gibi RAM'da bu çok düzenli bir şekilde işlerse o çocuğun gerçekten neye ihtiyacı var."* sözleriyle belirtmiştir.

ÖERM'lerde hizmet sunan farklı meslek elemanlarına öğrencilerinin performanslarını belirlemek için nasıl bir yol izledikleri sorulduğunda, fizyoterapistlerin bir kısmı öğrencilerin performanslarını belirlemede lisans ve lisans sonrası dönemde aldıkları kurslarda öğrendikleri teknikleri kullandıklarını söylemişlerdir**.** ***Fz1, st.*** **82** "Lisans dönemi ve lisans sonrası aldığımız kurslarda öğrendiğimiz yöntemlerle çocukların performanslarını belirliyoruz." sözleriyle bu konuya vurgu yaparken, ***Fz5, st. 382*** kullandıkları teknikleri *"Rehberlik Araştırma Merkezi tarafından verilen modüller var. Bu modüllerdeki kaba değerlendirme formlarını işliyoruz. Ayrıyeten kendi üniversitede öğrenmiş olduğumuz normal değerlendirme formları var ya da çocukların fiziksel seviyesine göre kendimizin tutmuş olduğu notlar var ve düzenli video çekiyoruz. Videoları kendi arşivimizde saklıyoruz ve bu arşivden daha sonra bir ilerleme var mı, yok mu, gerekli olduğu durumlarda da bunları velilerle paylaşarak ilerlemesini takip ediyoruz."* olarak ifade etmiştir. Rehberlik ve psikolojik danışman olarak hizmet sunan ***Pd2, st. 933*** ise performans belirlemede kullandığı teknikleri *"Öğrencilerin performanslarını başta gözlem yoluyla izliyorum. Kendim değerlendiriyorum, ayrıca kaba değerlendirme formundan da yararlanıyorum."* sözleriyle sıralamıştır.

ÖERM'lerde hizmet veren diğer meslek elemanlarına yaptıkları öğretime ilişkin ölçme-değerlendirme sürecini nasıl gerçekleştirdikleri sorulduğunda, her meslek elemanının kendi alanına göre bu soruyu yanıtladığı görülmüştür. Örneğin fizyoterapist olarak çalışan *Fz6, st. 436* bu konuya ilişkin olarak görüşünü *"Fizyoterapiyle ilgili ana temel yöntemlerimiz var. Kas testi olabilir. Çevre ve uzunluk ölçüleri ortopedik anlamda önemli. Uyguladığımız bobat yönteminin dört ana kriteri var. Kendi alanımızda biz bunları gözlemliyoruz. Özel eğitimci olarak girmiyoruz asla."* sözleriyle belirtmiştir. Psikolog olarak çalışan ***Ps6, st. 735*** bu konudaki görüşünü *"Aylara göre performans değerlendirmemiz var. İşte her ay çocuk neyi yapabiliyorsa artı koyuyoruz, yapamıyorsa eksi koyuyoruz. Ha yarım yamalak bir destekle yapmışsa yarım artı koyuyoruz. Bu şekilde aylık değerlendirme yapıyoruz. Aylık 12 ay boyunca değerlendirilmesi yapılıyor ve bunlar RAM'a gönderiliyor. RAM işte yazdığımız artı eksilere göre tekrar aynı modülü gönderebiliyor ya da artıysa farklı bir modüle geçebiliyor. Böyle bir değerlendirme yapılıyor."* sözleriyle dile getirirken, ***Ps39, st. 6252*** ise ölçme-değerlendirme konusunda gösterdikleri hassasiyeti *"12 aylık raporu elimizde. Açıyoruz kameramızı, teker teker bütün modülü öğretmen karşısında*

hepsini kameraya kaydediyoruz. Böyle bir şey oluşmasın, çocuğun yeterliliği bilinsin diyerekten bunu kamera kaydıyla gönderiyoruz." sözleriyle ifade etmiştir.

7.2.3.4.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının ***Personele*** İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanları mezuniyet sonrasındaki mesleki gelişimlerini sağlamak için seminerlere ve kurslara katıldıklarını, makaleler okuduklarını söylemişlerdir. Seminerlerden ve kurslardan yararlanan farklı meslek elemanları bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir. Psikolog olarak çalışan ***Ps1, st. 60*** mesleki gelişimiyle ilgili olarak yaptıklarını *"Kişilik testleriyle ilgili kurslara gittim, gitmeye de devam ediyorum. Aile terapisi danışmanlığına başlamayı düşünüyorum. Zihinsel engeli ve otizm hakkında Internetten araştırma yapıyorum ve hocalarıma danışıyorum."* sözleriyle belirtirken, rehberlik ve psikolojik danışman olarak çalışan ***Pd6, st. 7267*** bu konudaki görüşünü *"Kurslara gitmeye çalışıyorum. Kitap okuyorum. Makale okuyorum. Internete bakıyorum. Bunlar için maddi kaynağı ben sağlıyorum."* sözleriyle dile getirmiştir. Fizyoterapist olarak çalışan ***Fz5, st. 392*** mesleki gelişimiyle ilgili aldığı eğitimleri *"Hepimiz mezun olduktan sonra değişik alanlarda kurslar alıyoruz. Ben manuel terapiyle daha çok ilgileniyorum. Arkadaşlarımızdan duyusal integrasyon kursu alanlar var."* sözleriyle belirtirken**, *Fz6, st. 458*** bu konuya ilişkin görüşünü *"Bobat yönteminin hem temel yöntemini hem de uygulayabilir sertifikasını aldım. Duyu bütünleme eğitimimi tamamladım. Duyu bütünleme terapisti olarak çalışabilir belgesini aldım. Bunlar yurtdışında da çalışabilir belgeleri, o yüzden bizim için önemli çocuk alanında çalışabilmek adına. Down Sendromlularla ilgili bir değerlendirme formu var ve bu fizyoterapistlere verilen bir eğitim. Bu sayede Down Sendromlu bir çocuk geldiğinde daha iyi bir tedavi programı çizebiliyorsunuz. Böyle bir eğitim aldım. Çeşitli kongrelere gidip gelişmeleri takip ettim."* sözleriyle ifade etmiştir.

ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanlarının çok büyük bir bölümü özlük haklarıyla ilgili olarak olumlu görüşler bildirmişlerdir. Fizyoterapist olarak çalışan ***Fz6, st. 456*** çalışma koşullarına vurgu yaparak bu konudaki görüşünü *"Biz de o konuda şanslı çalışanlardanız. Hassasiyet gösteriyorlar. Ben bir gebelik geçirdim. Son dönemlerde ağırlaştım. Beni ona göre daha hafif bir işe verdiler."* sözleriyle belirtmiştir. Psikolog olarak çalışan ***Ps4, st. 560*** özlük haklarıyla ilgili olarak sıkıntı yaşamadığını belirtmiş ve bu konudaki görüşünü *"Özlük haklarımla ilgili herhangi bir sıkıntıyla karşılaşmadım. Daha önce çalıştığım kurumlarda karşılaşmıştım. Mesela maaşımı alamama gibi durumlarla karşılaşmıştım. Ama 3.5 yıldır bu kurumda herhangi bir yıllık iznimi de kullanıyorum, SSK primlerim düzenli bir şekilde yatıyor. Maaşımı günü gününe ve zamanında alıyorum. Yani kurumla ilgili herhangi bir bu konuda sıkıntım yok."* sözleriyle ifade etmiştir. Rehberlik ve

psikolojik danışman olarak çalışan ***Pd2, st. 972*** ise özlük hakları konusundaki görüşünü *"Biz ay sonunda ödenen şeyler SSK primleri hakkında şey çıkartılır liste çıkartılır. Herkesin ki teker teker imzalattırılır. Orada zaten ne kadar yatırıldığı, ne kadar şey olduğu rahatlıkla görebiliriz. Ne kadar süredir yatırıldığını. Yıllık iznimizi kullanıyoruz hastalık durumunda, zaten rapor alıp bunları değerlendiriyoruz."* sözleriyle dile getirmiştir.

7.2.3.4.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının ***BEP'e*** İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanlarının çok büyük bir bölümü öğretmenler gibi *BEP*'e ilişkin olarak kurumlarında RAM'dan gelen modüllere çocuğun performansını da göz önünde bulundurarak eklemeler ya da çıkarmalar yaptıklarını, çoğu zaman da kurumdaki ekiple birlikte BEP'leri yeniden oluşturduklarını söylemişlerdir. Psikolog olarak çalışan ***Ps4, st. 538*** BEP'leri farklı meslek elemanlarıyla bir araya gelerek aylık düzenli biçimde hazırladıklarını söyleyerek bu konudaki görüşünü *"Bireysel eğitim programlarını aylık olarak düzenli hazırlıyoruz. Meslek elemanları bir araya geliyor, çocuklarla ilgili ortak gelişimleriyle ilgili ortak görüş alışverişinde bulunuyorlar. İhtiyaçlar ve kazanımlar belirleniyor ve buna göre her ay çocuğun ihtiyaçları doğrultusunda BEP'ler geliştirilmeye devam ediliyor ve yıllık olarak zaten RAM'lar tarafından Rehberlik ve Araştırma Merkezleri tarafından çocuk değerlendirmeye alınıp uygulanacak olan modüller tekrar belirleniyor çocuğun ihtiyaçları doğrultusunda."* sözleriyle belirtmiştir. Rehberlik ve psikolojik danışman olarak çalışan ***Pd2, st. 937*** RAM'dan gelen raporların yanı sıra, BEP kurulunda kendilerinin de ayrıca bir değerlendirme yaptıklarını söyleyerek bu konuda kurum olarak yaptıklarını *"Program kazanımları yani sonuçta RAM'dan gelen raporlara göre biz kendimiz değerlendiriyoruz. Kendi kurumumuza BEP kuruluna alıyoruz raporları, ona göre tekrar bir değerlendirme çıkarıyoruz. Ondan sonra öğretmenlerine veriyoruz. Gerek fizyoterapist gerek özel eğitimcisine ona göre programları uyguluyorlar. Ben de zaten kendim de bunların takibini yapıyorum."* sözleriyle özetlemiştir. Fizyoterapist olarak çalışan ***Fz6, st. 438*** ekip olarak kendi alanlarıyla ilgili program oluşturduktan sonra birbirleriyle paylaştıklarını söylemiş ve bu konudaki görüşlerini *"BEP ekibimiz var ve hepimiz kendi alanımızda bir program oluşturuyoruz ve bunu paylaşıyoruz birbirimizle. İki fizyoterapist, bir özel eğitimci ortak alıyorsak o zaman mutlaka birbirimizle paylaşıyoruz ki tedaviyi daha sağlıklı yürütebilelim."* sözleriyle ifade etmiştir.

7.2.3.5. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yardımcı Personelin* Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren yardımcı personelin eğitim programları, BEP ve personele ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 90'da gösterilmiştir.

Tablo 90. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin Eğitim Programları, BEP ve Personele İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programları Teması	Yardımcı Personel	
	f	%
Eğitim Programları	49	%14
BEP	3	%1
Personel	22	%6

Tablo 90'da görüldüğü üzere kendileriyle görüşme yapılan 74 farklı meslek elemanından 49'u görüşme sırasında eğitim programları 22'si personel, 3'ü ise BEP konusuna değinmiştir. Tabloda da görüldüğü üzere, farklı meslek elemanları en fazla eğitim programları, ikinci olarak da personel, son olarak ise BEP konusu üzerinde durmuşlardır.

7.2.3.5.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin *Eğitim Programlarına* İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde yardımcı personel olarak hizmet sunan elemanların bu kurumlarda farklı işlerde çalıştıkları (yardımcı öğretmen, büro elemanı, temizlik elemanı vb.) görülmektedir. Kurumlarda çalışan bu meslek elemanlarından sadece yardımcı öğretmen olarak çalışanlar doğrudan eğitim-öğretim hizmetleriyle ilgili oldukları için bu bölümde sadece onlara ilişkin bulgular sunulmuştur. Kurumlarda yardımcı öğretmen olarak çalışan personel görev tanımlarını izleyen ifadelerle yapmışlardır. ***Yrd323, st. 9587*** kurumdaki görevini *"*Öğretmenler çocuğa bilgiyi veriyor, öğretiyor ama tekrar ettikrecek ya da pekiştirme yapacak vakti olmuyor. Bu durumda biz devreye giriyoruz ve öğrendiklerinde bir kopukluk yaşamaması için çaba gösteriyorum." sözleriyle belirtirken, **Yrd209, st. 6430** kurumdaki görevini *"Kazanımları üzerinden giderek dersler, oyunlar düzenliyorum."* şeklinde dile getirmiştir. ***Yrd64, st. 1933*** ise kurumdaki görevini *"Grup çalışmalarına giriyorum genelde çocuklarla. Bireyselden çıktıktan sonra zaten modülleri*

var. …… Grupta modüllerine göre çalışıyoruz, artı çocuğun modüllerinde ne yazıyorsa araç-gereçlerimizle onları çalıştırıyoruz." şeklinde ifade etmiştir.

ÖERM'lerde yardımcı öğretmen olarak çalışan personel modüllere ilişkin olarak da görüş bildirmiştir. ***Yrd38, st. 1183*** modüllere ilişkin olarak görüşünü *"MEB'in sisteminde birtakım sorunları oluyor. Çocukların raporunda modüllerinde sıkıntıları oluyor."* şeklinde, *Yrd43, st. 1322 "Rehberlik Araştırma Merkezi'nden gelen raporlar çocuğun bireysel özellikleri ve gelişim düzeyine uygun görülmemekte."* şeklinde ve son olarak ise ***Yrd100, st. 3028*** görüşünü *"Modüller yanlış veriliyor."* diyerek bildirmiştir.

7.2.3.5.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin ***Personele*** İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde çalışan yardımcı personelin bir bölümü özlük haklarıyla ilgili olarak olumsuz görüş bildirmiştir. Bu olumsuz görüşler daha çok izin kullanımı konusunda yoğunlaşmıştır. İzin kullanımı konusunda ***Yrd107, st. 3261*** "İzin kullanımımız sıkıntı." diyerek, *Yrd121, st. 3811* "Tatil bizim için çok büyük bir sıkıntı." diyerek ve son olarak ***Yrd33, st. 1037*** "*Tatilimiz var, gayet hani rahat çalışıyoruz, o konuda bir sıkıntım yok. Ama ne kadar da olsa özel bir kurumdasınız ve tatil ya da işte doktor izinleri olabilir mesela onları alırken biraz zorlanıyoruz.*" diyerek yaşadıkları sıkıntıyı ifade etmişlerdir.

7.2.4. Kurumda Görevli Personelin Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Sunulmasında Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi Rehabilitasyon, Mesleki Rehabilitasyon ve Psikososyal Rehabilitasyon Konularına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde; ÖERM'lerde hizmet veren yöneticilerin (genel müdür, genel müdür yardımcısı, müdür, eğitim koordinatörü), kurucuların (kurucu, kurucu temsilcisi), öğretmenlerin (özel eğitim öğretmeni, işitme engelliler öğretmeni, görme engelliler öğretmeni, zihin engelliler öğretmeni, çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmeni), farklı meslek elemanlarının (psikolog, psikolojik danışman, dil ve konuşma bozuklukları uzmanı, odyoloji ve konuşma bozuklukları uzmanı ve fizyoterapist) ve yardımcı personelin destek özel eğitim, tıbbi ve eğitsel rehabilitasyona ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımına Tablo 91'de yer verilmiştir.

Tablo 91. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin, Kurucuların, Öğretmenlerin, Farklı Meslek Elemanlarının ve Yardımcı Personelin Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyon Teması	**Yöneticiler**		**Kurucular**		**Öğretmenler**		**Farklı Meslek Elemanları**		**Yardımcı Personel**	
Alt Temalar	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Destek Özel Eğitim Hizmetleri	66	%43	50	%51	70	%49	52	%37	22	%48
Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyon	54	%36	33	%34	37	%26	49	%34	18	%39
Psikososyal Rehabilitasyon	32	%21	15	%15	35	%25	41	%29	6	%13

Tablo 91'de görüldüğü gibi, yapılan görüşmelerde, yöneticilerin değindikleri konuların %43'ünün destek özel eğitim hizmetleri, %36'sının tıbbi ve mesleki rehabilitasyon, %21'inin psikososyal rehabilitasyon konularında olduğu; kurucuların değindikleri konuların %51'inin destek özel eğitim hizmetleri, %34'ünün tıbbi ve mesleki rehabilitasyon, %15'inin psikososyal rehabilitasyon konularında olduğu; öğretmenlerin değindikleri konuların %49'unun destek özel eğitim hizmetleri, %26'sının tıbbi ve mesleki rehabilitasyon, %25'inin psikososyal rehabilitasyon konularında olduğu; farklı meslek elemanlarının değindikleri konuların %37'sinin destek özel eğitim hizmetleri, %34'ünün tıbbi ve mesleki rehabilitasyon, %29'unun ise psikososyal rehabilitasyon konularında olduğu; yardımcı personelin değindikleri konuların %48'inin destek özel eğitim hizmetleri, %39'unun tıbbi ve mesleki rehabilitasyon, %13'ünün psikososyal rehabilitasyon konularında olduğu belirlenmiştir.

7.2.4.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yöneticilerin* Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren yöneticilerin *destek özel eğitim, tıbbi ve eğitsel rehabilitasyona* ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 92'de gösterilmiştir.

Tablo 92. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyon Teması	Yöneticiler	
	f	%
Destek Özel Eğitim Hizmetleri	66	%55
Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyon	54	%45
Psikososyal Rehabilitasyon	32	%27

Tablo 92'de görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 119 yöneticiden 66'sı destek özel eğitim hizmetleri konusuna, 54'ü tıbbi ve mesleki rehabilitasyon konusuna ve 32'si psikososyal rehabilitasyon konusuna değinmiştir. Tabloda da görüldüğü üzere, diğer alt temalarla karşılaştırıldığında, yöneticiler en fazla destek özel eğitim hizmetleri üzerinde durmuşlardır.

7.2.4.1.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin *Destek Özel Eğitime* İlişkin Görüşleri

Yöneticiler ÖERM'lerde sunulan *destek özel eğitim hizmetlerinin* kapsamının genellikle akademik alanlarla sınırlı olduğunu, destek özel eğitim hizmetlerinin yalnızca Türkçe ve Matematik gibi konu alanlarında verildiğini ve bu durumun, destek özel eğitim hizmetlerinin olması gerektiği biçimde sunulmasını engellediğini ifade etmişlerdir. Yöneticilerden biri bu konudaki görüşünü şöyle ifade etmiştir: ***Mü66; sf407-408; st4859-****"… bizim yaptığımız iş rehabilitasyon. Yani, topluma tekrar kazandırmak. Yani dolayısıyla politika anlamında böyle bakılması lazım… …yaptığımız iş tamam okuma yazma bilmeyen çocuğa, öğrenme güçlüğü yaşayan çocuğa bireysel eğitim anlamında okuma yazma çalışılır ama bir şekilde onun sosyal becerilerini destekleyerek bir meslek edindirme, bir topluma kazandırma yani bu rehabilitasyon kavramının üzerine daha fazla eğilinmesi… Dolayısıyla bir rehabilitasyon olarak algılamak…"*

ÖERM'lerde sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin kapsamına ilişkin engelli bireylerin ailelerinin beklentileri de yöneticilerin görüşlerine ilişkin bu bulguyu destekler niteliktedir (Sağıroğlu, 2006; Yıkmış ve Özbey, 2009). Engelli bireylerin aileleri ÖERM'lerde sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin kapsamında özbakım ve günlük yaşam becerileri

gibi engelli bireyin günlük yaşamını sürdürmesini kolaylaştırılacak becerilerin ağırlıklı olmasını beklemektedirler (Sağıroğlu, 2006; Yıkmış ve Özbey, 2009). Ayrıca Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde de (2012), ÖERM'lerde verilen eğitim hizmetlerinin amaçları arasında "… temel özbakım becerilerinin ve bağımsız yaşam becerilerinin geliştirilmesini sağlamak için destek eğitimi çalışmaları yapmak" yer almaktadır.

Kendileriyle görüşülen yöneticiler, engelli bireyler için MEB tarafından karşılanan eğitim süresinin yeterli olmadığını ve eğitim süresinin engelli bireyin bireysel gereksinimlerine bağlı olarak belirlenmesi gerektiğini şu sözlerle ifade etmişlerdir: **Mü2; sf 6; st78**-*"… haftada belli saatler eğitim alabiliyor çocuklar. İki seanslık bir eğitim ama devletin verdiği ücret iki seansı karşılıyor. Aslında bazı çocuklar için daha yoğun bir eğitime ihtiyaç var. Bazı çocuklar için yeterli olabilir ama…"* **Mü47; sf267; st3322**-*"Örneğin, çift özürlüler oluyor. Dört seansını fiziksel, dört seansını da ya zihinsel, ya bedensel veya otizmden veriyorsun. Peki, ayda dört saatle neyi, ne kadar öğretebilirsin ki!"*

MEB engelli bireylerin ÖERM'lerden destek eğitim alabilmesi için aylık 8 saat bireysel ve/veya 4 saat grup eğitimi için ders ücreti ödemektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012). Yöneticilerin eğitim süresinin yetersizliğine ilişkin yukarıdaki görüşleri alan yazında yer alan daha önceki araştırma bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir. ÖERM'lere devam eden engelli bireylerin aileleri, ÖERM'lerin yöneticileri ve personeli de eğitim süresinin yeterli olmadığını ifade etmekte (DÖSEP Çalıştay, 2013; Korucu, 2005; Yıkmış ve Özbey, 2009); bu sorunun çözümü için, eğitim süresinin bireysel gereksinimlere bağlı olarak belirlenmesi ve gerekirse bu sürelerin engelin türüne ve derecesine göre artırılabilmesi ile ilgili yasal düzenlemeler yapılmasını önermektedirler (Korucu, 2005).

Görüşme yapılan yöneticilerin büyük bir kısmı, derslerin telafi edilmesi konusundaki sorunlar üzerinde durmuşlardır. Yöneticilerden biri bu konuda en sık karşılaşılan sorunu şu şekilde dile getirmiştir: **Mü3; sf15; st148;** *"Aynı hafta içinde gelirlerse telafi uygulanmakta ama diğer haftaya kalıyorsa maalesef uygulanamamakta…"*

Yöneticiler, kurum içindeki uzmanlar arasında işbirliği olduğunu; ancak kurumlar arasında işbirliğinin sağlanamadığını ya da yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu iki görüşe ilişkin olarak yöneticilerin ifadeleri şöyledir: **Mü107; sf722; st8666**-*"Bakıyorsunuz ki çocuğun raporu sadece fizik tedavisi için ama davranış problemleri var. Sonuçta fizyoterapistimiz de bireysel eğitim hakkında çok fazla bilgiye sahip değil. O, ağlama veya davranış sorununu nasıl ortadan kaldıracağını bilemediği için bizden yardım alıyor. Ben psikolog olarak veya diğer çocuk gelişimci arkadaşımız, yaşına uygun, kim onunla ne çalışabilecekse, gerekirse o fizik tedavi seansına birlikte girerek sorunu çözmeye*

çalışıyoruz." **Mü31; sf135; st1656***"…sınıf öğretmenleriyle de görüşmeler yapıyor ve bunun çok önemli olduğuna inanıyorum. Fakat sınıf öğretmenlerinin bu konuda kurumumuza gelip burada çocukları hakkında bilgi aldıklarını pek şahit olmadık. … kurumumuzda eğitim gören çocukların öğretmenlerinin bu konuda biraz duyarsız olduklarını düşünüyorum. Çünkü zaman zaman kurumu gelip ziyaret etmelerini istiyoruz bekliyoruz ve biz burada zaman buldukça da okulları ziyaret ediyoruz..."*

İşbirliğine ilişkin elde edilen bu bulgu, alan yazındaki daha önce yapılmış araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Alan yazında ÖERM'lerin; resmî kurumlarla ya da okullarla yeterli düzeyde iletişim kuramadıkları ya da kurdukları iletişimin sorunlu olduğu belirtilmektedir (Altınkurt, 2008; DÖSEP Çalışayı, 2013; Korucu, 2005). İşbirliğinde yaşanan bu sorunların ise, farklı kurumlar tarafından sunulan hizmetlerin birbirinden önemli ölçüde farklılaşmasına, destekleyici niteliğini kaybetmesine ve böylece sunulan hizmetlerin amacına ulaşamamasına neden olduğu ortaya konulmaktadır (DÖSEP Çalışayı, 2013; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006; Saraç ve Çolak, 2012).

Kendileriyle görüşülen yöneticiler, ÖERM'lerde istihdam edilecek nitelikli personelin yetersizliğinden söz etmişlerdir. Yöneticiler bu konuyu şu sözlerle dile getirmişlerdir: **MÜ4; sf14; st182-***"…personel istihdam politikasının da belirlenmesini gerektiriyor. Bu alanda kalifiye insanların yokluğu en büyük sorun. Sistem o kadar sıkıntılı ki, bir ara istasyon olarak görülüyor rehabilitasyon merkezleri…"* **Mü37; sf187; st2248**-*"Fizyoterapist bulmak çok zor. Artı, bulduğunuzda çok yüksek maaşlarla çalışıyorlar. Keşke onun yerine de düzenleme, mesela bazı kurumlarda beden eğitimi öğretmeni çalıştırıldığını duyuyoruz kaçak bir şekilde. Keşke yasal olarak beden eğitimi öğretmenleri de belli bir hizmet içi eğitim programından geçirilip keşke fizik tedavi alanında çalıştırılsalar."*

Yöneticilerin nitelikli personel istihdamına ilişkin görüşleri alan yazında yer alan daha önceki araştırma bulgularıyla da tutarlıdır (Altınkurt, 2008; Korucu, 2005; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006). ÖERM'ler özel eğitim öğretmeni, fizyoterapist, iş-uğraşı terapisti, dil ve konuşma terapisti gibi uzmanların sayılarının az olması; ÖERM'lerde çalışma sürelerinin ve yoğunluğunun fazla olması; personelin ÖERM'lerde çalışmak üzere yüksek maaş ve karşılanması güç şartlar talep etmeleri; personelin ÖERM'lerde kısa süreli olarak çalışıp ayrılmaları gibi nedenlerle nitelikli personel istihdam etmekte zorlanmaktadırlar (Altınkurt, 2008; Gökcan, 2013; Korucu, 2005; Sağıroğlu, 2006; Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006; Yıkmış ve Özbey, 2009).

Görüşme yapılan yöneticilerin bazıları ÖERM'lerde sunulacak olan aile eğitimi hizmetlerinin önemli ve gerekli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu konuda

yöneticilerin kurumda aile eğitimine ilişkin yaptıkları uygulamalarla ilgili açıklamaları ve yapılabilecek uygulamalara ilişkin önerileri şöyledir: **Mü33; sf48; st1778**-*"..aile eğitimi çok önemli olduğu için özel eğitimde, biz burada özellikle zaten kurumumuzda aile eğitimine daha çok önem veriyoruz. Çünkü burada 45 dakika çocuk eğitimini alıyor, daha sonra da aileyle de biz, her öğretmenimiz ayrı ayrı ailelerle de görüşme yapıyorlar. Nasıl, çocuklara evde nasıl eğitime devam edebileceklerini, hangi metotları kullandıklarını, hangilerine devam edebileceklerini anlatıyorlar."* **Mü99; sf652; st7797**-*"…aileler genelde televizyon izleyen insanlar. Televizyonlarda spotlar geçilebilir. Bu tür kurumların önemi arttırılabilir. Aile eğitimleri verilebilir."*

573 sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK'de (1997) aile katılımı "Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılmalarının sağlanması esastır." ifadesiyle, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2012) ise hem aile katılımı, hem de aile eğitimi "Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılımları ve eğitimleri sağlanır." ifadesiyle vurgulanmaktadır. Yukarıda sözü edilen bulgu, alan yazında aile katılımı ve aile eğitimine ilişkin kaynaklarla da örtüşmektedir (Keçeli-Kaysılı, 2008; Sönmez, 2010; Tezel Şahin ve Ünver, 2005).

7.2.4.1.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin ***Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyona*** İlişkin Görüşleri

Kendileriyle görüşme yapılan yöneticiler, görev yaptıkları ÖERM'lerde *tıbbi rehabilitasyona yönelik;* fizyoterapi, sağlık kuruluşlarına yönlendirme, cihazlandırma ve cihaz kullanımının takibi, beslenme gibi konularda öğrencilere çeşitli hizmetler sunduklarını ifade etmişler ve bu konuda çok fazla görüş bildirmemişlerdir. Bu konuyla ilgili bazı yöneticilerin ifadeleri şöyledir: **Mü37; sf191; st2266**-*"Şimdi bizim kurumumuzda genelde manuel çalışmalar yapılıyor. Özellikle fizik tedavide öğrencinin kendine ait araç gereci varsa onlarla destekleniyor ama daha çok fizyoterapistler kendileri germe hareketleri, bedensel olarak kendileri yardımcı oluyor öğrencilere. Yani bir cihazla çalışmak işin kolay kısmı bizlere göre…"* **Mü55; sf330; st4105**-*"Şüphelendiğimiz bir durum var ise, ek bir engel diyim ben size, o şekilde bir hastaneye yönlendiriyoruz ya da takip edildiği bölüme yönlendiriyoruz. İşitme cihazlarında sıkıntı var ise yönlendiriyoruz. Düzenli olarak takibe yönlendiriyoruz. 6 ayda bir işitme testlerinin yapılması için yönlendirmelerini yapıyoruz."* **Mü102; sf674; st8050**-*"İşitme engelli öğrencilerin özellikle cihaz kullanım sıkıntıları var. Burada da yönlendirme devreye giriyor…. Özellikle aileler cihaz kullanımında tecrübesiz olduklarından, her problemde ilk başta öğretmene başvuruyor, geri kalan tüm işlemlerle de öğretmen ilgileniyor."* Mü105; sf708; st8462-*"…Çocukların beslenme saati oluyor ama aileden o konuda hiçbir şey istemiyoruz. Çünkü bir çocuğun yediğini öbür çocuk*

yiyemezse olmaz. O yüzden bizim kendi fiks menülerimiz vardır. Meyve, ekmek arası yemek, aperatif kraker, kek, meyve suyu vesaire, öyle içecekler."

Görüşme yapılan yöneticilerin bir kısmı engelli öğrencilerin eğitiminde iş ve meslek eğitiminin önemli ve gerekli olduğunu, kurumlarında iş ve meslek eğitimi yaptıklarını, istihdam konusunda yönlendirmelere yer verdiklerini dile getirmişler; ayrıca eğitim uygulama okuluna ya da iş okuluna devam eden öğrencilerin ÖERM'lerden yalnızca fiziksel rehabilitasyon hizmetleri alabildikleri, destek özel eğitim hizmetleri alamadıkları yönünde sorun bildirmişlerdir. Bunların yanı sıra yöneticiler ÖERM'lerde iş atölyeleri kurulması yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Yöneticilerin bu konuya ilişkin görüşleri ve ifadeleri şöyledir: **Mü84; sf520; st6168**-*"18 yaşına işte liseyi bitirmiş vesaire artık günlük yaşam becerilerini ve işte ilerde çalışmasını planlıyorsun. Bu çocukla ilgili o işin gerektirdiği beceriler neyse ona dayalı düzenlemeler yapmaya çalışıyoruz mümkün olduğu kadar ki, bağımsız hareket edebilsin sosyal kabulünü sağlayalım, transferinde bir sorun yaşamayalım gideceği ortamla diye."* Mü 21; sf85; st1055-*"Büyük yaş grubuna iş eğitimlerini geliştirecek şekilde eğitimler veriyoruz. Yalnız kaldıkları zaman kendilerini idare edebilecek şekilde bir eğitim veriyoruz. Daha çok iş ve meslek eğitimi veriyoruz…"* **Mü79; sf489; st5816**-*"İş okuluna giden çocuklarımız var. Belli bir yaşa geldikten sonra, çocuğa iş sahası olmasını istiyor aile. İşler bulunup kayıtlar alınıyor. İstihdam konusunda yönlendirme yapıyoruz."* Mü37; sf185; st2082-2089-*"Eğer RAM çocuğu değerlendirme sırasında iş eğitim okuluna yönlendiriyorsa öğrenciyi, uygulama okuluna yönlendiriyorsa, rehabilitasyona devam ettiği zihinsel kısmı kesiyor. Sadece fiziksel alanda yararlanabiliyor öğrenci rehabilitasyonda. Bu büyük bir problem. …bu bir yasa değil, bu bir kanun değil. İsterlerse öğrenci hem özel eğitim okulundan zihinsel destek eğitimi alabilir, aynı zamanda rehabilitasyondan da destek eğitimi alabilir. …belki işte 1000, 1500 tane öğrenci hiçbir şekilde zihinsel destek eğitim alamıyor iş okuluna devam ettiği için… Burada evet RAM'ın, RAM'ın ifade ettiği şey şu: Özel eğitim okulu için de devlet para harcıyor, rehabilitasyona da ayrıca neden para harcasın? İki gider birden yapılmasın. Yani mantık tamamıyla maddi giderle alakalı."* Mü65; sf404; st4821-*"Mesleki iş atölyeleri kurulabilir. Özellikle daha büyük yaşta olanlar için. Bu öğrencilerin para kazanmasını da sağlayabilir. Üretken olmalarını sağlayabilir."*

7.2.4.1.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yöneticilerin ***Psiko-Sosyal Rehabilitasyona*** İlişkin Görüşleri

Yöneticiler, kendileriyle yapılan görüşmelerde *psiko-sosyal rehabilitasyona* ilişkin çeşitli konulara değinmişlerdir. Yöneticiler, psikososyal rehabilitasyon kapsamında engelli öğrencilere psikolojik danışmanlık ve destek, uyum sağlama ve sosyal etkinlikler

gibi konularda; engelli öğrencilerin ailelerine ise psikolojik danışmanlık ve destek, serbest zamanı değerlendirme ve sosyal etkinlikler gibi konularda hizmet verdiklerini belirtmişlerdir. Yöneticiler aynı zamanda, psikososyal rehabilitasyon hizmetlerinin sunumunda temel görev ve sorumlulukları olan psikologların ve sosyal hizmet uzmanlarının ÖERM'lerde çalışma koşullarına ilişkin sınırlılıklar ile aile eğitimi ve aile danışmanlığı hizmetlerine karşılık devlet tarafından herhangi bir ödeme yapılmıyor olmasını sorun olarak ifade etmişlerdir. Bu konularda yöneticilerin dile getirdikleri görüşler ve sorunlar şöyle örneklenmiştir: **Mü47; sf272; st3376-***"Aile ya da çocukla ilgili herhangi bir psikolojik sorun veya davranış problemi ya da uyum bozukluğu olduğunda psikoloğumuza iletiliyor. Ara dönemlerde aylık toplantılar yapıyor ve genel olarak ne yapıyoruz, neredeyiz, ne yapmalıyız şeklinde konuşmalarımız oluyor."* Mü1; sf2; st30-*"…biz alışsınlar diye oryantasyon da yapıyoruz. Okula alışıyor, oryantasyona alışıyorlar, ondan sonra da zaten bu sürede izleme başlıyor. Bu derse giren öğretmenlerimizin hepsi de çocuklarla ilgili izleme yapıp bazı evrakları dolduruyorlar…"* Mü61; sy379; st4570-*"Tiyatroya götürüyoruz çocukları. İşte burada bir drama öğretmenimiz var, çocuklara drama eğitimi veriyor…"* Mü 54; sf326; st4059-*"Sosyal etkinliklerimiz var yani. Onları ayda bir kere yapamasak da en azından iki ayda bir olabiliyor. İşte bir piknik düzenleyebiliyoruz. Şey, müze gezileri yapabiliyoruz."* Mü16; sf62; st773-*"Çocuğumuz rapor aldığında engelli mi olacak? Damgalanacak mı? Memur olamayacaklar mı? Psikolojik danışmanlar vasıtasıyla da olsa sıkıntılarını gideriyoruz."* Mü40; sy209; st2446-*"…psikoloğumuz aile danışmanlığı yapıyor."* Mü87; sy535; st6431-*"Ailelerine yönelik de sosyal hizmet uzmanı olarak ben ve psikolog çalışanımızla birlikte ailelere aile danışma hizmeti vermekteyiz. Ailelerimizi daha çok özel eğitime katarak verimi arttırmak amacındayız."* Mü61; sf369; st4567-*"…geçen senelerde halk eğitimden yardım almıştık bu konuda. Velilere iş eğitimi yaptırıyorduk. Yani, bir iş daha yaptırıyorduk, işte boyama gibi. Onlar öyle vakit geçiriyorlardı. Yani velilerle ilişkilerimiz çok iyi."* Mü 105; sf703; st8382-8385-*"Ailelere şunu çok söylüyorum, zihinsel engeli olmayan çocuklarınızı farklı sosyal faaliyetlere yönlendirin. Onlar için sosyal yerler ayarlıyorum ben. Mesela bir halk eğitim kursu için gidip görüşüyorum, bu çocuğumuz buraya devam edebilir mi veya ne yapabiliriz diye..."* Mü 54; sy322; st4026–*"Şimdi, yasal düzenlemeler seans sayılarının azalmış olması, psikologların görev yetkilerinin girebildikleri seans sayılarının azalması."* Mü66; sy417; st4879-*"Mesela ben çocuk esirgeme kurumundayken merkezde çalıştım… …O zaman sosyal hizmet uzmanları ve psikologlar seansa girebiliyordu. Şimdi psikologlar sadece 20 seansa girebiliyor; sosyal hizmet uzmanları seansa giremiyor artık. Oysa sosyal hayat modülü var. Sosyal hayat modülü dışarıda yapılacak bir modül. …meslek elemanı çalışacak ya da aile terapisti çalışacak bir modül. Onun yerine neyi koydular, okul öncesi öğretmeni koydular. O yüzden bir açık öğretim mezunu okul önceleri de seansa girebiliyor şimdi."* Mü2; sf6; st76-*"…Ailelere yönelik bazı hizmetler ve yeni projelerde sosyal hizmet*

uzmanının tekrar aktif olarak yer alması gerektiğini düşünüyorum." Mü87; sy535; st6432-*"…aile eğitimi ilgili verdiğimiz bu hizmete karşılık devlet bize herhangi bir ücret ödememektedir."* Mü59; sy353; st4380-*"Aile eğitimi ücretlendirilmiyor. Sonuçta psikolog var kurumlarımızda ve aile görüşmeleri yapıyor ama bunun ile ilgili bir ücret almıyor. O yüzden bu ciddi bir sıkıntı oluyor. Ya da psikologlar belirli modüllere girebiliyorlar. Ama onun yanında otizm çocuğu ile 0-6 yaş bir psikolog çalışamıyor."*

7.2.4.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren ***Kurucuların*** Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren kurucuların destek özel eğitim, tıbbi ve eğitsel rehabilitasyona ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 93'te gösterilmiştir.

Tablo 93. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyon Teması	**Kurucular**	
Alt Temalar	**f**	**%**
Destek Özel Eğitim Hizmetleri	50	%51
Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyon	33	%34
Psikososyal Rehabilitasyon	15	%15

Tablo 93'te görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 98 kurucunun 50'si görüşme sırasında destek özel eğitim hizmetleri konusuna değinmişlerdir. Tabloda da görüldüğü üzere, diğer alt temalarla karşılaştırıldığında, kurucular da yöneticiler gibi en fazla destek özel eğitim hizmetleri üzerinde durmuşlardır.

7.2.4.2.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların ***Destek Özel Eğitime*** İlişkin Görüşleri

Kendileriyle görüşülen kurucular destek özel eğitim hizmetlerine ilişkin seans saatlerinin yetersizliğinden ve ücretlendirmeyle ilgili sorunlardan bahsetmişlerdir, ayrıca seans saatleri ile ilgili problemlere ve telafi sorununa ilişkin öneriler sunmuşlardır. Bu konulara ilişkin kurucuların ifadeleri şöyle örneklendirilmiştir:

Ku4; sy10; st122- *"…MEB'in yayınlamış olduğu yönetmelikler çerçevesinde çalışıyoruz… …Seansların dengeli dağılımı denilen bir olay var. Bu çok büyük bir sıkıntı. Bana diyor ki en fazla 2 saat bireysel, 1 saat grup verebilirsin diyor. Eğitimci kimliğimle yaklaştığımda zaten seans sayısı çok azken, diyelim ilk 6 seansını verdim, 3 hafta. Son hafta gelmediğinde zihin engelli öğretmeniyle, son 2 saatini zihin engelli öğretmenine yazdım fakat o seansta da gelmedi, ben faturalandıramıyorum çocuğu. Zihin engelli öğretmeni en 2 seansa imza atmak zorunda. İmza attığı derse çocuk gelmediğinde ben geri kalan bütün 6 seansın da parasını alamıyorum. Bu dengeli dağılımla ilgili sıkıntımız var."* **Ku16; sy32; st514**-*"Bahsetmiş olduğum Avrupa standartlarındaki eğitim sistemi çünkü bildiğimiz kadarıyla Avrupa'da 40 saate kadar çıkıyor, aylık mıydı haftalık mıydı yanlış hatırlamıyorsam. Aylık seans 40 saati buluyor. Türkiye şartlarında maalesef 8 saat…"* **Ku33; sy117; st1435**-*"…Bir telafi bakımından, hani nasıl özel hastanelere yılda bir çocuğun fizik tedavi programı için 30 saat sana söylüyorsa, bu hangi gün olursa olsun bu denetlenmiyorsa, bize de böyle bir telafi şeyi verirlerse bizim burada bir kaybımız olmaz. Çünkü zaten ayda sekiz saat biz bu çocuklara seans ödüyoruz……Yılda 96 saat yapıyor. Bize devlet dese ki 96 saati sen 12 aya periyodik olarak böl de… Hangi tarihte veriyorsan ver. Böyle dediği zaman biz telafi etme şeyimiz oluyor. Ama yani bizi bir haftaya, bir aya sıkıştırdığı zaman çocuk yaz oluyor, köye gidiyor. Bakıyorsun devamsızlık oluyor bir hafta, 10 gün. İzin kullanma durumu oluyor. Yani bu bizim tasarrufumuzun dışında olan şeyler..."*

Görüşme yapılan kurucular ayrıca uzmanlar arasındaki işbirliğinin özel eğitim ve rehabilitasyon için gerekli olduğunu vurgulamışlardır. Ek olarak ailelerle işbirliğinin de merkezdeki eğitimi desteklediğinden bahsetmişler, aile eğitimi ile ilgili sorunların varlığına değinmişlerdir. Bu konularda bazı kurucuların ifadeleri ve görüşleri şöyledir:

Ku1; sy4; st;30- *"Özel eğitimin multidisipliner bir eğitim olduğuna inanıyorum. Buradaki disiplinin içerisinde bütün meslek elemanlarına, yani alana yakın meslek elemanlarına ihtiyaç var. Bunlar kimler? Zihin engelliler öğretmeni, işitme engelliler öğretmeni dediğimiz özel eğitim öğretmenleri. Çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenleri dediğimiz çocuk gelişimciler. Psikolog ve psikolojik danışmanlar, sosyal hizmet uzmanı, fizyoterapistler, dil ve konuşma terapistleri ve tabiî ki sınıf öğretmenleri. Bu disiplinin içerisinde olmalı."* **Ku62 ;sy299; st3561**- *"…Oysaki bizim yaptığımız iş rehabilitasyon işi, ve bu işin içerinde olmazsa olmaz mesleki alanlar var şu anda. zaten bizim rehabilitasyon mantığı olmadığı için çalışan meslek elemanlarının sayısında bir kısıtlamaya gidildi. Biz sadece öğretmen çalıştırmıyoruz bir sosyal hizmet uzmanı, psikoloğun aktif çalışması gerekir, çocuk gelişimcinin, okul öncesi öğretmeninin fizyoterapistinin, bedensel engelliler varsa, işitme konuşma terapistinin, dil konuşma güçlüğü varsa bu bir eki işi*

ekibin tamamının uygulamanın içinde olması lazım ki rahat rehabilitasyon olsun…" **Ku5; sy12; st155**-*"…Eğitim konusunda yapılması gerekenleri, seanstan çıktıktan sonra velilere gerekli bilgileri verirler. Çünkü eğitimin bir parçası, burada verilen 2 saatin yeterli olmadığını, asıl eğiticinin velinin kendisi olduğunu anlatırlar. Burada yaptıkları çalışmaları veliye anlatırlar ve 1 hafta boyunca diğer günler evde daha iyi çalışması için yol gösterirler, rehberlik yaparlar."* **Ku1;sy2; st24-** *"…Personelimiz için ve ailelerimiz için en önemli şeylerden biri de aile eğitimi. Bunun için bir zamanımız yok. Böyle bir destek yok. Bu sadece kurumun insiyatifine bırakılmış durumda. Biz bunu insiyatifimiz doğrultusunda ailelerimize veriyoruz ama bunun yasal bir zemine oturtulması gerektiğini düşünüyoruz."*

7.2.4.2.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların ***Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyona*** İlişkin Görüşleri

Kendileriyle görüşülen kurucular, *tıbbi ve mesleki rehabilitasyona* ilişkin destek özel eğitime göre daha az görüş bildirmişlerdir. Özellikle üzerinde durdukları konular çocukların cihazlandırılmaları ve fizyoterapi ile ilgili konular ve sorunlardır. Kurucuların birkaçı bu konulardaki görüşlerini şöyle dile getirmişlerdir:

Ku15;sy31; st481-*"İşitme engelli çocuklarımızın mali konuda desteklenmesi az gibi geliyor. Cihaz yönünden. Cihazı takması gerekirken, çoğu çocuğa cihaz takılamamakta maalesef."* **Ku36;sy135; st1573**-*"…Fizik tedavide de zaten veli kendisi de fizyoterapi seansına giriyor. Öğrenciyi gözlemliyor, fizyoterapist ne yapıyor ne ediyor ona direk bakabiliyor…"* **Ku43;sy166; st1917**- *"Fizik tedavi, rehabilitasyonun seansına sağlık bakanlığında ne ödeniyorsa burada da aynısının ödenmesi lazım."* **Ku44; sy180; st2105-2107-** *"Fizik çocuklarında seans sayısı arttırılabilir, ama seans sayısı arttığı zaman meslek elemanı bulmak da gerekiyor… Fizyoterapist sayısını da arttırmak gerekiyor… Şimdi fizik tedavi açısından baktığımızda bu çocuklar fizik tedavi görmedikleri takdirde çok çabuk geriye gidebiliyor, kaslar daha çok kısalabiliyor, limitasyon, kontraktür, deformiteler dediğimiz durumlar ortaya çıkabiliyor. Muhakkak tedaviye alınması gerekiyor."*

7.2.4.2.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Kurucuların ***Psiko-Sosyal Rehabilitasyona*** İlişkin Görüşleri

Görüşülen kurucular ayrıca uzmanlar ailelerin engelli bir çocuğa sahip olmaları nedeniyle çok yıpranmış olduklarından ve desteğe ve rehberliğe ihtiyaçları olduğundan ve aileye verilen desteğin öneminden bahsetmişlerdir. Bu konuda bazı kurucuların ifadeleri ve görüşleri şöyledir:

Ku21; sy52; st797-*"…Engelli çocuğa sahip olan aileler 10 yıl ve daha fazla travmatik süreçler yaşıyor. Bu insanlara gerek eğitimler, gerek danışmanlıklar, gerek hizmetler, beceriler verdiğinizde çok daha kaliteli hizmetler elde edebilirsiniz…"* **Ku32;sy107; st1390**- *"…farklı bir çocuğa sahip olduğu andan itibaren bence ailenin çok doğru bir rehberliğe ihtiyacı var. Eğer gerçekten aileyi önemseyen bir devletsek. Gerçekten böyleysek o ailelere doğru bir rehberlik hizmetini doğru bir şekilde altını çiziyorum. Haa yaptık biz rehberlik yasası çıkardık verdik. Kağıt üzerinde her şey tamamdan bahsetmiyorum… … Resmen özürlü bir çocuğu olan annenin sağlam çocukları kayıp çocuklar. Çünkü anne çocuğuna ne yapacağını bilemediği için diğerlerini harcıyor..."* **Ku45; sy190; st2231** – *"Mesela psikoloğumuz, çocuk derse girdiğinde aileyi direkt seansa alıyor, görüşmeler yapıyor onları rahatlatmak babında. Çünkü aileler çok yıpranmış durumda."*

Görüşme yapılan kurucular *psiko-sosyal rehabilitasyona* ilişkin paylaşımlarında sosyal beceri eğitiminin önemi üzerinde durmuşlar ve var olan modüllerin bu konuda eksik olduğunu vurgulamışlardır. Görüşülen iki kurucunun bu konudaki görüşleri şöyledir:

Ku36;Sy133;st1555-*"…parmak okuma sistemi geldiğinde otistik bir çocuğu sınıfa nasıl koyacaksınız? Yani çocuk tamam geldi, şimdi bu çocuğun sosyal becerileri olması gerekiyor, örneğin çocuğu bazen gezilere götürüyoruz ya da mesela sosyal hayatı tanısın diye karşıdan karşıya geçmeyi öğretiyoruz. Postaneye götürüyoruz ya da fırından ekmek almaya götürüyoruz... ...En basiti, bunun gibi daha yüzlerce şey var. Okul sistemi gelmesi gerekir, okul… …Özel eğitim okulu olduğunda direk okul olacak yani çocuk haftanın beş günü okula gelecek gerektiği zaman çocuğu sosyal etkinliklere katacaksınız az önce verdiğim örnekler gibi, işte götüreceksiniz fırıncıdan alış veriş yaptıracaksınız. Çocuk fırından parasının üstünü almayı öğrenecek… "* **Ku70; sy353; st3940-** *"…Modüllerle ilgili sıkıntımız var. Çocuklara gerçekten ihtiyacı olan modüllerin verilmediğini düşünüyorum. Hep Türkçe Matematik olarak geliyor modüller. Ama bunun yanında sosyal hayat, toplumsal hayat, yaşam, özellikle grup eğitimi çok önemli ama birçok çocuğa verilmiyor. Ben açıkçası kasıtlı olarak verilmediğini düşünüyorum. Bu maddi gerekçelerle. Çünkü biz parasını devletten aldığımız için. Belki bir kısıtlamaya gidiliyordur diye düşünüyorum. Çünkü gerçekten ihtiyaç olan çocuklar var onlara eğitimi verilmiyor. Sadece Türkçe, matematik. Hayat, Türkçe, matemetikten ibaret değil. Bu çocukların sosyalleşmesi daha önemli bence. Bunlara öncelik verilmesini düşünüyorum..."*

7.2.4.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Öğretmenlerin* Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenlerin destek özel eğitim, tıbbi ve eğitsel rehabilitasyona ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 94'te gösterilmiştir.

Tablo 94. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyon Teması	Öğretmenler	
Alt Temalar	**f**	**%**
Destek Özel Eğitim Hizmetleri	70	%38
Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyon	37	%20
Psikososyal Rehabilitasyon	35	%19

Tablo 94'te görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 182 öğretmenden 70'i destek özel eğitim hizmetleri konusuna, 37'si tıbbi ve mesleki rehabilitasyon konusuna ve 35'i psikososyal rehabilitasyon konusuna değinmiştir. Tabloda da görüldüğü üzere, diğer alt temalarla karşılaştırıldığında, öğretmenler kendi hizmet verdikleri alanla ilişkili olacak biçimde en fazla destek özel eğitim hizmetleri konusu üzerinde durmuşlardır.

7.2.4.3.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin *Destek Özel Eğitime* İlişkin Görüşleri

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler, görev yaptıkları ÖERM'lerde *destek özel eğitime ilişkin;* eğitimin kapsamı, süresi, biçimi ve sürekliliği; aile katılımı, aile bilgilendirmesi ve aile eğitimi; kurum içi ve kurumlar arası işbirliği konularında görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler; ÖERM'lerde kaynaştırma öğrencilerine yönelik okulla paralel olacak biçimde akademik becerilerin öğretimine ağırlık verdiklerini, öğrenciler için işlevsel beceri öğretimi yaptıklarını, problem davranışları azaltmak üzere çalışmalar gerçekleştirdiklerini ve büyük yaştaki öğrenciler için ise sosyal beceri öğretimi yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, eğitimi hem bireysel hem de grup öğretimi biçiminde ve disiplinler arası bir eğitim anlayışıyla gerçekleştirdiklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenler ayrıca, eğitim süresinin kısa olmasını, eğitimin evde devam etmeyerek kesintiye

uğramasını ve eğitimin gün boyu sürekli bireysel eğitim biçiminde gerçekleştirilmesini sorun olarak belirtmişlerdir. Bu konuyla ilgili bazı öğretmenlerin ifadeleri şöyledir:

Eğ67; sf355; st3938-*"…okulla paralel gidiyoruz. Notlarını gönderiyor. Yazılı sınavlarını gönderiyor. Biz burda tekrar ediyoruz. Aileler genelde bunu istiyorlar."* **Eğ106; sf638; st6311**-*"Ben genelde kaynaştırma öğrencilerine akademik çalışıyorum."* **Eğ95; sf555; st5663**-*"…okuma yazma vesaire vesaire evet kaynaştırma öğrencileri için bu çok gerekli ama bir otistik için, down sendromlu için ya da zihinsel engeli olan çocuk için çok gerekli bir şey değil bence. Daha çok öz bakımıyla ilgili, sosyal hayatla ilgili çalışmaların çoğaltılması, sınıfa bağlı kalmadan dışarıda yapılabilecek etkinlikler daha verimli ve daha güzel dönütler alıyoruz."* Eğ95; sf555; st5665-*"Mesela birkaç davranış çocuğun çok aileyi rahatsız eden boyutta ya da dışarıya çıktığında ya da öğretmenini kaynaştırma öğrencisiyse rahatsız eder boyutta. Onları yavaş yavaş kademe kademe hani ortadan kaldırmaya çalışıyorum."*

Eğ101; sf609; st6041-*"Hani 14-15 yaşından sonra çocuk artık bazı şeyleri alamıyor. Bu çocukla hani sosyal becerilerde nasıl ilerleriz. İşte kendini nasıl tanıtıyor. İşte karşısındaki birisini nasıl tanıtıyor."* Eğ139; sf866; st9084-*"…biz zaten burda çocuklara hem bireysel veriliyor kurumumuzda hem grup eğitimi veriliyor."* Eğ53; sf238; st2817-*" …yeri geldiği zaman psikolojik danışmanlarımız, diğer öğretmenlerimiz, okul öncesi öğretmenlerimiz, kurum müdürümüz tarafından sıkıntı çıkabilecek öğrenci üzerinde özel olarak çalışmaktayız."* Eğ100; sf600; st5985-*"…bu çocuklara yetmiyor burası, haftada iki saat bireysel yetmiyor. Kaynak oda mı yaparlar, ne yaparlar bilmiyorum ama gerçekten velilerin bunda şikâyetleri var yani bir şekilde…"* Eğ32; sf110; st1499-*"Sadece veliler bizim dediğimizi evde yapsın. Bu bile bizi ileriye götürür. Ama yapmıyorlar yani. … Benim burada yaptığım ders, evde yapılsa çok daha iyi olur…"* Eğ46; sf;184 st2340-*" İşte dediğim gibi zaten bireysel çalışıyoruz ve her çocuğun kazanımı her çocuğun ilgi alanı farklı. Odamızda elimizden geldiğince vermeye çalışıyoruz ama gerçekten sekiz seans çok yorucu oluyor bir gün içinde. Sekiz tane farklı çocuk görmek, hepsine ayrı ayrı performans sergilemek gerçekten çok zor oluyor…"*

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir kısmı, aile eğitiminin önemli olduğunu ve görev yaptıkları ÖERM'lerde aile bilgilendirmesi, aile toplantıları ve aile eğitimi konularında çalışmalar yapıldığını ifade etmişlerdir. Aileler ayrıca sistemdeki mevcut aile eğitimi çalışmalarının yetersiz olmasını sorun olarak dile getirmişler ve aile eğitimini ve aile katılımını artırmak üzere çeşitli öneriler geliştirmişlerdir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri ve ifadeleri şöyledir:

Eğ39; sf145; st1910-*"Yani aile eğitimi önemli muhakkak…"* Eğ9; sf33; st409-*"Aileleri ben her seans sonunda bilgilendiriyorum. Eğer okuldaysa, eğer değilse telefon açıyorum."* Eğ15; sf50; st676-*"…aileleriyle görüşme yapıyoruz. …özel konuşmamız gereken durumlarda birebir görüşmeler yapıyoruz. Aile toplantılarımız oluyor."* Eğ45; sf179; st2289-*"Ailelerle bence bire bir seanslar yapılmalı diye düşünüyorum. Bire bir seanslar yapılmalı. Yani bizim ayda bir kere verdiğimiz aile eğitimi bunlar için hiç."* Eğ60; sf291; st3317-*"Burada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin modüllerinin içerisine kesinlikle aile eğitimi konulması lazım. Aileyi eğitemediğimiz sürece bu aileler bizim verdiğimiz eğitim havada kalıyor."* Eğ57; sf;272-273; st3164-*"Yasal bir düzenleme getirerek ailenin katılması şart. Ailenin çocuğuna maaş veriyorsan yani doğulu olarak da bunu üzülerek söylüyorum doğu tarafı hep maaş tarafından bakar. Aile çocuğuna maaş gözü ile bakar. Maaşı kesildi mi eğitimi de keser. Gözyaşına bakmazlar. Bir düzenleme getirecekler diyecekler ki, senin çocuğun iki hafta üst üste gitmedim devamsız olarak gitti mi maaş kesilecek bir, ayda bir veli toplantıya katılmadı mı maaş kesilecek ya da bir ceza kesilecek ona. Anca böyle olursa önlem olur."*

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenlerden bir kısmı, destek özel eğitim hizmetlerinin sunulması sırasında hem kurum içi, hem de kurumlar arası işbirliği yaptıklarını, bu hizmetleri işbirliği içinde yürüttüklerini belirtmişlerdir. İşbirliğine ilişkin öğretmenlerin sözlü ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Eğ9; sf32; st401-*"Ben öğrenciyi tek başıma almıyorum. Türkçe modülü bendeyse, matematik modülü diğer arkadaşta. Dil konuşma modülü bendeyse, öğrencinin sosyal beceriler modülü diğer arkadaşta. Öğrenciyi kim aldıysa onlarla koordineli çalışıyoruz. Onlarla paslaşıyoruz. Bugün şunu yaptık, şöyle düşünüyorum, bundan sonraki süreçte bu davranışa yönelik çalışacağım gibi. Genelde aileleri de eğitim içerisine almaya çalışıyorum."* Eğ23; sf70; st1070-*"Gerekli gördüğü yerde ailelerle çalışmalar yapabiliyoruz. Çocukların okullarına gidiyorlar. Gerekli gördüğünde öğretmenler gidiyor. Çocuk devlet okulundaysa eğer öğretmenlerle fikir alışverişi yapıyoruz, telefonla görüşüyoruz, okul idarecileriyle görüşüyoruz problem olduğu zaman…"*

7.2.4.3.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin ***Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyona*** İlişkin Görüşleri

Görüşme yapılan öğretmenler, *tıbbi ve mesleki rehabilitasyona* ilişkin çok fazla görüş bildirmemişler; ancak tıbbi rehabilitasyonu sağlamak üzere yardımcı teknoloji geliştirilmesi gerektiği ve mesleki yönlendirmenin önemli; ancak sorunlu olduğu konusunda görüş

bildirmişlerdir. Öğretmenler ayrıca, görev yaptıkları ÖERM'lerde iş eğitimi çalışmaları gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili bazı öğretmenlerin ifadeleri şöyledir:

Eğ68; sf358; st3979-*"Bedensel olarak ellerini kullanamayan bir çocuğun zihinsel olarak bir kaygım yok fakat bedensel olarak ellerini kullanamadığı için onun sorduğumuz bir şeyi işaret etmesi, göstermesi veya dokunması bize yardımcı olabilecek bir materyal üretilebilir diye düşünüyorum…"* Eğ60; sf290; st3392-*"Bu çocukların rehabilitasyonu genel anlamda hep sıkıntı olmuştur. Büyük yaştaki çocuklar için olabildiğince aileleri de içine alıp mesleki rehabilitasyona yönlendirmeye çalışıyoruz… Bu anlamda farklı yaş grubundan benim anladığım özellikle 18 yaş üstü çocukların, zihinsel engelli çocukların mesleki rehabilitasyonuyla ilgili ciddi bir sıkıntı var ülkede. Bunu devletin kendi okulları da karşılayamıyor. Bununla ilgili olarak ciddi bir atılımın yapılması gerekiyor."* Eğ182; sf300; st3371-*"20 yaşında eli ayağı tutan, işte yürüyebilen, hatta çoğu zaman düşünebilen çocukların bu merkezlerde eğitim aldıklarını görüyoruz. Oysa bu çocukların artık mesleki rehabilitasyona yönlendirilmeleri gerek…. Halbuki çocuk 25 yaşındadır… …mesleki rehabilitasyondan faydalanıp artık üretime geçmesi zamanıdır. Yani bence bu anlamda özel eğitim merkezlerine bir yaş sınırı getirilmelidir. Bu yaşın üstündeki çocuklar özel eğitim merkezlerine değil, mesleki rehabilitasyonlara ya da iş okullarına ya da korumalı iş yerlerine yönlendirilmelidir diye düşünüyorum. Bu da özel eğitimin çok büyük bir problemidir."* Eğ130; sf791; st8142-*"Büyük yaştaki öğrencilerimiz için iş eğitimi günlük hayatta kullanabilecekleri becerileri eğitme ve buna yönelik çalışmalar var."*

7.2.4.3.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Öğretmenlerin ***Psiko-Sosyal Rehabilitasyona*** İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin önemli bir kısmı *psikososyal rehabilitasyon kapsamında* hem ailelere, hem de öğrencilere psikolojik ve sosyal destek sağlanması gerektiğinden söz etmişler, görev yaptıkları ÖERM'lerde ailelere ve öğrencilere yönelik psikolojik destek sağlandığından ve sosyal etkinlikler düzenlendiğinden bahsetmişler, ayrıca öğrencilere yönelik sosyal etkinlikler düzenlemenin zor olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

Eğ2; sf8; st96-*"…otizmli ailelerde birazcık bence, birazcık psikolojik desteğe ihtiyaçları oluyor. Çocukları başlayınca aileler de psikolojik destek almalı ve çocuğun gelişimine de katkı sağlayabilirler böylece."* Eğ2; sf9; st98-*"Bence aynı özür türünden olan çocukların aileleri bir araya getirilip sosyal etkinlikler yaptırabilirler. ...Bence ailelerin dışarıda görüşmeleri sağlanmalı, bir şeyleri paylaşmaları sağlanmalı, illa aynı özür türü de olmak zorunda değil, karışık da olabilir. Sonra bir araya gelip bir şeyler yapılabilir,*

yemeğe çıkılabilir, bir sohbet olabilir, bir problem olabilir veya çocuklarıyla ilgili bir şeyler konuşulabilir. Bunlar onları rahatlatır diye düşünüyorum." Eğ7; sf25; st311-*"…özel eğitime ihtiyacı olan çocuklarımızın hemen hemen bütün yaş gruplarında bir problem var: sosyalleşme problemi. Ağırlıklı olarak düşündüğümüz zaman çocuklarımızın sosyal uyumsuzlukları çok fazla."* Eğ118; sf736; st7380-*"…velilerle grup çalışması, bireysel psikolojik destek programlarımız var."* Eğ23; sf70; st1070-*"Sosyal etkinlikler yapıyoruz çocuklarla ilgili. Pikniktir, çocukları askere gönderme gibi etkinlikler, bazı büyük çocuklara yaptık. Özel günlerde kutlamaları yapıyoruz. Devlet okulunda yaptığımız kutlamaların hepsini aynen burada da yapıyoruz."* Eğ49; sf204; st2504-*"…çocukların herhangi dışarıda sosyal etkinlik, çok fazla bir uygulama şansımız olmuyor yani açıkçası. Yapabilecek durumda olan, düzeyde olan çocuklar var. Tabi yapılabilir ama işte buna maddi, manevi destek olunması gerekiyor devlet tarafından birazcık. Yönlendirilmesi de gerekiyor. Çok yeterli olduğunu düşünmüyorum sosyal etkinlikler açısından."* Eğ25; sf76; st1133-*"Mesela biz diyoruz ki, çocuğun biraz sosyalleşmeye ihtiyacı var. Şöyle alıp bir parka götürsem karşı çıkar. Yok, sen sınıfta oturup çocukla ders çalışacaksın. Defterine bir şey yazdır. Defteri yeter ki dolu olsun, veli için bu önemli…"*

7.2.4.4. ÖERM'lerde Hizmet Veren ***Farklı Meslek Elemanlarının*** Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanlarının *destek özel eğitim, tıbbi ve eğitsel rehabilitasyona* ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 95'te gösterilmiştir.

Tablo 95. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyon Teması	Farklı Meslek Elemanları	
Alt Temalar	**f**	**%**
Destek Özel Eğitim Hizmetleri	52	%47
Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyon	49	%44
Psikososyal Rehabilitasyon	41	%37

Tablo 95'te görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 111 farklı meslek elemanının 52'si görüşme sırasında destek özel eğitim hizmetleri konusuna değinmişlerdir. Görüşme yapılan farklı meslek elemanlarının, fizyoterapistlerden ve psikologlardan oluştuğu ve çok az sayıda da psikolojik danışmanla görüşüldüğü gözlenmiştir. Dolayısıyla, daha önce bahsedilen mesleklerden farklı olarak tıbbi ve mesleki rehabilitasyon ve psikososyal rehabilitasyon konularına da, destek özel eğitim hizmetler konusu kadar değindikleri görülmüştür.

7.2.4.4.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının ***Destek Özel Eğitime*** İlişkin Görüşleri

Kendileriyle görüşülen psikolog ve fizyoterapistler ailenin eğitime katılımının önemi üzerinde durmuşlar, bu konuda ailelerle ne gibi çalışmalar yaptıklarından bahsetmişlerdir. Görüşülen fizyoterapistlerden biri ise ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliğine değinmişlerdir. Bu konuda psikolog ve fizyoterapistlerin ifadelerinden bazı örnekler şöyledir:

Ps26;sy294;st4336-*"…ailelerin bilinçlenmesi, ailenin çocuğa nasıl yaklaşacağı, onun eğitimine nasıl devam edeceğini, onu günlük yaşamına nasıl yayacağını bilmesi önemli bir şey… … aile eğitimleri bence özel eğitim programlarında genel olarak hani atlanan kısım… …Bu eksiği gidermeye çalışıyoruz ama bunun için yeterli bir zamanımız da olmadığını düşünüyorum bazen…"* **Ps3; sy37-38;st493**-*"…kurum olarak ta farklı bir şeyimiz var. İlk önce öğrencimizi değerlendiriyoruz, güçlü ve zayıf yönlerini belirliyoruz. Aile ile görüşüyoruz. Aile görüşmelerini sıklıkla yapıyoruz zaten, her seanstan sonra kesinlikle aileye kurum içerisinde ne yaptığımız hakkında bilgi veriyoruz. O seansta neler yapıldı neler elde edildi neler yapılması gerekiyor. Ev ödevleri, çocuğun yaşı küçük ise ev ödevleri. Hem okul hem aile konusunu bir iletişim içerisindeyiz. Ondan sonra toplantılar yapıyoruz… …öğretmenlerimizle beraber hep beraber oturup aileye bilgileri veriyoruz… …Neler yapıldı neler edildi. Neleri desteklememiz gerekiyor diye sürekli iletişim halindeyiz aileler ile. Gerekirse telefonla da iletişim kuruyoruz. Birebir yüz yüze sürekli bir iletişim var…"* **Ps8; sy78;st1019**-*"… aile eğitim seminerleri düzenliyorum… …Her ay için belli konularımız var toplantı iki kez tekrar ediliyor aynı toplantı. On beşer gün arayla… …örneğin davranış bozuklukları bir konu olabilirken, bir diğeri bedensel engellilerin yaşadıkları sıkıntılar, bir diğeri ergenlik problemleri gibi…"* **Pd1 (aslında fizyoterapist) ; sy70;st902**-*"…Ailelerin iyi ki bu özel eğitimler var, yoksa engelli aileleri çok yalnız kalacakmış... …Eskiden böyle yerler yokmuş. Hani şimdi her şeyi bizden gelip öğrenebiliyorlar… … doktora gidip soramadığını veya bir nöroloğa gidip soramadığını gelip bize soruyor. En ince ayrıntısına kadar öğreniyor yani. Bilgilenebiliyor*

bizden faydalanabiliyor...” **Ps50;sy503;st7775**-*“…aslında çünkü özel eğitim sadece çocuğa değil ilk önce aileye verilir… …aileler 7-24 onlarla beraber olmaları gerekiyor. Dolayısıyla en azından 2 haftada 1 aile eğitimlerimiz var. Çok çeşitli konular oluyor...”* **Fz36;sy436;st6633**- “Özellikle Sultanbeyli›de çok ilgisizler. Çocuğum bir yere gelsin de devam etsin şeklinde. Eğitimi takip eden veli yok. Özel eğitim gereksinimlerini anlamamışlar. Bilen de var ama onlar da böyle işin çok ciddiyetinde değiller… …Devletin verdiği iki saatlik seans da yeterli değil. Aileler işin içine çekilmeye çalışılabilir, seanslar attırılabilir. Çocukların yürümesini talep ediyorlar en çok. Hayat içinde bağımsızlaşmasını istiyorlar, ne zaman yürüyeceğini soruyorlar. Destek vermeseler de bunu talep ediyorlar.”

Görüşülen psikolog ve fizyoterapistlerden bazıları seansların azlığını vurgulamışlar, kurum içi öğretmenlerle işbirliğine zamanın yetersiz olduğundan bahsetmişler ve RAM’larda bir fizyoterapistin olması gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Bu konulara ilişkin bazı meslek elemanlarının ifadeleri şöyledir:

Ps5;sy49; st667-*“…Sadece burada bir şeyler bekleyen ailelerle sıkıntılarımız olabiliyor bazen. Hani maalesef haftada 2 seans ya da 1 seans alabiliyoruz fizyoterapi olarak. Sonuç olarak bunun evde devamı gelmediği sürece çok bir ilerleme gösteremez çocuk.”* **Pd1(fizyoterapist aslında) ;*sy68;st888***-*“…İşbirliği için çok zamanımız yok açıkçası ama tabi ne oluyor hani bireysel aralarda… …Olabiliyor ama şöyle yani. Hocasına bağlı. Yani eğer hoca karşılıklı eğer bu şeye yatkınsa, dönükse, onunla fikir alışverişi yapabilirsin. Eğer hoca seninle çok muhatap olmuyorsa, olamıyorsa çok da gündelik hani bir araya gelemiyorsanız…”* **Fz16;sy154;st2177**-*“…benim tek problemim ramda yani rehberlik araştırma müdürlüklerinde bir fizyoterapist olmaması. O nedenle bize gerçekten modül yazıp gönderdiklerinde çok alakasız şeyler gelebiliyor ya da çocuğun hastalığını bilmedikleri için ilerleme istiyorlar ama aslında çocuğun durumunun korunması bile bizim için çok büyük bir ilerleme olmuş oluyor bunu anlatamıyoruz onlara. Sorun olarak o var rehberlik araştırmaya fizyoterapist şart olduğunu düşünüyorum…”*

7.2.4.4.2. ÖERM’lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının ***Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyona*** İlişkin Görüşleri

Görüşülen meslek elamanlarından bazıları modüllerin çocukların özelliklerine uygun olmadığından bahsetmişler ve fizyoterapinin eğitim işi değil tedavi işi olduğunu ve o şekilde değerlendirilmesinin gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Bu konuda iki farklı fizyoterapistin ifadeleri şöyledir:

Fz3,sy16,st237-*"…ayakta durma modülünde dengesi hafif olan bir çocukla da çalışıyorsunuz. Ama bu çocukla tek ayak üstünde durma yapamazsınız, ama o modülün içinde öyle bir şey var o her zaman için eksi eksi eksi olacak ama gelişim geriliği yavaş olup da hani bunu yapabilecek bir çocukta destekli ayaklı durmada bunu çalışabiliyorsunuz. Her çocuğa aynı modülü uyguladığınız için, yani şimdi gelişim geriliği olan bir çocuğa da aynı modülü veriyorlar, serebral kaslı çocuğa da aynı modülü veriyorlar. Ama serebral kaslı olan bir çocuk, cihazları var tek ayakta durma şansı yok, ama orda hep onun modülünde o işaret hep eksi olacak yani hiçbir artış gözükmeyecek… …Çocukların durumlarına göre… …birebir alabileceğiniz bir durum değil."* **Fz10;sy113;st1511-1512**-*"Fizyoterapi açısından değerlendirdiğimiz zaman, rehabilitasyon merkezindeki fizyoterapinin Milli Eğitim Bakanlığı'nın elinde olmaması gerekiyor. Çünkü bu eğitim işi değil. Fizyoterapi eğitimi diye bir şey yok. Fizik dersi vermiyoruz biz burada. Çocukların tedavisini yapıyoruz."*

Görüşme yapılan fizyoterapistler ve psikologların bazıları cihazlandırma ile ilgili sorunlar üzerinde durmuşlardır. Cihazlanan bireylerin cihazlarının takibinin gerekli olduğunu ve bu konuda aileyi yönlendirmek adına kendilerini de sorumlu hissettiklerinden bahsetmişlerdir. Cihazlandırma ile ilgili fizyoterapist ve psikologların ifadelerinden bazıları şöyle örneklendirilmiştir:

Fz3, sy18, st243- *"...Cihazlarla ilgili devlet standart bir cihaz belirliyor ödenek olarak ama her çocuğun farklı kullanıma ihtiyacı var, nasılsa her çocuğun ayrı eğitime ihtiyacı varsa, aynı şekilde eğitim programı düzenleyemiyorsanız, cihazın da o şekilde. Bu sefer onlar mesela uygun paralarla tekerlekli sandalye gibi araba koltuğu almak zorunda kaldılar. Bu sefer aileler onlar karşılayabilecek durumdaydı, ama karşılayamayan aile hiçbir şey yapamıyor. Çocuğunu doğru pozisyonlayamıyor, istediği gibi sokağa çıkartamıyor böyle sıkıntılar var böyle şeylerde paylaşıyoruz…"* **Fz3;sy18;st251**- *"…Cihaz alımında çok sıkıntı yaşıyorlar… …Birde dışarıda taşıma araçları, bebek arabaları bulamıyorlar. İçerde bir öğrencim var, Kraftın almak zorunda kaldı internetten, işte devlet karşılamıyor. Yani cihaz alımlarıyla ilgili sıkıntı var. Eskiden devlet daha iyi destekliyordu ailelerimi, o destek azalınca onların da bu sıkıntıları doğal olarak gün yüzüne çıkardı…"* **Fz26;sy252;st3660**-*"Özellikle fizik tedavide kullanılan cihazların tamamını biz burada uygulayamıyoruz, yasaklı. Kurum tarafından değil de prosedür gereği."* **Ps45;Sy464;st7135**-*"Bizdekilerin hepsi küçük. 20 yaşın üstünde çocuk yoktur. Ameliyat olanlar var, olacak olanlar var… ...Ameliyatı yapan odyolog geliyor. Ayarlamalar yapıyor. Çocukları inceliyor. Randevu veriyor. Cihazda sorun var mı ona bakılıyor. İbrahim Bey sürekli takip ediyor. Doktoru getirtiyor buraya. Küçük çocuktan okula giden çocuğa kadar hepsine bakılıyor. Ailelere yardımcı olmaya çalışıyoruz. Yalnız olmadıklarını, onları anladığımızı göstermeye*

çalışıyoruz". **Ps33;sy370;st5564-5565** *–"...Bir kere işitme cihazlarıyla ilgili tüm gelişmeleri takip etmek zorundasınız çocukları doğru yönlendirebilmek için. Bunun için cihaz firmalarının, özellikle implant firmalarının düzenlediği seminerler oluyor. Onlara çoğu zaman katılıyorum. Hiç birimiz katılamasak bile, mutlaka müdürümüz hepsini takip etmeye çalışıyor."*

Kendileriyle görüşülen meslek elemanları çalışma yaşındaki bireylerin iş eğitimine alınmasının gerekliliğinden bahsetmişler, iş eğitim sürecindeki uygulamalara değinmişler ve bu konuda önerilerde bulunmuşlardır. Bu konulara ilişkin bir psikolojik danışman ve bazı psikologların ifadeleri şöyledir:

Pd4;sy185; st2671-*"Bir defa yani 20 yaş ve 17-18 yaş gruplarının iş eğitimine alınmasında yarar var. Onların okuma yazma çalışmaları o çocukları sıkar, sıktığını da görüyorum. Yani bir de kurumlarda iş eğitimleriyle ilgili bir programları geliştirseler daha iyi olur…"* **Ps4; sy41; st547**-*"…Zihinsel engelli bireylerde ama belli bir yaştan sonra artık onları iş eğitim okullarına yönlendirebiliyorlar. Özellikle 21-22-23 yaştan sonra iş eğitim okullarına yönlendirebiliyorlar veya halk eğitim merkezlerine yönlendirebiliyorlar. Ama fiziksel engelli bireylerde yaş sınırımız yok diyebilirim."* **Ps20;sy205;st2977**-*"… sosyal yaşam alanları olmalı bir de benim başka bir projem var. Türkiye'de böyle bir şey yapılırsa mesleki eğitim konusunda belli yaş üzerindeki insanların ya da tekerlekli sandalyelilerin yaşamlarını ya da bir hobi kazanıp vakit geçirebilmesi açısından da yerler yapılabilir. Gerek tarımcılıkta gerek hayvancılık daha çok seracılık şeklinde. Diyelim ki belli bir küçük parsel bir tekerlekli sandalyeliye verilip, belli günlerde gelip, tabi o seranın belli görevi de var ama kendisinin de o toprakla uğraşması zaman geçirmesi… …bir okul içerisinde mesleki eğitim içerisinde, onu da kendine göre sosyal yaşantısını sağlayacak satranç, spor alanları sohbet alanları yapılabilir…"*

7.2.4.4.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Farklı Meslek Elemanlarının ***Psiko-Sosyal Rehabilitasyona*** İlişkin Görüşleri

Kendileriyle görüşülen psikolog ve fizyoterapistler ailelerin psikolojik desteğe bakış açısı ile ilgili problemlerden, aile içi sorumluluk paylaşımından, yaşadıkları psikolojik sorunlardan ve bu konuyla ilgili önerilerinden bahsetmişlerdir. Bunlara ek olarak ÖERM'lerde ailelere psikolojik desteğin sağlanması için nasıl yollar izlediklerini ve psikolojik destek ya da danışmanlık sağlarken karşılaştıkları sorunları dile getirmişlerdir. Bu konularda birkaç psikolog ve fizyoterapistin görüşlerinden örnekler şöyledir:

Ps2; sy24; st351- *…gibi bir memlekette psikolojik destek almak hani halk arasında delilik anlamına geliyor. Şimdi öncelikle ben buradaki aileleri buraya gelmeleri için ikna etmeye çalışırım… …7-8 aile ile görüştüm henüz, ilk önce kim olduğumu açıkladım ne yapacağımı açıkladım, buraya neden gelmeleri gerektiğini söyledim. Buraya gelmenin ya da benimle görüşmenin onlarla herhangi bir soruna işaret etmediğini anlattım. Normal 2 arkadaş gibi, 2 dost gibi, doktor hasta ilişkisi gibi, yani doktora hastanedeki herhangi bir doktora gidebildikleri gibi bana da gelebileceklerini söyledim. Bir kaç kişi önyargıyla davranıyordu ilk başta ama görüşmenin sonunda ikna oldular gibi...”* **Fz5; sy30; st405-** *“…Bizim çocuklarımızda bu dönem uzuyor. Anneye daha çok bağlılar. Sürekli anneyle beraberler. Bedensel ihtiyaçlarını, fiziksel ihtiyaçlarını sürekli anneleri karşılıyor. Dolayısıyla anneler yorgun. Türk toplumunda babalar çok fazla ilgili değil. İlgili olanlar var ama genel anlamda babalar eve gidince dinlenmek istiyorlar. Bütün çocuklar neredeyse anneleriyle geliyor. Çok az çocuk hem annesiyle, hem babasıyla geliyor.”* **Fz6;sy34; st452-** *“…Bunlar yakalandığında riskli bebek bile olsa mümkün olduğunca erken gelsin çocuklar bize. 1 yaşından sonra gelin diye bir şey yok. Buna adım kadar eminim; hem özel eğitim hem fizyoterapi, ne kadar küçük o kadar iyi. O yüzden hastanede başlasın hem psikolojik destek, hem doğru doktor bilgisi, doğru yönlendirme. O sayede aileler, inkâr, reddetme ve kabul süreçlerini daha kolay yaşayacaklar. O zaman neden bu oldu değil de şimdi ne yapabilirime daha rahat bakabiliriz…”* **Ps4; sy41; st550-** *“ Psikolojik destek velilerimize haftalık olarak planlar yapıyoruz özellikle daha problemli olan çocukların aileleriyle veya görüşülmesi gereken aileleri biz kendimiz belirleyip haftalık olarak plan yapıp bu ailelerle düzenli olarak görüşüyoruz…”* **Ps7; sy63; st836-** *“…Engelli çocuk olur zihinsel engelli olur zihinsel engelli olmaz. Engelliliğinin farkındadır. Bunun öfkesi vardır. Ergenlik dönemine girerler. Apayrı bir ruhsal durum içerisine girerler. Dolayısıyla eğer o tür şeyler söz konusu ise çocuğu seansa alırız. Ayda belirli zamanlarda çocuğun takibi yapılır. Eğer ailenin diğer bireylerinde yetişkin bireylerde bir sıkıntı, ruhsal bir problem varsa da belediyenin kadın aile biriminde danışmanlık hizmetleri vardır. Terapiye yönlendiririz.”* **Ps7; sy64; st841-** *“…Grup çalışması yapıyoruz. Yani aynı sıkıntıya aynı probleme sahip aynı dönemde aynı sıkıntıyla karşılaşmış olan aileleri bir araya getiriyoruz ki birbirilerini dinlesinler ve yalnız olmadıklarını görsünler. Tek sıkıntıyı tek problemi kendileri yaşamadıklarını görsünler ve hani her aile farklı yaşıyor süreci. Aralarında kabullenenler neyin ne olduğunu anlayanlar idrak edenler varsa biraz da onların ağızından. Çünkü biz ne olursa olsun her ne kadar uzman olursak olalım dışarıdaki bir insanmışız gibi yaklaşıyorlar. Benim halimden ne anlar gibi ama onların halinden anlayanı getirdiğimizde onlarla aynı ortama koyduğumuz zaman grup çalışmalarında çok yardımcı oluyor bu…”* **Fz23;sy234;st3367-** *“Psikoloğumuz var okulumuzda. Daha çok aileler bireysel görüşmek istiyor psikologla. Geldikleri zaman, seansları biz ayarlıyoruz. Ya öğrenciyle beraber aile direkt görüşüyor, hep beraber ya da sadece aile tek başına görüşüyor. Bazı*

öğrencilerimizde de çok fazla davranış bozukluğu var. Bunlarla da sadece psikoloğumuz tek başına kendisi görüşüyor..." **Ps30;sy342;st5133**-*"Çok önemli olmasına rağmen ailelerle, çocuklarla psikolojik danışmanlık, psikolojik, psikoterapi çok önemli olmasına rağmen, devletin bu gibi hizmetleri karşılamaması, bu gibi hizmetleri sadece evrakta yapılması gerektiğini söyleyip, resmi olarak başka yerlerde bir şey yaptırım veyahut ücret olarak karşılanmaması, bu tür faaliyetlerin uygulanmasında en önemli engel olarak görüyorum."* **Fz42; sy475-476; st7311**-*"Bu konuda sıkıntılar yaşanıyor açıkçası. Ailenin psikolojik durumu, aileye psikolojik destek sağlanması. Birçok konuda sıkıntı yaşanıyor. Ama bizim de çok sık olmamakla birlikte, belirli aralıklarla ailelere bu şekilde psikolojik destek sağlanıyor. Genel olarak Türkiye'de böyle bir sıkıntı var. Çok ciddi destek sağlanmıyor."*

Kendileriyle görüşülen psikolog ve fizyoterapistler sosyal etkinliklerle ilgili sorunlardan ve bu konuda kurumlarında sunulan hizmetlerden bahsetmişlerdir. Sosyal rehabilitasyon ve sosyal etkinliklerle ilgili bazı psikolog ve fizyoterapistlerin ifadeleri şöyledir:

Fz10; sy119;st1610-*"...Ya da Mardin'de sosyal etkinlik açısından bu çocuklar çok da fazla görülmediği için - ki burası özel eğitim ve rehabilitasyon, özel kurum - siz aileden bir şey istediğiniz zaman, "akşam çocuğunuzu 17:00'de sinemaya götüreceğiz, getirin" dediğiniz zaman getirmezler..."* **Ps21; sy219;st3163**-*"…Spor aktiviteleri oluyor. Okul dışındaki sürede buraya geldikleri için, programları uygun olduğu sürece, geziler oluyor, piknikler, bowlinge götürüyorlar, sinemaydı farklı programlar oluyor ama çocukların bir kısmı katılabiliyor. Hepsi katılamıyor. Merkezimizden kaynaklanan değil de çocukların okul faaliyetleri ya da işte ailelerin izin verebildiği kadarı ile yapılabiliyor."* **Fz15;sy146;st2039**-*"… O çocukların sosyal alanları genişletilmeli. Kendi fiziksel çerçevelerde oyun alanları olmalı… …Ailelere yönelik yapılacak değişikliye ihtiyaç var ailelerin sosyalliği güçlendirilmeli. Çocuklar farklı bir yer görmeli. Ama fiziksel koşullar buna izin vermiyor. Tekerlekli sandalyede olan birine eğer evdeki ailenin arabası yok ise tamamen bitmiş durumda hiçbir alanları olmuyor, bence bu insanların psikolojik desteğe ihtiyaçları var, çok önemli bunlar kurumdan ziyade belli zamanlarda belli dönemlerde aileye bir rehabilitasyon uygulanmalı…"* **Ps29;sy329;st4911**-*"…burada bizim sosyal rehabilitasyon ve psikolojik danışmayla ilgili olarak başarı yüzdemiz 60 - 70 - 80'lerde değil maalesef, % 15 - 20'lerde kalmış durumda. Bunun bazı nedenleri var. Kültürel nedenler, bölgesel sıkıntılardan dolayı pek başarılı olamıyoruz ama elimizden geleni yapıyoruz."*

7.2.4.5. ÖERM'lerde Hizmet Veren *Yardımcı Personelin* Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Görüşleri

ÖERM'lerde hizmet veren yardımcı personelin destek özel eğitim, tıbbi ve eğitsel rehabilitasyona ilişkin değindikleri konuların alt temalara göre dağılımı Tablo 96'da gösterilmiştir.

Tablo 96. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Değindikleri Konuların Alt Temalara Göre Dağılımı

Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyon Teması	Yardımcı Personel	
Alt Temalar	**f**	**%**
Destek Özel Eğitim Hizmetleri	22	%6
Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyon	18	%5
Psikososyal Rehabilitasyon	6	%2

Tablo 96'da görüldüğü gibi kendileriyle görüşme yapılan 345 yardımcı personelden 22'si destek özel eğitim hizmetleri konusuna, 18'i tıbbi ve mesleki rehabilitasyon konusuna ve 6'sı psikososyal rehabilitasyon konusuna değinmiştir. Tabloda da görüldüğü üzere, diğer alt temalarla karşılaştırıldığında, yardımcı personel en fazla destek özel eğitim hizmetleri konusu üzerinde durmuşlardır.

7.2.4.5.1. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin *Destek Özel Eğitime* İlişkin Görüşleri

Kendileriyle görüşme yapılan yardımcı öğretmen ve büro çalışanı gibi yardımcı personel *destek özel eğitime ilişkin* çeşitli sorunlardan söz etmişlerdir. Yardımcı personelin söz ettiği sorunlar arasında; eğitim süresinin yetersiz olması, ailelerin devletin ödediğinden daha fazla eğitim talebinde bulunması, sistem nedeniyle telafi derslerinin yapılamaması ve programların düzensiz olması yer almaktadır. Yardımcı personelin bu sorunlara ilişkin ifadeleri şöyledir:

Yrd50; sf103; st1524-*"Hani destek eğitim programı biraz daha, seans anlamında hani çoğaltılırsa çok daha iyi olur. Velilerimiz de bu konuda şikâyetçi biraz."* **Yrd34; sf67; st1068**-*"…aylık sekiz seansa tamam diyorlar. Sekiz seans alalım diyorlar. Öyle bir şey*

de var burda. Tabi 23 tane kurum var. Her kurum fazlasıyla seans verdiği için siz de biz sekiz seans verelim diyemiyorsunuz. Bir kurum 12 seans ta verebiliyor 16 seansa da çıkarabiliyor, yani bu konuda problemler yaşayabiliyoruz." **Yrd126; sf226; st4026-4027**-*"Örneğin öğrenci o saatte gelmediği zaman MEBBİS 15 dakikalık ya da yarım saatlik bir süre verebiliyor. Yarım saat süre içerisinde öğrencinin dersini silip önünüzdeki ya da ileriki bir tarihe yazabilirseniz kurtarmış oluyorsunuz. Orada yarım saatlik bir zaman olduğu için kısıtlı bir zaman var. Bir de öğrencinin telafi etme zorunluluğu kalkıyor. Telafi sıkıntısı var şu anda, öğrenci dersi telafi edemiyor. Öğrenci o saatte geldi, gelmediyse öğrencinin seansı silinmiş oluyor."* **Yrd299; sf411; st8932**-*" Seanslar oluyor öğrenciler gidip geliyor. Bu seansların bir düzeni yok. Var gözüküyor da ne zaman kaç çocuk ile birlikte zaman geçireceğim hiç belli olmuyor. Bunlarında bir zaman çizelgesi dâhilinde ya da benim yaptıklarım bir düzene girse gibi şeyler bilmem anlatabiliyor muyum?"*

7.2.4.5.2. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin ***Tıbbi ve Mesleki Rehabilitasyona*** İlişkin Görüşleri

Görüşme yapılan yardımcı personel *mesleki rehabilitasyona ilişkin* konulara pek fazla değinmezken, tıbbi rehabilitasyona ilişkin ise ÖERM'lerde yaptıkları işlerden söz etmişlerdir. Yardımcı personelin bu konudaki sözleri şöyledir:

Yrd15; sf21; st493-*"İlaç içiyorlar, ilaçlarına hangi saatler uygunsa ona göre seanslarını düzenliyoruz."* **Yrd19; sf35; st623-625**-*"Biz hastaneye gittiğimizde, Pazartesi ve Perşembe günleri kurul günleri. Biz Pazartesi ve Perşembe günleri götürürüz çocukları hastaneye, orada sadece sağlık kurullarına bakan bir bölüm olabilirdi. Sadece o günlerde birkaç doktor orada bulunup bizim işimizi kolaylaştırabilirdi."*

7.2.4.5.3. ÖERM'lerde Hizmet Veren Yardımcı Personelin ***Psiko-Sosyal Rehabilitasyona*** İlişkin Görüşleri

Yardımcı personel, ÖERM'lere devam eden öğrencilerin ve onların ailelerinin psikolojik sorunları olduğunu, ÖERM'lerde okul ödevlerini yapmaya destek olma, sosyal-duygusal paylaşımda bulunma, sosyal destek sağlama gibi hizmetler verildiğini ifade etmişlerdir. Yardımcı personelin bu konudaki görüşleri şöyledir:

Yrd66; sf126; st1989-*"…engelli bireyin kendisiyle çalışmak çok zor. Psikolojik sorunları da olabileceği için iletişim konusunda zorlanıyoruz."* **Yrd118; sf219; st3645**-*"Hani destek eğitim programı biraz daha seans anlamında hani çoğaltılırsa çok daha iyi olur. Velilerimiz de bu konuda şikâyetçi biraz."* **Yrd6; sf7-8; st224**-*"İlk önce ödevi*

varsa yardımcı olmaya çalışıyorum. Gerçekten anlamışsa o bana tarif bile edebiliyor, onunla beraber ilk önce ödevini tamamlıyoruz. Daha sonra vakti varsa herhangi bir boyama ya da onun yapabileceği bir elişi etkinliği kâğıt kesme ya da resim yapma gibi küçük bir etkinlik yapıyoruz. … Genellikle çocukların serbest zamanlarında boş vakitlerini değerlendiriyoruz." **Yrd13; sf18; st429-433**-*"Duygusallaşıyorsunuz, onlarla bir oluyorsunuz, onlar dertlerini, üzüntülerini anlatırken ağlıyorlar, ben de ağlıyorum. … Ama moral vermek de zorundayım. 24 saat o çocukla birlikteler. Odamdan ayrılırken mutlu ayrılıyorlar."* **Yrd15; sf21-22; st498**-*"Biz bu konuda aile terapileri veriyoruz aileler için ama tabi ki sadece bu kurumda verilmesi yetmiyor bence daha çoğaltılması gerekiyor."* **Yrd43; sf84; st1321**-*"…Ailenin tutumu, kabulü, gerektiğinde aileye işte psikososyal destek, terapi, gerekirse başka bir merkezde tıp fakültesine benzer yeri konsültasyon hizmeti de veriliyor."*

7.2.5. Sonuç

Araştırma sonuçları, nitel verilerden elde edilen bulgularla bağlantılı olarak aşağıdaki gibi özetlenebilir.

7.2.5.1. Engelli Bireylerin Tanılanması ve Yönlendirilmesine İlişkin Sonuçlar

ÖERM'lerde hizmet veren ve araştırmaya katılan katılımcıların Engelli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirme temasına ilişkin görüşleri; (1) Erken Özel Eğitim, (2) Tıbbi Tanılama, (3) Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme ve (4) Yönlendirme ve Yerleştirme olmak üzere dört alt tema başlığında analiz edilmiştir.

ÖERM'lerde hizmet veren yöneticilerin %76'sı eğitsel tanılama, %73'ü tıbbi tanılama, %13'ü erken özel eğitim ve %4'ü yönlendirme ve yerleştirme konularında görüş bildirmişlerdir. Kurucuların, %43'ü eğitsel tanılama, %37'si tıbbi tanılama ve %7'si ise erken özel eğitim konularında görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin %80'i eğitsel tanılama, %20'si erken özel eğitim ve %10'unu ise tıbbi tanılama ile ilişkili görüş bildirirken; farklı meslek elemanlarının %78'i eğitsel tanılama, %29'u tıbbi tanılama ve %22'si erken özel eğitim konularına değinmişlerdir. Yardımcı personelin ise değindikleri konuların %10'u tıbbi tanılama, %10'unun eğitsel tanılama ve %2'sinin ise erken özel eğitimle ilişkin olduğu görülmektedir.

Araştırmada, "Erken Özel Eğitim" alt temasına ilişkin bulgulara bakıldığında, ÖERM'lerde hizmet veren yöneticilerin, öğretmenlerin ve farklı meslek elemanlarının, erken özel eğitim hizmetlerinin önemli olduğunu vurguladıkları görülmektedir. Yöneticiler

ayrıca, erken özel eğitim hizmetlerinde yetersizlikler bulunduğunu, erken çocuklukta önleme ve koruma hizmetlerinin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler erken özel eğitim hizmetlerinde özellikle aile eğitiminin gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

"Tıbbi Tanılama" alt temasına ilişkin olarak yöneticiler, kurucular ve yardımcı personel, sağlık kurulu raporlarının düzenlenmesi sürecinin çok uzun sürdüğünü belirtirken, kurucular ayrıca rapor öncesinde hastanelerden randevu alınması konusunda sorunlar yaşandığını ifade etmişlerdir. Yöneticiler öğrencilere ve velilere gerekli desteği sağlamada sıkıntılar yaşandığını, ayrıca hastanelerde yeterli personel olmadığını ifade etmişlerdir. ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanları ise tıbbi tanılamada sağlık kurulu raporlarının doğru değerlendirme yapılmadan verildiğini belirtmişlerdir.

"Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme" alt temasına ilişkin olarak tüm katılımcılar, RAM'larda yeterli personel olmadığını ifade ederken, yöneticiler özellikle RAM'lardaki personelin niteliğinin düşündürücü olduğunu ifade etmişlerdir. Kurucular, öğretmenler ve farklı meslek elemanları, eğitsel tanılama konusunda, RAM'da personel yetersizliğinin yanı sıra zaman yetersizliğinin görüldüğünü, RAM raporlarının düzenlenmesinin uzun sürdüğünü ve RAM'da yanlış tanılama yapıldığını düşündüklerini belirtmişlerdir.

"Yönlendirme ve Yerleştirme" alt temasına ilişkin olarak yöneticiler, ülkemizde yeterli bir yönlendirme çalışmasının yapılmadığını, özellikle erken çocuklukta tanılama ardından hastaneler tarafından uygun yönlendirmelerin yapılmadığını belirtmişlerdir. Yerleştirme sürecine ilişkin olarak ise, RAM'larda doğru değerlendirmeler yapılmadığı için uygun yerleştirilmeler de yapılamadığını, çocukların olmaları gerekenden daha farklı yerlerde olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırma bulgularına bakıldığında, yöneticiler dışındaki diğer katılımcıların Yerleştirme ve Yönlendirme konularına hiç değinmedikleri görülmektedir.

Araştırma bulgularına bakıldığında, Engelli Bireyleri Tanılama ve Yönlendirme temasına ilişkin olarak katılımcıların büyük bir çoğunlukla Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme alt temasına ilişkin görüşler bildirdikleri görülmektedir. Ardından sırasıyla Erken Özel Eğitim ve Tıbbi Tanılama alt temalarına ilişkin görüş bildirirken, yöneticiler dışında diğer katılımcı grupların Yerleştirme ve Yönlendirme konularına hiç değinmedikleri görülmektedir.

7.2.5.2. Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim ile Fiziki Düzenlemeler ve Erişilebilirliğe İlişkin Sonuçlar

ÖERM'lerde hizmet veren ve araştırmaya katılan katılımcıların Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Fiziki Düzenlemeler temasına ilişkin görüşleri; Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim, Eğitim Ortamları ve Materyalleri ile Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler alt temaları başlığında analiz edilmiştir. ÖERM'lerde hizmet veren yöneticiler ve kurucular ile yapılan görüşmelerde Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim konusunda yöneticilerin %99'u ve kurucuların %78'i, Eğitim Ortamları ve Materyaller konusunda yöneticilerin %82'si ve kurucuların %121'i, Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemeler konusunda yöneticilerin %39'u ve kurucuların %22'si görüş bildirmişlerdir.

Yöneticilerin %99'unu temsil eden ve **Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim** konusunda görüş bildiren yöneticiler yaygın olarak yürürlükte olan mevzuatı eleştirmişler, bununla birlikte kurumlarda yürütülmesinde güçlük yaşanan telafilere ve kurumlarda denetlemeler sürecinde yaşanan sorunlara dikkat çekmişlerdir. Yapılan yasal düzenlemelere yönelik olumlu ve olumsuz görüşler bildirilirken, özellikle bakanlıklar arası işbirliğinde görülen eksiklikler nedeniyle yaşanan problemler ve kurum görüşlerinin dikkate alınmamasından kaynaklanan uygulama temelli sorunlara vurgu yapılmıştır. Telafiler konusu kurum ve ailelerin yaklaşımları açısından ele alınırken denetlemeler ise, bu haliyle denetleme yapılmasına karşı olanlar ile denetlemenin üst düzeyde ve derinlemesine yapılması gerektiğini önerenler açısından değerlendirilmiştir. Yöneticilerin denetlemeye ilişkin görüşlerinde dikkat çektikleri belki de en önemli nokta denetleyicilerin yalnızca denetim yapmaması, aynı zamanda yol gösterici olması ya da denetlemelerin yanı sıra rehberlik de yapması olarak ifade edilmiştir.

Yöneticilerin %82'sini temsil eden ve **Eğitim Ortamları ve Materyaller** konusunda görüş bildiren yöneticiler, eğitim ortamlarının donanım olanakları ve eğitim programlarına vurgu yapmışlardır. Eğitim materyalleri konusundaki görüşler ise, eğitimci, eğitim modüllerine uygun araç gereç sağlama, eğitim materyallerinin yenilenmesi, eğitim araç-gereç ve eğitim materyali için destek ücret talebi konularına odaklanmıştır.

Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Fiziki Düzenlemeler Teması içinde yapılan görüşmelerde **Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemelere** yönelik okul yöneticilerinin görüşleri temanın diğer başlıklarıyla karşılaştırıldığında daha sınırlı (%39) kalmıştır. Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemelere yönelik dikkat çekilen konular ise; kuruma erişilebilirlik ve kurumun kendi içindeki erişilebilirliği olmuştur. Kurumun erişilebilirliği

ve mekânsal yapısına yönelik eleştiriler de denetim başlığı altındaki kurum yöneticileri görüşlerini destekleyen ve denetleyicilerin uzman ya da alandan olmaması nedeniyle karşılaşılan mekânsal sorunlara dikkat çekilmiştir.

Yapılan görüşmelerde, yönetici yaklaşımlarında olduğu gibi Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Fiziki Düzenlemeler teması altında Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim konusunda görüşme yapılan yönetici oranıyla (%99) karşılaştırıldığında daha fazla sayıda (%78) kurucunun görüş bildirdiği görülmüştür. Kurucularla yapılan görüşmelerde eğitim materyalleri (%21) ve erişilebilirlik (%22) alt başlıkları hemen hemen eşit oranda öne çıkmıştır.

Kurucuların %78'ini temsil eden ve görüşmelerde **Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim** konusuna vurgu yapan kurucular yasal düzenlemelere, kurum görüşlerinin alınmaması, kurum personeli istihdam politikalarına, rapor alımlarındaki bürokratik işlemlere, damar okuma sistemine, özellikle servis araçları öncelikli kuruma destek politikaları ile denetlemelere ağırlık vermişlerdir.

Kurucuların %21'ini temsil eden ve görüşmelerde **Eğitim Ortamları ve Materyaller** konusunda görüş bildiren kurucular yaygın olarak eğitim modüllerinin organizasyonu, aile eğitimi, eğitimde yardımcı teknoloji kullanımı, sınıf ve araç-gereçlerin hazırlanması ve kullanımı, materyal sağlama konularına dikkat çekmişlerdir.

Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemelere yönelik kurucu görüşleri ise, kuruma ulaşım ve servis hizmetleri, her türlü ekonomik destek ve vergi muafiyeti, bina kalitesinin yetersizliği, işleve ve standartlara uygun olmayan binalarda hizmet verme, mekânsal kalite için ekonomik destek, erişilebilir olmayan mekânlarda kullanıcı problemleri konularına odaklanmıştır. Konular aslında bir özel eğitim kurumunun var olma ve nitelikli hizmet sunma sürecinin kurucular tarafından ifade edilmiş halidir. ÖERM'nin kentte yer seçiminden ve mevcut binaların dönüşümü ya da uyarlanması yerine standartlara uygun eğitim ve rehabilitasyon amaçlı binalar inşa edilmesi erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeleri kullanıcılar lehine evrensel hale getirecektir.

ÖERM'lerde hizmet veren 182 öğretmenden 169'u (%93) kendileriyle yapılan görüşmelerde **Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı ve Denetim** konularında görüş bildirmişlerdir. Denetim sürelerinin il merkezlerinde ve ilçelerde ya da kurumların özelliklerine göre değişiklik gösterdiğini, bu kurumlarda daha sık denetim olması gerektiğini ve yapılan denetimlerin daha çok evrak ve kâğıt üzerinde yapıldığını bunun da eğitimin sürekliliği için uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bu görüşlere paralel olarak

Altınkurt, (2008) ÖERM'lerinin yeterince ve etkili denetlenmedikleri, kurumların sadece idari konularda yüzeysel denetimler geçirdiklerini yaptığı çalışmasında da belirlemiştir. Bir diğer önemli görüş ise, denetime gelen müfettişlerin özel eğitim alanına hâkim olmamaları ve bu nedenle nitelikli denetim yapılamamasıdır. Oysa Milli Eğitim Bakanlığı'nın mevcut yönetmeliklerinde özel özel eğitim kurumları/ kursların denetim işini yerine getirecek görevlilerin tanımı yapılmamış, Genel Müdürlüğün müfettiş ve yetkili elemanlarınca kuruluşların denetleneceği belirtilmiştir. Bu konuda Altınkurt'un (2008), çalışmasında da benzer bir bulgu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenler, denetime gelen müfettişlerin kendi aralarında da tutarlı olmadıklarını, her birinin farklı şeyler istediklerini belirtmişlerdir. Bugüne kadar genellikle kurumlarda yalnızca idari denetlemeye önem verildiği, mesleki anlamda bir denetlenmenin olmadığı göze çarpmaktadır. Yalnızca idari özelliklere dikkat edilmesi özel eğitimin başarı ile uygulanmasını önlemektedir (http://www.eyh.gov.tr/tr/8249/Ozurlu-Cocuklara-Yonelik-Rehabilitasyon-ve-Ozel-Egitim-Hizmetleri-Calismasi-Raporu). Bununla birlikte öğretmenler, ÖERM'nin devlet okulları gibi, kendilerinin de işçi gibi görüldüğünü ve buna göre denetlendiklerini, bu karmaşıklığın düzenlenmesi gerektiğini önemle vurgulamışlardır. Farklı meslek elemanları da benzer olarak, SGK prim ödemeleri ve kurumların eğitim kurumu olarak değil bir "ticarethane", oralarda çalışan eğitimcilerin de bir "işçi" olarak görüldüğünü belirtmişlerdir. Öğretmenlerden birkaçının dikkat çektiği bir önemli konu da, kurumda çalışan öğretmenlerin hem devlet okullarında hem de bu kurumlarda çalıştıkları ve bunun haksızlık olduğudur. Ayrıca bu durumu Milli Eğitim Bakanlığı'nın bildiğini ancak görmezden gelindiğini vurgulamışlardır. Bir diğer görüş ise, öğretmenler ücretlerinin yeniden düzenlenmesi gerektiğini ve kurumlar arasındaki farkın giderilmesinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Korucu (2005) kendi çalışmasında da bu görüşlerin paralelinde, kurumların isleyişi ile ilgili yasal düzenlemelerde önemli boşlukların olduğunu, kurumların bağlı bulundukları kurumlar tarafından denetimlerinde ihtiyaç duydukları rehberlik konusunda yardım alamadıklarını, kurumların aralarındaki ticari kaygılarından dolayı bazen etik olmayan durumlarla personel transferi gerçekleştirmeye çalışıldığını ortaya koymuştur.

Görüşme yapılan 111 farklı meslek elemanının 98'i (%88) kurumların denetimi konusunda öğretmenlerin görüşlerine benzer olarak, yapılan denetimlerin etkili olmadığını, bazı şeylerin müfettişler tarafından görmezden gelindiğini ve "göstermelik bir denetim mekanizması" nın olduğunu, gelen müfettişlerin Milli Eğitim müfettişleri olduğu için sağlık konularında sorunların çözülemediğini belirtmişlerdir. Görüşme yapılan 345 yardımcı personelden 25'i (%7) görüşme sırasında yasal düzenlemeler, yönetim yapısı

ve denetim konusunda öğretmenlerin ve farklı meslek elemanlarının görüşlerine paralel görüşler bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin yasal düzenlemeler kapsamında sıklıkla ifade ettikleri bir konu "damar okuma", "kimlik doğrulama" sistemidir. Öğretmenler bu uygulamanın nasıl olacağı yönünde henüz net olmadıklarını, bu sistemin olumlu ve olumsuz etkilerinin olabileceğini belirtmişlerdir. Farklı meslek elemanları da "damar tanıma sistemi" uygulamasına yönelik genellikle olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir. Bu uygulamanın telafilerin yapılmasında ve kuruma gelemeyecek durumda olan çocukların eğitimlerinde sorun yaratabileceğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin sıklıkla dile getirdikleri bir başka konu ise derslerinin telafileri konusudur. Bu konunun biraz daha esnek olmasının kendileri ve öğrenciler açısından rahatlatıcı olabileceğini belirtmişlerdir. Bu konuda yardımcı personel ise, MEBBİS sisteminin seans ve ders telafilerinin uygulanmasında ve girişlerindeki zaman kısıtlığının sorun yarattığını ifade etmişlerdir. Benzer olarak, yardımcı personelin çoğu da, MEBBİS sisteminin işleyişinde sorunlar olduğu ve bu durumun da kurumların idari işlerini aksattığını, kurum mevzuatlarının sürekli değiştiğini, bu değişikliklerin personel atamalarında boşluk yaratılmasına ve istismar edilmesine neden olduğunu ifade etmiştir. Altınkurt, (2008) ve Korucu, (2005) yaptıkları çalışmalarında, yönetmeliklerin sık değişmesinin bu kurumların işleyiş ve çalışma kurallarının belli standartlara bağlanmasını engellediğini ortaya çıkarmışlardır. Öğretmenlerin ve farklı meslek elemanlarının çoğunun olumlu olduğu bir konu ise SGK primlerinin ve maaşlarının düzenli yatırılmasıdır.

Görüşme yapılan 182 öğretmenden 161'i (%88) görüşme sırasında **Eğitim Ortamları ve Materyaller** konusuna değinmişlerdir. Öğretmenlerden bazısı kurumlarında materyal ve araç-gereç konusunda sorun yaşamadıklarını, bazısı ise materyallerin ve kitapların yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin çeşitli etkinliklerde teknolojiyi kullandıkları, ancak genellikle teknolojiyi "bilgisayar" ve "internet" olarak algıladıkları belirlenmiştir. Bu bulguyu destekleyen Baykoç-Dönmez ve Duman (2011), engelli bireyler için hayat boyu öğrenmenin daha ulaşılabilir kılınmasını ve bu bağlamda, hizmet ve kaynaklara ulaşımın kolaylaştırılması, öğrenimin kalitesinin artırılması için yeni multimedia araçları ve internet kullanımına daha fazla önem verilmesini önemle vurgulamaktadırlar.

Öğretmenler kurumlarında materyal yetersizliği olduğu için genellikle kendi materyallerini kendilerinin yaptığını ya da kendi imkânlarını kullandıklarını ve öğrencilerin gereksinimlerine göre araçların yenilendiğini; ancak materyallerin çok pahalı olduklarını

belirtmişlerdir. Öğretmenler materyal konusunda bazı eğitim araçları firmalarının olduğunu, bazen kurum materyallerini o firmalardan aldıklarını, ancak o materyallerin özel eğitime uygun olmadığını ve bu nedenle eğitim araç-gereç satan firmaların materyal yapımında özel eğitim öğretmenleri ile işbirliği yapmalarının daha uygun olabileceğini belirtmişlerdir. Çoğu öğretmen, kurumlara materyallerin sağlanması, materyallerin yenilenmesi ya da öğretmenlere kılavuz kitapların hazırlanması gibi konularda devletten maddi destek alınabileceğini ifade etmiştir. Sağıroğlu'nun (2006) yaptığı bir araştırmada ise, annelerin rehabilitasyon merkezinin araç-gereç ve eğitim materyallerine yönelik beklentileri arasında; materyallerin çeşitlendirilmesi ve yenilenmesi yer almaktadır. Bununla birlikte, kurumda çalışan eğitimcilerin takip edecekleri eğitim programlarına uygun araç ve gereçler geliştirmeleri ve kurumda bulunan araç-gereç ve teçhizatı verimli olarak kullanabilmeleri ve kurumda çalışan tüm personelin zaman zaman hizmet içi eğitimden geçirilmeleri önerilmektedir.

Görüşme yapılan 111 farklı meslek elemanının 68'i (%61) bu konuda görüş bildirmiş ve çoğu kurumlarında materyal ve araç-gereç konusunda sorun yaşamadıklarını, bazısı ise kurumlarındaki materyallerin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte farklı meslek elemanlarının genellikle eğitimde kullanılan teknolojiyi sadece "bilgisayar" olarak algıladıkları belirlenmiştir. Farklı meslek elemanlarından psikologlar kurumlarında materyal yetersizliği olduğunu, almak istedikleri materyallerin pahalı olduğunu ve bu nedenle de kendi şartlarını kullanarak bu sorunlarını çözdüklerini ifade etmişlerdir. Görüşmelerde teknolojinin özellikle işitme engelli çocukların eğitimlerinde kullanılan araç-gereçlerde daha fazla kullanıldığı vurgulanmıştır.

Görüşme yapılan 345 yardımcı personelden 44'ü (%13) görüşme sırasında daha çok materyaller konusuna değinmiştir. Yardımcı personelin bazısı kurumlarında materyal ve araç-gereç konusunda sorun yaşamadığını, bazısı ise kurumlarındaki materyallerin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte görüşülen yardımcı personel teknoloji konusunda neredeyse hiç görüş bildirmemiştir.

Kendileriyle görüşme yapılan 182 öğretmenden 105'i (%58) görüşme sırasında **Erişilebilirlik ve Mekânsal Düzenlemelere** konusuna değinmişlerdir. Öğretmenler genellikle kurumlarının fiziksel özelliklerinin uygun olduğunu, çocuklara uygun lavaboların bulunduğunu, kurumlarında asansör ve rampa gibi düzenlemelerin olduğunu, hatta kimi kurumların bahçe, çeşitli salon ve havuz gibi mekânsal düzenlemelerin olduğunu ifade etmişlerdir. Kurumların fiziksel düzenlemelerinin iyi olduğunu ifade eden öğretmenlerin yanı sıra kurumlarının iç mekânlarındaki fiziksel düzenlemelerin uygun olmadığını ya da var olan düzenlemelerin çocukların özelliklerine uygun olmadığını belirten öğretmenler de

olmuştur. Öğretmenlerin çoğu özellikle kurumlarının bahçe gibi yeşil alanlardan yoksun olduğunu, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin bir standardı olduğunu; ancak her kurumda bu standardın yakalanamadığını ve kurumların fiziksel düzenlemelerinde devlet tarafından desteklenmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Altınkurt'un (2008) yaptığı araştırmasında da benzer bulgular ortaya çıkmıştır.

Görüşme yapılan 111 farklı meslek elemanının 61'i (%55) görüşme sırasında erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler konusuna değinmişlerdir. Farklı meslek elemanları genellikle kurumlarının fiziksel özelliklerinin uygun olduğunu, kurumlarında asansör ve rampa gibi düzenlemelerin olduğunu, kurumların çoğunda bahçe, havuz ve fizyoterapi odaları gibi mekânsal düzenlemelerin olduğunu ifade etmişlerdir. Fizyoterapistlerden birkaçı, aksaklıkların giderilmesi açısından fizyoterapi odasının büyüklüğü, bu odada olması gereken materyallerin listesinin neler olması gerektiğine ilişkin belli standartların getirilmesinin uygun olacağını ifade etmiştir. Kurum binalarının çok katlı olmasına rağmen fiziksel olarak uygun olduğunu belirten meslek elemanlarına karşı bir psikolog ise çok katlı binaların aslında özel eğitim için uygun olmadığını vurgulamıştır. Görüşme yapılan 345 yardımcı personelden 51'inin (%15) en fazla görüş bildirdiği konu bu konudur. Yardımcı personel diğer katılımcılara benzer yönde görüş bildirmiştir. Erişilebilirlik ve mekânsal düzenlemeler konusunda genellikle kurumlarında bahçe, spor salonu, asansör ve çeşitli hizmetlere yönelik odalarının olmadığını ifade etmiştir.

Engelli olmak eğitim yaşamına katılmayı engelleyen bir durum olduğu gibi, bu durumun sonucu engelliliğin yükünü artırır. Bu kısır döngüyü kırmak engelliler için gereken özel eğitim hizmetlerinin nitelik ve niceliğini, ulaşılabilirliğini artırmakla, bunun yanı sıra normal eğitime devam edebilecek engellilere fırsat eşitliği sağlamakla mümkün olabilecektir. Bunu sağlamanın yolu toplumsal bilincin geliştirilmesi çalışmalarına ek olarak yasal düzenlemelerle fırsat eşitliğini devlet garantisi altına almaktan geçmektedir (Cavkaytar, 2012).

7.2.5.3. Eğitim Programları, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları ve Personele İlişkin Sonuçlar

ÖERM'lerde hizmet veren yöneticiler (genel müdür, genel müdür yardımcısı, müdür, eğitim koordinatörü), kurucu ve kurucu temsilcileri, öğretmenler (özel eğitim, görme, işitme ve zihin engelliler öğretmenleri, çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmeni, okul öncesi öğretmeni, sınıf öğretmeni), farklı meslek elemanları (psikolog, PDR, dil ve konuşma bozuklukları terapisti/uzmanı, odyolog, fizyoterapist vb.) ve yardımcı personelin özel

eğitim uygulamaları ve eğitim programları temasına ilişkin olarak görüşleri "eğitim programları, BEP ve personel" alt temaları altında incelenmiştir.

ÖERM'lerde hizmet veren yöneticiler eğitim programları, BEP ve personele ilişkin olarak nitelikli personel bulmakta, bazı meslek elamanlarını (zihin engelliler öğretmenleri ve fizyoretapistler) bulmakta çok ciddi sıkıntılar yaşadıklarını, düzenlenen sertifika programlarının süre ve içerik olarak yeterli olmadığını, yürütülen sertifika programlarının bu haliyle nitelikli personel yetiştirmekten uzak olduğunu belirtmişler ve kurumlarında çalışan personelin niteliğini arttırmak için kendi çabalarıyla hizmet içi eğitimler yaptıklarını ve bu konuda devlet desteği beklediklerini ifade etmişlerdir. Yöneticiler eğitim programları konusunda RAM'dan gönderilen modüllerin uygun olmadığını, çocuklar için uygun amaçlar belirlenmediğini, modülleri belirleme sürecinde hizmet veren kişilerin yeterli uzmanlığa ve deneyime sahip olmadıklarını söylemişlerdir.

ÖERM'lerde hizmet veren kurucular ve kurucu temsilcileri RAM'dan gönderilen modüllerin çocuklar için uygun olmadığını, nitelikli, deneyimli ve özel eğitim alanından mezun personel çalıştırmanın önemli olduğunu, personelin hizmet içi eğitim için çeşitli çalışmalar yaptıklarını, hizmetlerin ücretlendirilmesi konusunda devletten iyileştirmeler ve yeni düzenlemeler beklediklerini, bu sorun çözüldüğünde personel sürekliliği sorununun da çözüleceğini dile getirmişlerdir.

ÖERM'lerde hizmet veren öğretmenler eğitim programlarına ilişkin olarak modüllerin içeriklerini uygun bulduklarını; ancak, RAM tarafından gönderilen modüllerin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını, bunun öğretim çalışmalarını olumsuz etkilediğini, bunun için modüllerin yanı sıra yeni program hazırlayarak uyguladıklarını ve modüllere ilişkin itirazlarının RAM tarafından dikkate alınmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini belirlerken sistematik öğretim uygulamalarından çok deneme-yanılma yoluyla çeşitli uygulamalar yürüttükleri, bilimsel dayanaklı uygulamalardan haberdar olmadıkları, bilgi sahibi olanların da çocuklarla çalışırken bu uygulamalara sistematik olarak yer vermedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenler alan mezunu açığının kapatılması için sertifika programları düzenlendiğini ve sertifika programlarının uygulamaya hiç yer verilmeden sadece bilgi düzeyinde ve kısa süreli olarak düzenlenmesinin sorunların daha da artmasına neden olduğunu belirtmişlerdir.

ÖERM'lerde hizmet veren farklı meslek elemanları kendi çalışma alanlarıyla (örneğin fizyoterapistler, psikologlar) ilgili olarak modüllerin içeriklerinin yetersiz olduğunu, RAM'dan gelen modüllere çocuğun performansını da göz önünde bulundurarak eklemeler ya da çıkarmalar yaptıklarını, çoğu zaman da kurumdaki ekiple birlikte

BEP'leri yeniden oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Farklı meslek elemanları ölçme-değerlendirme ve öğretim yöntem ve teknikleri konusunda alanlarına özgü uygulamalar yaptıklarını, bu uygulamaları yürütebilmek içinde güncel uygulamaları kullandıklarını, mesleki gelişimlerini sağlamak için de seminerlere ve çeşitli kurslara katıldıklarını ve özlük haklarıyla ilgili olarak belirgin bir sıkıntı yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

ÖERM'lerde yardımcı personel olarak hizmet sunan elemanların bu kurumlarda farklı işlerde çalıştıkları (yardımcı öğretmen, büro elemanı, temizlik elemanı vb.) görülmektedir. Bu meslek elemanlarından sadece yardımcı öğretmen olarak çalışanlar doğrudan eğitim-öğretim hizmetleriyle ilgilidir. Yardımcı öğretmenler diğer meslek elamanlarıyla paralel olarak modüllerin çocuklar için uygun olmadığını, özlük hakları konusunda sıkıntıları olduğunu, en çok da izin kullanma konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir.

7.2.5.4. Destek Özel Eğitim, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona İlişkin Sonuçlar

Araştırma kapsamında, ÖERM'lerde hizmet veren yöneticiler, kurucular, öğretmenler, farklı meslek elemanları ve yardımcı personelle yapılan görüşmeler sonunda katılımcılar destek özel eğitim hizmetlerine, tıbbi ve mesleki rehabilitasyona ve psikososyal rehabilitasyona ilişkin; ÖERM'lerde var olan uygulamalardan ve bu uygulamalar sırasında yaşanan sorunlardan bahsetmişler ve uygulamalara ilişkin önerilerde bulunmuşlardır.

Destek özel eğitim hizmetlerine ilişkin katılımcılar; ÖERM'lerde; işlevsel beceri öğretimi, sosyal beceri öğretimi, problem davranışların azaltılması gibi çalışmalar yapılmasına karşın yapılan çalışmaların genellikle akademik becerilerde yoğunlaştığını, hatta bazı durumlarda yalnızca akademik becerilerle sınırlı kaldığını ifade etmişlerdir. Eğitimin hem bireysel hem de grup öğretimi biçiminde ve disiplinler arası bir eğitim anlayışıyla gerçekleştirildiğini; ancak eğitimin gün boyu sürekli bireysel eğitim biçiminde gerçekleştirilmesini sorun olarak belirtmişlerdir. Engelli bireyler için belirlenen eğitim süresinin (seans sayısı) yetersiz olduğunu ve eğitim süresinin engelli bireyin bireysel gereksinimlerine bağlı olarak belirlenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Çeşitli nedenlerle zamanında gerçekleştirilemeyen derslerin telafi edilmesi konusunda sistem gereklilikleri nedeniyle çoğunlukla sorunlar yaşandığını, derslerin telafi edilmesine rağmen ücretinin alınması konusunda mağduriyetler olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, ailelerin devletin ödediğinden daha fazla eğitim talebinde bulunduklarını söylemişlerdir. Katılımcılar; aile bilgilendirmesinin, aile toplantılarının ve aile eğitiminin önemli olduğunu, bu konularda çalışmalar yaptıklarını; ancak çalışmaların yetersiz kaldığını dile getirmişler ve bazı ailelerin çocuklarının eğitimine ilgisiz kaldıklarını, eğitimin aile tarafından evde devam ettirilmemesi nedeniyle de kesintiye uğradığını sorun olarak bildirmişlerdir. Katılımcılar

ayrıca, ÖERM'lerde istihdam edilecek nitelikli personelin yetersizliğinden, bu personelin birbirleriyle işbirliği yapmalarının önemli olduğundan ve kurum içinde işbirliği yapmaya çalıştıklarından; ancak zamanın yetersiz olması nedeniyle bu işbirliğinin yetersiz kaldığından bahsetmişlerdir.

Katılımcılar tıbbi rehabilitasyona ilişkin çok fazla görüş bildirmemişler, sağlık kuruluşlarına yönlendirme, cihazlandırma ve cihaz kullanımının takibi, beslenme gibi konularda öğrencilere çeşitli hizmetler sunduklarından söz etmişlerdir. Cihazlanan bireylerin cihazlarının takibinin gerekli olduğunu ve bu konuda aileyi yönlendirmek adına kendilerini de sorumlu hissettiklerinden bahsetmişler ve tıbbi rehabilitasyonu sağlamak üzere yardımcı teknoloji geliştirilmesi gerektiği üzerinde durmuşlardır.

Mesleki rehabilitasyona ilişkin katılımcılar; engelli öğrencilerin eğitiminde iş ve meslek eğitiminin önemli ve gerekli olduğunu, ÖERM'lerde iş ve meslek eğitimi yapılmaya çalışıldığını, istihdam konusunda yönlendirmelere yer verildiğini; ancak bu konularda çeşitli sorunlar yaşandığını dile getirmişler; ayrıca eğitim uygulama okuluna ya da iş okuluna devam eden öğrencilerin ÖERM'lerden yalnızca fiziksel rehabilitasyon hizmetleri alabildikleri, destek özel eğitim hizmetleri alamadıkları yönünde sorun bildirmişlerdir. Bunların yanı sıra katılımcılar ÖERM'lerde iş atölyeleri kurulması yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

Katılımcılar, kendileriyle yapılan görüşmelerde psikososyal rehabilitasyona ilişkin çeşitli konulara değinmişlerdir. Katılımcılar, psikososyal rehabilitasyon kapsamında engelli öğrencilere psikolojik danışmanlık ve destek, uyum sağlama ve sosyal etkinlikler gibi konularda; engelli öğrencilerin ailelerine ise psikolojik danışmanlık ve destek, serbest zamanı değerlendirme ve sosyal etkinlikler gibi konularda hizmet verdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar aynı zamanda, psikososyal rehabilitasyon hizmetlerinin sunumunda temel görev ve sorumlulukları olan psikologların ve sosyal hizmet uzmanlarının ÖERM'lerde çalışma koşullarına ilişkin sınırlılıklar ile aile eğitimi ve aile danışmanlığı hizmetlerine karşılık devlet tarafından herhangi bir ödeme yapılmıyor olmasını sorun olarak ifade etmişlerdir.

BÖLÜM 8

YENİ POLİTİKA VE MODEL ÖNERİLERİ

Bu bölümde proje süresinde gerçekleştirilen çalıştaylar boyunca farklı alan uzmanlarınca tartışılan konulardan ve anket ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilen verilerden yararlanılarak oluşturulan verilerin sonucunda ortaya çıkan politika ve model önerilerine yer verilmiştir. Bu amaçla çalıştay grubuyla birlikte bir anket geliştirilmiş, çalıştay grubundaki uzmanların görüşleri alınmış, anket 1. Çalıştay'a katılan katılımcılara uygulanmış, elde edilen veriler frekans ve yüzdelikler olarak ifade edilmiştir.

8.1. Destek Özel Eğitim Hizmetleri İçin Yeni Politika Önerileri ve Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Modelinin Geliştirilmesi için Kısa-Orta-Uzun Dönemli Çalışılması Gereken Konular için Anketin Geliştirilmesi

Araştırmanın bu bölümünde destek özel eğitim hizmetleri için yeni politika önerileri ve özel eğitim ve rehabilitasyon modelinin geliştirilmesi için kısa-orta-uzun dönemli çalışılması gereken konular belirlenmeye çalışılmıştır. Konuların belirlenmesi için bir anket geliştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Anket 7-8-9 Ekim 2013 tarihleri arasında gerçekleştirilen projenin 3. Çalıştayı'nda geliştirilmiştir. Çalıştay programı doğrultusunda, çalıştaya araştırma ekibi, kısa süreli uzmanlar, üniversite temsilcileri, ilgili bakanlık ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin ve engellilere yönelik sivil toplum kuruluşlarının temsilcileri katılmışlar ve izleyen çalışmaları gerçekleştirmişlerdir.

- **Araştırma bulgularının çalıştay katılımcıları tarafından incelenmesi:** Çalıştay katılımcıları tematik gruplara ayrılarak öncelikle her bir temaya ilişkin araştırmada elde edilen nitel ve nicel bulguları incelemişlerdir. Buna göre; Grup 1: Erken müdahale, Tıbbi ve Eğitsel Tanılama, Yönlendirme, Yerleştirme; Grup 2: Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı, Fiziki Düzenlemeler; Grup 3: Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programları; Grup 4: Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyon başlıklarıyla oluşturulmuştur.
- **Öneri maddelerinin geliştirilmesi:** İnceleme sonrasında, her grup, incelediği temaya ilişkin önerilerini yazılı olarak ifade etmişlerdir. Bu kapsamda çalıştay katılımcıları tarafından: Erken müdahale, Tıbbi ve Eğitsel Tanılama, Yönlendirme, Yerleştirme teması altında 36; Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı, Fiziki Düzenlemeler teması altında 49; Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programları teması altında 30; Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyon teması altında ise 33 öneri maddesi hazırlanmıştır.
- **Önerilerin tartışılması:** Öneri maddelerinin geliştirilmesi sonrasında, her bir tema için tüm grupların katılımıyla tartışma oturumu düzenlenmiştir. Oturumda öneriler tek tek incelenmiş, bazı öneri maddeleri katılımcı görüşlerine göre çıkarılmış, eklenmiş veya yeniden düzenlenmiştir. Tartışmalar sonrasında,

tüm katılımcılar tarafından öneri maddeleri üzerinde uzlaşma sağlanmıştır. Bu kapsamda: Erken müdahale, Tıbbi ve Eğitsel Tanılama, Yönlendirme, Yerleştirme teması altında 36 olan öneri sayısı yeniden düzenlenerek 31'e; Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı, Fiziki Düzenlemeler teması altında 49 olan öneri sayısı 46'ya; Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programları teması altında 30 olan öneri sayısı 27'ye; Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyon teması altında ise 33 olan öneri sayısı ise 25'e düşürülmüştür.

- **Pareto analizi:** Tüm gruplar tarafından üzerinde uzlaşılan ve her bir temaya ait öneriler içerisinde geneli temsil edecek öncelikli maddelerin belirlenmesinde pareto analizi yapılmıştır. Sorunların %80'ininin, hataların %20'sinden kaynaklandığı varsayımından hareket eden pareto analizi, en önemli sebep ve çözüm önerilerini daha az öneme sahip sorun ve çözüm önerilerinden ayırt edebilmek için kullanılır. Bu bağlamda pareto analizi öncelikli olarak harekete geçilmesi gereken sorun ve çözüm temalarını ortaya koyarak eylem planlarının hazırlanmasına da yardımcı olur. Bu kapsamda her bir temaya ait uzlaşılan öneriler oylamaya açılmıştır. Katılımcılara toplam madde sayısının 1/3 oranında bir oy hakkı verilmiş ve her bir madde için yalnızca 1 oy kullanabilecekleri belirtilmiştir. Her bir tema için geliştirilen önerilere yönelik oylama sonuçları sayılarak her bir temaya yönelik pareto diyagramları oluşturulmuştur. Bu diyagramlar kapsamında öncelikli olarak gerçekleştirilmesi gerekli görülen öneri maddeleri belirlenmiştir.

Diyagramların analizler sonucunda: Erken müdahale, Tıbbi ve Eğitsel Tanılama, Yönlendirme, Yerleştirme teması altında 18; Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı, Fiziki Düzenlemeler teması altında 18; Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programları teması altında 15; Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyon teması altında ise 13 öneri maddesi önemli olarak belirlenmiştir.

Bu maddelere dayalı olarak çalıştay katılımcılarından, ait oldukları temaya ilişkin önerileri gözden geçirmeleri istenmiştir. Tüm katılımcıların önerisiyle dört dereceli bir görüş aracı oluşturulmuş ve bir anket haline dönüştürülmüştür (Tablo 98, 99, 100, 101: Anket).

8.2. Anketin Uygulanması ve Sonuçları

Geliştirilen anket Ankara'da gerçekleştirilen DESÖP 1. Çalıştayı'na (13-14-15 Mayıs 2013) katılan, sonraki anket geliştirme süreçlerine katılmayan, toplam 64 katılımcıya elektronik ortamda uygulanmıştır. Katılımcıların bazı genel özellikleri şöyledir.

Araştırmanın bu bölümündeki katılımcılar, Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesinin Birinci Çalıştayı'na davet edilen, çeşitli bakanlıkların temsilcileri, üniversite öğretim elemanları, STK temsilcileri ve öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların 9'u ilgili bakanlıkların temsilcileri, 3'ü rehabilitasyon ve bakım merkezi yetkilisi, 31'i STK yetkilisi, 21'i ise üniversite öğretim elemanlarıdır. Katılımcıların bazı özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 97'de görülmektedir.

Tablo 97. Cinsiyet ve Yaş Frekans Tablosu

	N	Yaş					
		18- 24	**25-34**	**35-44**	**45-54**	**55-64**	**65+**
Kadın	36 *%100 **%56.2	0 *%0 **%0	5 *%13.8 **%7.8	15 *%41.7 **%23.4	14 *%41.5 **%23.3	2 *%5.5 **%3.1	0 *%0 **%0
Erkek	28 *%100 *%43.8	1 *%3.6 **%1.5	3 *%10.7 **%4.7	9 *%32.1 **%14.7	10 *%35.7 **%15.6	4 *%14.3 **%6.3	1 *%3.6 **%1.5
Toplam	64 *%100	1 *%1.5	8 *%12.5	24 *%37.5	24 *%37.5	6 *%9.4	1 *%1.5

* Yüzdelikler satır toplamlarına göre hesaplanmıştır.

** Yüzdelikler her bir süreksiz değişkenlerin toplamlarına göre hesaplanmıştır.

Tablo 97'de görüldüğü gibi ankete katılanların yarıdan fazlası (%56,2) kadınlardan oluşmaktadır. Ankete katılan kadınların en çok %41,7'lik oranla 35-44 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Ankete katılan erkeklerin ise en çok %35,7 ile 45-54 yaş aralığında olduğu anlaşılmaktadır. Kadınlarda 18-24 yaş aralığında ankete katılan olmazken, bu yaş aralığında erkeklerde katılım oranı %3,6'dır. Tüm katılımcılar ele alındığında, katılımcıların genellikle 35-44 ve 45-54 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Ayrıca 65+ yaş grubundan kadınlarda katılımcı olmazken erkeklerde bu oran %1,5'dir. Katılımcıların 24'ü lisans mezunu, 18'i yüksek lisans mezunu, 22'si ise doktora mezunu olup 2 yıl ile 20 yıl arasında değişen özel eğitim ve ilgili alan deneyimine sahip kişilerdir. Katılımcıların destek özel eğitim hizmetlerine ilişkin önerileri alt alanlara göre frekans ve yüzdelerle ifade edilmiştir.

Sonuçlar, her bir alt alanda katılımcıların en önemli ve önemli gördükleri konular yüzdelik oranlarına göre en yüksekten en düşüğe doğru sıralanmıştır. Buna göre, her bir alt alan için kısa-orta-uzun dönemli çözüm önerileri oluşturulmuştur. Alt alanlar yine proje bütününde olduğu gibi izleyen biçimde oluşturulmuştur.

a. Erken Özel Eğitim, Tıbbi Tanılama, Eğitsel Tanılama, Yönlendirme ve Yerleştirme

b. Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı, Fiziki Düzenlemeler

c. Özel Eğitim Uygulamaları ve Destek Eğitim Programları

d. Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi Rehabilitasyon, Mesleki Rehabilitasyon ve Psikososyal Rehabilitasyon

Katılımcıların destek özel eğitim hizmetlerinde yer alan Erken Müdahale, Tıbbi ve Eğitsel Tanılama, Yönlendirme, Yerleştirmeye ilişkin görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 98'de verilmiştir.

Tablo 98. Erken Müdahale, Tıbbi ve Eğitsel Tanılama, Yönlendirme, Yerleştirme Maddelere Göre Frekans ve Yüzde Tablosu

Madde	Çok Önemli	Önemli	Az Önemli	Önemsiz
1) Engelin erken fark edilmesine yönelik bilgilendirme çalışmalarının (kamu spotu, broşür, dergi, bülten vb.) ilgili kurumlar tarafından (TRT, MEB, Sağlık Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı) yapılması	52 (%81.3)	12 (%18.8)	0 (%0)	0 (%0)
2) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde bireylerin erken özel eğitim döneminden başlayarak yaşam boyunca eğitim, öğretim ve mesleki rehabilitasyondan en üst düzeyde fayda sağlayabilmesi için gerekli çevresel, öğretimsel ve erişilebilirlikle ilgili düzenlemelerin yapılması	44 (%68.8)	16 (%25.0)	4 (%6.3)	0 (%0)
3) Tüm illerde gelişimsel gecikme şüphesi ya da herhangi bir engel durumunda ailenin doğrudan başvurabileceği "Tanı, Değerlendirme ve Destek Merkezi" adı altında standart bağımsız birimlerin kurulması	48 (%75.0)	11 (%17.2)	3 (%4.7)	2 (%3.1)

Madde	Çok Önemli	Önemli	Az Önemli	Önemsiz
4) Tanı, Değerlendirme ve Destek Merkezlerinin Sağlık Bakanlığına bağlı hastaneler bünyesinde bağımsız birimler olarak kurulması	28 (%43.8)	22 (%34.4)	7 (%10.9)	7 (%10.9)
5) Tanı, Değerlendirme ve Destek Merkezinin, "Tıbbi Değerlendirme Birimi", "Eğitsel Değerlendirme Birimi" ve "Psikolojik Destek Birimi" şeklinde alt birimlere ayrılarak bireye ve ailesine hizmet sunması	47 (%73.4)	13 (%20.3)	0 (%0)	4 (%6.3)
6) Tanı, Değerlendirme ve Destek Merkezinin işleyiş ve personel durumunun mevzuat ile belirlenmesi	46 (%71.9)	14 (%21.9)	0 (%0)	4 (%6.3)
7) Bireyin destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmesi için gerekli rapor ve belgelerin Tanı, Değerlendirme ve Destek Merkezi tarafından düzenlenmesi	38 (%59.4)	20 (%31.3)	1 (%1.6)	5 (%7.8)
8) Tanı, Değerlendirme ve Destek Merkezlerinde, tanı ve değerlendirme süreçlerinde standardize edilmiş ve ülkemize uyarlanmış ölçme araçlarının kullanılması	50 (%78.1)	10 (%15.6)	2 (%3.1)	2 (%3.1)
9) Tanı, Değerlendirme ve Destek Merkezlerinde, ailenin ekibin bir parçası olmasının, ailenin değerlendirilmesinin ve yönlendirilmesinin sağlanması	52 (%81.3)	10 (%15.6)	0 (%0)	2 (%3.1)
10) Maliye Bakanlığı, Ulaştırma Bakanlığı işbirliği içerisinde bireye ilişkin bilgilerin yer aldığı ortak bir veri tabanı oluşturulup, otomasyon sistemi kurularak tüm ilgili birimlerin erişimine açılması	42 (%65.6)	17 (%26.6)	0 (%0)	5 (%7.8)

Madde	Çok Önemli	Önemli	Az Önemli	Önemsiz
11) Bireyin ve ailenin özel eğitim hizmetlerinden yararlanma sürecinde Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin altı ayda bir yaptıkları değerlendirme sonuçlarının veri tabanında paylaşılması	34 (%53.1)	20 (%31.3)	3 (%4.7)	7 (%10.9)
12) Rehberlik Araştırma Merkezlerinin (RAM) yönlendirme ve yerleştirilmesi yapılan çocukların izlenmesinden sorumlu olması	30 (%46.9)	24 (%37.5)	6 (%9.4)	4 (%6.3)
13) Tanı, Değerlendirme ve Destek Merkezlerinde, ailenin ekibin bir parçası olmasının, ailenin değerlendirilmesinin ve yönlendirilmesinin sağlanması	50 (%78.1)	11 (%17.2)	1 (%1.6)	2 (%3.1)
14) RAM'ların yönlendirme ve yerleştirmesi yapılan çocuklarla ilişkili kurum ve kuruluşlar (özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, kaynaştırma sınıfları, özel eğitim okulları, özel sınıflar vb.)arasında işbirliği sağlaması	41 (%64.1)	22 (%34.4)	0 (%0)	1 (%1.6)
15) RAM'ların kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetlerinin (kaynak oda, sınıf içi yardım, özel eğitim danışmanlığı vb.) sağlanması için gerekli çevresel, öğretimsel ve erişilebilirlikle ilgili düzenlemelerin yapılmasından sorumlu olması	29 (%45.3)	28 (%43.8)	4 (%6.3)	3 (%4.7)
16) RAM'ların geçiş süreçlerinin (gelişim dönemleri ve öğretim kademeleri arasındaki) koordinasyonundan sorumlu olması	32 (%50.0)	21 (%32.8)	9 (%14.1)	2 (%3.1)
17) RAM'ların aile eğitimi ve ailelere sunulacak psikolojik destek hizmetlerinden sorumlu olması	28 (%43.8)	24 (%37.5)	5 (%7.8)	7 (%10.9)

Madde	Çok Önemli	Önemli	Az Önemli	Önemsiz
18) RAM'da psikolog, psikolojik danışman, zihin engelliler öğretmeni, işitme engelliler öğretmeni ve görme engelliler öğretmeni istihdamının yeterli biçimde sağlanması	42 (%65.6)	19 (%29.7)	0 (%0)	3 (%4.7)
19) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin erken çocukluk özel eğitimi, zorunlu eğitim çağı ve zorunlu eğitim dışına çıkmış olan bireyler için ayrı ayrı düzenlenmesi	31 (%48.4)	22 (%34.4)	5 (%7.8)	6 (%9.4)
20) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde bireylerin erken özel eğitim döneminden başlayarak yaşam boyunca eğitim, öğretim ve mesleki rehabilitasyondan en üst düzeyde fayda sağlayabilmesi için gerekli çevresel, öğretimsel ve erişilebilirlikle ilgili düzenlemelerin yapılması	46 (%71.9)	12 (%18.8)	4 (%6.3)	2 (%3.1)
21) Erken Özel Eğitimde (06/8 yaş) çocuklarla uygulanabilecek bilimsel dayanaklı uygulamalar/programların yaygınlaştırılması	50 (%78.1)	13 (%20.3)	0 (%0)	1 (%1.6)
22) Erken Özel Eğitimde (06/8 yaş) çocuklarla çalışabilecek erken özel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması	42 (%65.6)	20 (%31.3)	0 (%0)	2 (%3.1)
23) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde erken özel eğitim döneminden başlayarak yaşam boyunca devam edecek aile eğitiminin verilebilmesi için MEB tarafından modül hazırlanması ve ücretlendirilmesi	38 (%59.4)	17 (%26.6)	8 (%12.5)	1 (%1.6)

Madde	Çok Önemli	Önemli	Az Önemli	Önemsiz
24) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde değerlendirmeye yönelik ölçme araçlarının standart hale getirilmesi ve güncel ölçme Araçlarının kullanılmasının sağlanması	53 (%82.8)	10 (%15.6)	0 (%0)	1 (%1.6)
25) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde kullanılacak eğitsel tanılama araçlarının Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından standart kullanıcı kılavuzlarının oluşturulması ve Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü tarafından tüm kurumlara gönderilmesi	42 (%65.6)	20 (%31.3)	1 (%1.6)	1 (%1.6)

N=64

Tablo 98'de görüldüğü gibi, 24. madde (%82.8) "Özel eğitim ve *rehabilitasyon merkezlerinde değerlendirmeye yönelik ölçme araçlarının standart hale getirilmesi ve güncel ölçme araçlarının kullanılmasının sağlanması*", 1. madde (%81.3) "*Engelin erken fark edilmesine yönelik bilgilendirme çalışmalarının (kamu spotu, broşür, dergi, bülten vb.) ilgili kurumlar tarafından (TRT, MEB, Sağlık Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı) yapılması*", 9. madde (%81.3) "*Tanı, Değerlendirme ve Destek Merkezlerinde, ailenin ekibin bir parçası olmasının, ailenin değerlendirilmesinin ve yönlendirilmesinin sağlanması*" katılımcılar tarafından çok önemli görülen maddelerdir. Belirtilen en önemli üç maddenin yanı sıra; 8. madde (%78.1), 13. madde (%78.1), 21. madde (%78.1), 3. madde (%75), 5. madde de (%73.4) çok önemli görülen konular arasında yer almıştır.

Katılımcıların önem algılarına göre çok önemli görmedikleri, ancak önemli olarak gördükleri en yüksek yüzdeye sahip 3 madde; 15. madde (%43.8) "RAM'ların kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetlerinin (kaynak oda, sınıf içi yardım, özel eğitim danışmanlığı vb.) sağlanması için gerekli çevresel, öğretimsel ve erişilebilirlikle ilgili düzenlemelerin yapılmasından sorumlu olması", 12. madde (%37.5) "Rehberlik Araştırma Merkezlerinin (RAM) yönlendirme ve yerleştirilmesi yapılan çocukların izlenmesinden sorumlu olması", 17. madde (%37.5) "RAM'ların aile eğitimi ve ailelere sunulacak psikolojik destek hizmetlerinden sorumlu olması" şeklinde sıralanmaktadır. Bu bağlamda politik olarak orta vadeli amaçlar bu maddeler doğrultusunda geliştirilebilir. Belirtilen 3 maddenin

dışında katılımcıların önemli kategorisinde gösterdiği diğer 3 madde; 4. madde (%34.4), 14. madde (%34.4), 16. madde (%32.8) şeklinde sıralanmaktadır.

Katılımcıların önem algılarına göre az önemli olarak nitelendirilebilecek maddelere çok az oranda tepki verildiğinden yer verilmemiştir. Bu durum en çok önem verilen konuların kısa dönemli eylem planlarına alınması gerektirdiğini, önemli görülen konuların da orta dönemli eylem planlarına alınması gerektirdiğini göstermektedir. Katılımcıların Yasal Düzenlemeler, Yöntem Yapısı, Fiziksel Düzenlemelere ilişkin görüşleri Tablo 99'da görülmektedir.

Tablo 99. Yasal Düzenlemeler, Yöntem Yapısı, Fiziksel Düzenlemeler Maddelere Göre Frekans Tablosu

Madde	**Çok Önemli (1)**	**Önemli (2)**	**Az Önemli (3)**	**Önemsiz (4)**
1) Ulaşım araçları ve araçlarının indirme/bindirme yerlerinde farklı engel gruplarını (zihinsel, ortopedik, işitme, görme vb.) kapsayıcı nitelikte düzenlemelere (rampa, asansör, koltuk genişliği/yüksekliği, koltuklar arası mesafeler, otomatik kapı, emniyet kemeri vb.) sahip olması	53 (%82.8)	8 (%12.5)	3 (%4.7)	0 (%0)
2) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin denetimlerinin özel eğitimle ilgili meslek alanlarından seçilen denetçiler tarafından yapılması	49 (%76.6)	12 (%18.8)	2 (%3.1)	1 (%1.6)
3) Telafilerin öncelikle ilgili ay içinde, yapılamadığı durumlarda takip eden ay içinde yapılması	41 (%64.1)	19 (%29.7)	2 (%3.1)	2 (%3.1)
4) Müfettişlerin denetim esnasında kullanabileceği; kurumu, yöneticiyi, öğretmeni ve programı nasıl değerlendireceğine yönelik standart bir kontrol listesi hazırlanması	40 (%62.5)	18 (%28.1)	4 (%6.3)	2 (%3.1)

Madde	Çok Önemli (1)	Önemli (2)	Az Önemli (3)	Önemsiz (4)
5) Mevzuatta engelli bireylerin yardımcı araç ve gereç gereksinimlerinin devlet desteğiyle karşılanmasına yönelik düzenlemelerin bulunması	50 (%78.1)	13 (%20.3)	0 (%0)	1 (%1.6)
6) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde spor ve sosyal etkinlik mekânlarının bulunması	43 (%67.2)	12 (%18.8)	4 (%6.3)	5 (%7.8)
7) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri bünyesinde hizmet veren personele (şoför, servis görevlisi, hizmetli, temizlik görevlisi, güvenlik görevlisi vb.) hizmet içi eğitim verilmesi	44 (%68.8)	20 (%31.3)	0 (%0)	0 (%0)
8) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri bünyesinde hizmet verecek personelin işe alımında sertifika vb. belgeler aranması	34 (%53.1)	21 (%32.8)	7 (%10.9)	2 (%3.1)
9) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki mekânların farklı engel gruplarına (zihinsel, ortopedik, işitme, görme vb.) yönelik erişilebilirliği ve kullanılabilirliğini kolaylaştıran Düzenlemeler (İndüksiyon Döngü Sistemi ve sesli uyarı sistemleri vb.) bulunması	37 (%57.8)	23 (%35.9)	2 (%3.1)	2 (%3.1)
10) İlgili mevzuatta ve evraklarda "Engelli Sağlık Kurulu" raporu adı yerine "Özel Gereksinimi Olan Birey Sağlık Kurulu Raporu" kavramı kullanılması	35 (%54.7)	20 (%31.3)	7 (%10.9)	2 (%3.1)
11) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde erişilebilirlikle ilgili mevzuata (TS StandartlarıTS9111, TS12576 vb.) uyulması	37 (%57.8)	24 (%37.5)	0 (%0)	3 (%4.7)
12) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin erişilebilirliğine yönelik bir rehber kılavuz hazırlanması	36 (%56.3)	23 (%35.9)	0 (%0)	5 (%7.8)

Madde	Çok Önemli (1)	Önemli (2)	Az Önemli (3)	Önemsiz (4)
13) 03 yaş çocukların RAM'larda tanılanması ve değerlendirilmesi sağlanarak uygun eğitim ortamlarında erken çocukluk özel eğitimi alması	48 (%75.0)	12 (%18.8)	2 (%3.1)	2 (%3.1)
14) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine ilişkin mevzuatın her kurumda standart olarak yürütülmesine yönelik bir genelgenin yayınlanması	33 (%51.6)	22 (%34.4)	6 (%9.4)	3 (%4.7)
15) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerini özel eğitim alanında çalışan meslek gruplarının açabilmesi	38 (%59.4)	13 (%20.3)	8 (%12.5)	5 (%7.8)
16) Eğer özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi şirket üzerinden açılıyorsa şirketin en az %51 hissesinin özel eğitim alanından birinin olması	29 (%45.3)	15 (%23.4)	12 (%18.8)	8 (%12.5)
17) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde zorunlu alanlar dışında gerekli olan atölye, oyun sahası, alt değiştirme odaları, engelli tuvaleti, otopark gibi alanların açılabilmesi için teşvik edici önlemler alınması	33 (%51.6)	27 (%42.2)	4 (%6.3)	0 (%0)
18) RAM'larda tanılamanın detaylı bir yönergeyle yapılması	46 (%71.9)	16 (%25.0)	1 (%1.6)	1 (%1.6)
19) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin bağımsız bir denetim mekanizması tarafından denetlenmesi	40 (%62.5)	18 (%28.1)	4 (%6.3)	2 (%3.1)
20) Engelli bireylerin (özel) eğitimden yaşam boyu yararlanabilmeleri için YBEDM (Yaşam Boyu Eğitim/Engelli Destek Merkezi) açılması	41 (%64.1)	18 (%28.1)	4 (%6.3)	1 (%1.6)

Madde	Çok Önemli (1)	Önemli (2)	Az Önemli (3)	Önemsiz (4)
21) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine yapılacak olan finansal desteğin artırılması	40 (%62.5)	17 (%26.6)	4 (%6.3)	3 (%4.7)
22) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ve yakın çevresinin (teras, bahçe vb.) mekânsal kalitesi (mekan büyüklüğü, mekânsal donanım mekan tasarımı ve tasarımda kullanılan malzemeleri hijyenik, anti bakteriyel, anti alerjik, ergonomi vb.), konfor koşulları (ısı, ışık, ses, havalandırma vb.) ilgili norm, standartlar ve tasarım ölçütlerine uygun olması	41 (%64.1)	20 (%31.3)	3 (%4.7)	0 (%0)
23) Destek özel eğitim hizmeti sunan kurumlarda görevli yöneticilerin/ eğitim koordinatörlerinden en az birinin özel eğitim alanında lisans ya da lisansüstü eğitimi yapmış olması	42 (%65.6)	13 (%20.3)	5 (%7.8)	4 (%6.3)
24) Çalışan personelin mesleki gelişimini desteklemek amacıyla yılda en az bir kere ulusal ya da uluslararası kongreye katılımının sağlanması ve bu toplantılarda aldıkları katılım belgelerinin yeniden atanmaları için ölçüt olarak kullanılması	33 (%51.6)	26 (%40.6)	5 (%7.8)	0 (%0)
25) Engelli bireylerin zorunlu saatler dışında ek eğitim alabilmeleri için aileleri destekleyebilecek destek eğitim fonlarının kamu kurumları tarafından oluşturulması	37 (%57.8)	21 (%32.8)	3 (%4.7)	3 (%4.7)
26) Ücretsiz eğitim alan öğrenci sayısının arttırılması için fonların Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri tarafından kullanılabilir hale getirilmesi	37 (%57.8)	17 (%26.6)	5 (%7.8)	5 (%7.8)

Madde	Çok Önemli (1)	Önemli (2)	Az Önemli (3)	Önemsiz (4)
27) Destek özel eğitim hizmeti sunan meslek elemanlarının her bir kurumda zorunlu hale getirilmesi yerine kamu kurumlarıyla protokoller yapılarak geçici görevlendirmeli olarak Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışabilmelerinin önü açılması	25 (%39.1)	21 (%32.8)	15 (%23.4)	3 (%4.7)
28) Modüllerin eğitimine giren eğitimci ya da meslek elemanlarının günlük çalışma saatlerinin uluslararası çalışma standartlarına uygun hale getirilmesi	37 (%57.8)	21 (%32.8)	4 (%6.3)	2 (%3.1)
29) Kurumlardaki hizmet kalitesinin arttırılması için kalite standartları doğrultusunda çalışmaların teşvik edilmesi, bağımsız kuruluşlarca denetlenen ve başarılı bulunan Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin ödüllendirilmesi	38 (%59.4)	19 (%29.7)	6 (%9.4)	1 (%1.6)
30) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin erişilebilirlik standartlarına uygun olarak çalıştıkları engel gruplarının özelliklerine uygun binalarda hizmet verebilmeleri için teşvik ve kredilendirme sistemlerinin devreye sokulması	35 (%54.7)	21 (%32.8)	8 (%12.5)	0 (%0)
31) Çalışmayan ve çocuğuna bakan annelerin sigorta kapsamına alınması	41 (%64.1)	18 (%28.1)	4 (%6.3)	1 (%1.6)
32) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde aile eğitimi ve psikolojik danışmanlık/rehberlik hizmetlerinin ücretlendirilerek aylık 2 saat zorunlu hale getirilmesi	39 (%60.9)	19 (%29.7)	4 (%6.3)	2 (%3.1)

N=64

Yasal Düzenlemeler, Yöntem Yapısı, Fiziksel Düzenlemeler Maddelere Göre Frekans Tablosuna ilişkin veriler Tablo 99'da yer almaktadır. Buna göre 1. madde (%82.8) "*Ulaşım araçları ve araçlarının indirme/bindirme yerlerinde farklı engel gruplarını (zihinsel, ortopedik, işitme, görme vb.) kapsayıcı nitelikte düzenlemelere (rampa, asansör, koltuk genişliği/yüksekliği, koltuklar arası mesafeler, otomatik kapı, emniyet kemeri vb.) sahip olması*", 5. madde (%78.1) " *Mevzuatta engelli bireylerin yardımcı araç ve gereç Gereksinimlerinin devlet desteğiyle karşılanmasına yönelik Düzenlemelerin bulunması*", 2. madde (%76.6) "Özel eğitim ve *rehabilitasyon merkezlerinin denetimlerinin özel eğitimle ilgili meslek alanlarından seçilen denetçiler tarafından yapılması*" katılımcıların önem algılarına göre çok önemli maddelerdir. Bu bağlamda politik olarak kısa vadeli amaçlar bu maddeler doğrultusunda geliştirilebilir. Belirtilen 3 maddenin dışında katılımcıların çok önemli kategorisinde gösterdiği diğer 5 madde; 13. madde (%75), 18. madde (%71.9), 7. madde (%68.8), 6. madde (%67.2), 23. madde (%65.6) şeklinde sıralanmaktadır.

Katılımcıların önem algılarına göre önemli olarak nitelendirilebilecek en yüksek yüzdeye sahip 3 madde; 17. madde (%42.6) "Özel eğitim ve *rehabilitasyon merkezlerinde zorunlu alanlar dışında gerekli olan atölye, oyun sahası, alt değiştirme odaları, engelli tuvaleti, otopark gibi alanların açılabilmesi için teşvik edici önlemler alınması*" , 24. madde (%40.6) *"Çalışan personelin mesleki gelişimini desteklemek amacıyla yılda en az bir kere ulusal ya da uluslararası kongreye katılımının sağlanması ve bu toplantılarda aldıkları katılım belgelerinin yeniden atanmaları için ölçüt olarak kullanılması"* , 11. madde (%37.5) *"Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde erişilebilirlikle ilgili mevzuata (TS StandartlarıTS9111, TS12576 vb.) uyulması*" şeklinde sıralanmaktadır. Bu bağlamda politik olarak orta vadeli amaçlar bu maddeler doğrultusunda geliştirilebilir. Belirtilen 3 maddenin dışında katılımcıların önemli kategorisinde gösterdiği diğer 8 madde; 9. madde (%35.9), 12. madde (%35.9), 14. madde (%34.4) 8. madde (%32.8), 25. madde (%32.8), 27. madde (%32.8), 28.madde (%32.8), 30. madde (%32.8) şeklinde sıralanmaktadır.

Katılımcıların önem algılarına göre az önemli olarak nitelendirilebilecek en yüksek yüzdeye sahip 3 madde; 16. madde (%18.8) *" Eğer özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi şirket üzerinden açılıyorsa şirketin en az %51 hissesinin özel eğitim alanından birinin olması*", 15. madde (%12.5) *"Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerini özel eğitim alanında çalışan meslek gruplarının açabilmesi*", 10. madde (%10.9) "İlgili mevzuatta ve evraklarda "Engelli Sağlık Kurulu" raporu adı yerine "Özel Gereksinimi Olan Birey Sağlık Kurulu Raporu" kavramı kullanılması" şeklinde sıralanmaktadır. Bu bağlamda politik olarak orta vadeli amaçlar bu maddeler doğrultusunda geliştirilebilir. Belirtilen 3 maddenin dışında katılımcıların önemli kategorisinde gösterdiği diğer 11 madde; 23.

madde (%7.8), 26. madde (%7.8), 4. madde (%6.3) 6. madde (%6.3), 17. madde (%6.3), 19. madde (%6.3), 20.madde (%6.3), 21. madde (%6.3), 28. madde (%6.3), 31. madde (%6.3), 32. madde (%6.3) şeklinde sıralanmaktadır.

Tablo 100. Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programları Maddelere Göre Frekans Tablosu

Madde	**Çok Önemli (1)**	**Önemli (2)**	**Az Önemli (3)**	**Önemsiz (4)**
1) Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü işbirliği ile performans alımına ilişkin değerlendirme araçlarının ve performansın nasıl alındığını gösteren örnek videoların hazırlanacağı çevrimiçi eğitim ortamlarının oluşturulması	34 (%53.1)	23 (%35.9)	7 (%10.9)	0 (%0)
2) Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü işbirliği ile örnek ders planları ve bu ders planlarının uygulanmasına ilişkin örnek videoların hazırlanacağı çevrimiçi eğitim ortamlarının oluşturulması	31 (%48.4)	29 (%45.3)	3 (%4.7)	1 (%1.6)
3) Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü işbirliği ile her bir engel grubu için alan yazında belirlenmiş bilimsel dayanaklı yöntemlerin nasıl kullanılacağını gösteren teorik bilgiler ve yöntemin kullanılışını gösteren örnek videoların hazırlanacağı çevrimiçi eğitim ortamlarının oluşturulması	34 (%53.1)	26 (%40.6)	4 (%6.3)	0 (%0)

Madde	Çok Önemli (1)	Önemli (2)	Az Önemli (3)	Önemsiz (4)
4) Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü işbirliği ile her bir engel grubunun özellikleri ve ailelerin eğitim düzeyleri dikkate alınarak görsel işitsel materyallerle desteklenmiş çevrimiçi aile eğitim programlarının çevrimiçi eğitim ortamlarının oluşturulması	38 (%59.4)	24 (%37.5)	2 (%3.1)	0 (%0)
5) Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü işbirliği ile hazırlanan web sayfasında destek özel eğitim hizmetleriyle ilgili tüm bilgi ve materyallerin yazılı olarak ta yer alması	37 (%57.8)	24 (%37.5)	3 (%4.7)	0 (%0)
6) Aylık seans sürelerinin, engel gruplarının özellikleri, öğrencinin bireysel gereksinimleri ve çoklu engel durumları dikkate alınarak düzenlenmesi. (Örneğin çoklu yetersizliği olan öğrencilerin seans sürelerinde artırıma gidilmesi)	49 (%76.6)	12 (%18.8)	1 (%1.6)	2 (%3.1)
7) Alan dışı öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla düzenlenen sertifika programlarının süresi ve içeriğinin, üniversitelerle işbirliği yapılarak düzenlenmesi; bu programlarda en az 84 saat özel eğitim öğretmenliği uygulamasına yer verilmesi.	41 (%64.1)	17 (%26.6)	3 (%4.7)	3 (%4.7)
8) Sertifika programlarında başarı ölçütleri belirlenerek sadece başarı ölçütlerini karşılayan personele sertifika verilmesi	40 (%62.5)	17 (%26.6)	3 (%4.7)	4 (%6.3)

Madde	Çok Önemli (1)	Önemli (2)	Az Önemli (3)	Önemsiz (4)
9) Sertifikayla özel eğitim alanında çalışma hakkı kazanan personelin Girebilecekleri modüllerin, onların mesleki uzmanlıkları göz önünde bulundurularak belirlenmesi. (Örneğin sertifikalı sınıf öğretmenlerin sadece Türkçe-matematik modüllerine girmesi)	38 (%59.4)	15 (%23.4)	6 (%9.4)	5 (%7.8)
10) RAM tarafından belirlenmiş modüllere ve bu modüllerin süresine ilişkin raporun, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi ve ailenin eline ulaşmasından sonra ailenin ve Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin 1 ay içerisinde itirazlarını belgelerle (örneğin, video kaydı, kullanılan öğretim materyalleri vb.) gerekçelendirmeleri durumunda RAM'ın bu itirazı dikkate alması	40 (%62.5)	23 (%35.9)	0 (%0)	1 (%1.6)
11) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan meslek elemanlarının 'Mesleki Yeterlik Kurumu' tarafından belirlenmiş görev tanımlarına uygun olacak şekilde çalışmalarının sağlanması	37 (%57.8)	22 (%34.4)	2 (%3.1)	3 (%4.7)
12) Halihazırda çalışan personelin niteliğinin artırılması için yüz yüze veya uzaktan eğitimle hizmet içi eğitimlerin yürütülmesi	34 (%53.1)	28 (%43.8)	1 (%1.6)	1 (%1.6)
13) Destek özel eğitim programlarında ölçme ve değerlendirme bölümlerinin alan yazına dayalı olarak düzeltilmesi ve bu programlarda yer alan değerlendirme formlarının yeniden yazılması	31 (%48.4)	32 (%50.0)	1 (%1.6)	0 (%0)

Madde	Çok Önemli (1)	Önemli (2)	Az Önemli (3)	Önemsiz (4)
14) Değerlendirmenin daha kolay ve hızlı yapılabilmesi için programlarda yer alan kazanımların beceri ve kavram analizlerinin yapılarak ölçüt bağımlı testlerin hazırlanması	33 (%51.6)	28 (%43.8)	2 (%3.1)	1 (%1.6)
15) Personele özlük hakları gereğince devletin belirlediği yasal iznini kullanma hakkının verilmesi	38 (%59.4)	22 (%34.4)	2 (%3.1)	2 (%3.1)
16) Resmi kurumlarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin, ders saatlerinin dışındaki zamanlarda Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde ders verebilmelerine yönelik yasal düzenlemelerin yapılması	27 (%42.2)	15 (%23.4)	15 (%23.4)	7 (%10.9)
17) Türkiye'de özel eğitim öğretmenleri ve diğer ilişkili meslek elemanlarını yetiştiren üniversitelerdeki öğretim üyesi açığının giderilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması	45 (%70.3)	19 (%29.7)	0 (%0)	0 (%0)
18) Kurumlarda Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları (BEP) uygulama sürecinde yapılan öğretim ve değerlendirme çalışmalarına ilişkin kalıcı kayıtların tutulması, sisteme girilmesi ve tarafından (aile, RAM, kaynaştırma sınıf öğretmeni vb.)görülmesi için gerekli yasal ve bürokratik düzenlemelerin yapılması	39 (%60.9)	23 (%35.9)	1 (%1.6)	1 (%1.6)

Madde	Çok Önemli (1)	Önemli (2)	Az Önemli (3)	Önemsiz (4)
19) Destek özel eğitim programlarında iletişim, sosyal, özbakım ve günlük yaşam becerilerinin yer aldığı modüllere genelleme (farklı ortam, araç, gereç, materyal) için ek kazanımların eklenmesi ve bu kazanımların kurumlarda gerçekleştirilebilmesi amacıyla gerekli Ortamların hazırlanması	40 (%62.5)	23 (%35.9)	1 (%1.6)	0 (%0)
20) Destek eğitim programlarındaki modül içeriklerinde, öğrencilerin gelişim aşamaları dikkate alınarak her engel grubun özelliklerine göre değişiklikler yapılabilmesi	45 (%70.3)	18 (%28.1)	1 (%1.6)	0 (%0)
21) BEP hazırlama sürecinde ailenin beklentilerinin ve çocukla ilgili gereksinimlerin göz önünde bulundurulmasıyla ilgili yasal düzenlemenin işler hale getirilmesi	43 (%67.2)	20 (%31.3)	1 (%1.6)	0 (%0)
22) Merkezlerdeki meslek grubu, mezuniyet alanları ve aldıkları formasyon ile ilişkili olan öğretim modülleriyle çalışması	40 (%62.5)	21 (%32.8)	1 (%1.6)	2 (%3.1)
23) Grup eğitimini arttırıcı modüllerin önerilmesi ve grup eğitimi süresinin arttırılması	39 (%60.9)	18 (%28.1)	6 (%9.4)	1 (%1.6)
24) Destek özel eğitim hizmetleri programlarında yer alan modüllerin en az 3 yılda bir Milli Eğitim Bakanlığı tarafından güncellenmesinin sağlanması	39 (%60.9)	23 (%35.9)	1 (%1.6)	1 (%1.6)

N=64

Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programlarına ilişkin veriler Tablo 100'de yer almaktadır. Buna göre 21. madde (%67.2) "*BEP hazırlama sürecinde ailenin beklentilerinin ve çocukla ilgili gereksinimlerin göz önünde bulundurulmasıyla ilgili yasal düzenlemenin işler hale getirilmesi*", 7. madde (%64.1) "*Alan dışı öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla düzenlenen sertifika programlarının süresi ve içeriğinin, üniversitelerle işbirliği yapılarak düzenlenmesi; bu programlarda en az 84 saat özel eğitim öğretmenliği uygulamasına yer verilmesi.*", 8. madde (%62.5) "*Sertifika programlarında başarı ölçütleri belirlenerek sadece başarı ölçütlerini karşılayan personele sertifika verilmesi*" katılımcıların önem algılarına göre çok önemli maddelerdir. Bu bağlamda politik olarak kısa vadeli amaçlar bu maddeler doğrultusunda geliştirilebilir. Belirtilen 3 maddenin dışında katılımcıların çok önemli kategorisinde gösterdiği diğer 6 madde; 21. madde (%67.2), 7. madde (%64.1), 8. madde (%62.5), 10. madde (%62.5), 19. madde (%62.5), 22. madde (%62.5) şeklinde sıralanmaktadır.

Katılımcıların önem algılarına göre önemli olarak nitelendirilebilecek en yüksek yüzdeye sahip 4 madde; 13. madde (%50) "*Destek özel eğitim programlarında ölçme ve değerlendirme bölümlerinin alan yazına dayalı olarak düzeltilmesi ve bu programlarda yer alan değerlendirme formlarının yeniden yazılması*", 2. madde (%45.3) "Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü işbirliği ile örnek ders planları ve bu ders planlarının uygulanmasına ilişkin örnek videoların hazırlanacağı çevrimiçi eğitim ortamlarının oluşturulması", 12. madde (%43.8) "*Halihazırda çalışan personelin niteliğinin arttırılması için yüz yüze veya uzaktan eğitimle hizmet içi eğitimlerin yürütülmesi*", 14. madde (%43.8) "*Değerlendirmenin daha kolay ve hızlı yapılabilmesi için programlarda yer alan kazanımların beceri ve kavram analizlerinin yapılarak ölçüt bağımlı testlerin hazırlanması*" şeklinde sıralanmaktadır. Bu bağlamda politik olarak orta vadeli amaçlar bu maddeler doğrultusunda geliştirilebilir. Belirtilen 3 maddenin dışında katılımcıların önemli kategorisinde gösterdiği diğer 6 madde; 3. madde (%40.6), 4. madde (%37.5), 5. madde (%37.5), 1. madde (%35.9), 18. madde (%35.9), 24. madde (%35.9) şeklinde sıralanmaktadır.

Katılımcıların önem algılarına göre az önemli olarak nitelendirilebilecek en yüksek yüzdeye sahip 3 madde; 16. madde (%23.4) "Resmi kurumlarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin, ders saatlerinin dışındaki zamanlarda Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde ders verebilmelerine yönelik yasal düzenlemelerin yapılması", 9. madde (%9.4) "*Sertifikayla özel eğitim alanında çalışma hakkı kazanan personelin Girebilecekleri modüllerin, onların mesleki uzmanlıkları göz önünde Bulundurularak belirlenmesi. (Örneğin sertifikalı sınıf öğretmenlerin sadece Türkçe-matematik modüllerine girmesi*", 23. madde (%9.4) "*Grup eğitimini arttırıcı modüllerin önerilmesi ve grup eğitimi süresinin*

arttırılması" şeklinde sıralanmaktadır. Bu bağlamda politik olarak orta vadeli amaçlar bu maddeler doğrultusunda geliştirilebilir. Belirtilen 3 maddenin dışında katılımcıların önemli kategorisinde gösterdiği diğer 2 madde; 11. madde (%3.1), 15. madde (%3.1) şeklinde sıralanmaktadır.

Tablo 101. Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyon Maddelere Göre Frekans Tablosu

Madde	Çok Önemli (1)	Önemli (2)	Az Önemli (3)	Önemsiz (4)
1) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmenlerin, öğrencilerinin devam ettiği örgün eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ile her dönem en az bir kez zorunlu olarak yüz yüze görüşme yapması	43 (%67.2)	19 (%29.7)	2 (%3.1)	0 (%0)
2) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmenlerin, öğrencilerinin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ile yaptıkları görüşmeleri kayıt altına alması	36 (%56.3)	21 (%32.8)	7 (%10.9)	0 (%0)
3) Özel mesleki rehabilitasyon merkezlerine Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği'ne göre finansal destek sağlanması	33 (%51.6)	24 (%37.5)	7 (%10.9)	0 (%0)
4) Özel mesleki rehabilitasyon merkezlerinde MEB tarafından geliştirilmiş mesleki eğitime yönelik destek eğitim programlarının uygulanması	32 (%50.0)	28 (%43.8)	3 (%4.7)	1 (%1.6)
5) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin kendi kurumlarına kayıtlı olan öğrenciler için RAM'larda yapılan BEP hazırlama, izleme ve değerlendirme çalışmalarına katılması	30 (%46.9)	31 (%48.4)	3 (%4.7)	0 (%0)

Madde	Çok Önemli (1)	Önemli (2)	Az Önemli (3)	Önemsiz (4)
6) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin kendi kurumlarına kayıtlı olan öğrenciler için RAM'larda katıldıkları BEP hazırlama, izleme ve değerlendirme çalışmalarını raporlaştırmaları	30 (%46.9)	31 (%48.4)	2 (%3.1)	1 (%1.6)
7) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki seansların 45 dakika öğretim, 15 dakika aile bilgilendirmesi ve 15 dakika dinlenme olmak üzere toplam 75 dakika şeklinde ücretlendirilerek uygulanması	21 (%32.8)	20 (%31.3)	18 (%28.1)	5 (%7.8)
8) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde uygulanan destek özel eğitim programlarında kişisel gelişimi modülünün ücretlendirilerek uygulanması	24 (%37.5)	24 (%37.5)	12 (%18.8)	4 (%6.3)
9) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde uygulanan destek özel eğitim programlarında spor etkinlikleri modülünün ücretlendirilerek uygulanması	25 (%39.1)	20 (%31.3)	15 (%23.4)	4 (%6.3)
10) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde aile bilgilendirmesi, aile eğitimi, aile rehberliği ve aile danışmanlığına ilişkin aile modülünün ücretlendirilerek uygulanması	36 (%56.3)	17 (%26.6)	11 (%17.2)	0 (%0)
11) 0-6 yaş dönemindeki erken destek özel eğitim hizmetlerinin her gün bir seans olacak biçimde aylık toplam 20 seans olarak ücretlendirilerek uygulanması	38 (%59.4)	16 (%25.0)	7 (%10.9)	3 (%4.7)

Madde	Çok Önemli (1)	Önemli (2)	Az Önemli (3)	Önemsiz (4)
12) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilmiş engelli bireylerin eğitim ortamlarında kullanabilecekleri yardımcı teknolojik araçların bulunması	44 (%68.8)	17 (%26.6)	3 (%4.7)	0 (%0)
13) Engelli bireylerin eğitim ortamlarında kullanabilecekleri yardımcı teknoloji araçlarının dil ve kültürel özelliklere uygun olması	41 (%64.1)	17 (%26.6)	6 (%9.4)	0 (%0)
14) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çok engellilere sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin seans sayısının engelli bireyin her bir engel türü için ayrı ayrı ücretlendirilmesi	42 (%65.6)	16 (%25.0)	3 (%4.7)	3 (%4.7)
15) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde kurum içi personel işbirliğinin artırılması için zorunlu olarak haftalık toplantılar yapılması	34 (%53.1)	23 (%35.9)	7 (%10.9)	0 (%0)
16) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde kurum içi personel işbirliğinin artırılması için zorunlu olarak yapılan haftalık toplantıların tutanakla kayıt altına alınması	27 (%42.2)	25 (%39.1)	9 (%14.1)	3 (%4.7)
17) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde her eğitim kademesine ve yetişkinliğe geçiş süreçlerine ilişkin değişikliklerde destek geçiş programları uygulanması	38 (%59.4)	24 (%37.5)	2 (%3.1)	0 (%0)
18) RAM'larda öğrencilerin tüm gelişim alanlarına yönelik eğitsel değerlendirmelerin yapılması	41 (%64.1)	19 (%29.7)	4 (%6.3)	0 (%0)

Madde	Çok Önemli (1)	Önemli (2)	Az Önemli (3)	Önemsiz (4)
19) RAM'larda öğrencilerin tüm gelişim alanlarına yönelik yapılan eğitsel değerlendirmelerin ayrıntılı biçimde raporlaştırılması	42 (%65.6)	18 (%28.1)	3 (%4.7)	1 (%1.6)
20) RAM'larda öğrencilerin tüm gelişim alanlarına yönelik yapılan eğitsel değerlendirmeleri ayrıntılı biçimde raporlaştırmak için güncel bilgisayar yazılımları kullanılması	34 (%53.1)	22 (%34.4)	7 (%10.9)	1 (%1.6)
21) Destek özel eğitim hizmetleri belli engel grupları yerine bölgelerde ihtiyaç analizi yapılarak her engel grubuna hizmet verecek şekilde düzenlenmesi için önlem alınması ve teşvik edilmesi	32 (%50.0)	22 (%34.4)	8 (%12.5)	2 (%3.1)
22) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin zorunlu verdiği bireysel eğitim ve grup eğitimi dışında sosyal etkinlikler ve mesleki eğitim uygulamaları teşvik edilmeli, bu amaçla, Gençlik ve Spor Müdürlükleri ile yaygın eğitim kurumları ve İŞKUR ile işbirliği yapılarak proje tabanlı çalışmaların yaygınlaştırılması	38 (%59.4)	23 (%35.9)	2 (%3.1)	1 (%1.6)
23) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin bölgelerindeki sağlık kuruluşlarıyla işbirliğini arttırıcı protokoller yapılması	32 (%50.0)	23 (%35.9)	5 (%7.8)	4 (%6.3)
24) Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin diğer Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleriyle ve özel ve resmi okullarla işbirliğini geliştirici protokoller yapılması	32 (%50.0)	27 (%42.2)	3 (%4.7)	2 (%3.1)

N= 64

Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyona ilişkin veriler Tablo 101'de yer almaktadır. Buna göre 12. madde (%68.8) "*MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Tarafından geliştirilmiş engelli bireylerin eğitim ortamlarında kullanabilecekleri yardımcı teknolojik araçların bulunması*", 1. madde (%67.2) *"Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmenlerin, öğrencilerinin devam ettiği örgün Eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ile her dönem en az bir kez zorunlu olarak yüz yüze görüşme yapması*", 14. madde (%65.6) *"Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çok engellilere sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin seans sayısının engelli bireyin her bir engel türü için ayrı ayrı ücretlendirilmesi"*, 19. madde (%65.6) "*RAM'larda öğrencilerin tüm gelişim alanlarına yönelik yapılan eğitsel değerlendirmelerin ayrıntılı biçimde raporlaştırılması*" katılımcıların önem algılarına göre çok önemli maddelerdir. Bu bağlamda politik olarak kısa vadeli amaçlar bu maddeler doğrultusunda geliştirilebilir. Belirtilen 3 maddenin dışında katılımcıların çok önemli kategorisinde gösterdiği diğer 4 madde; 13. madde (%64.1), 18. madde (%64.1), 22. madde (%59.4), 10. madde (%56.3) şeklinde sıralanmaktadır.

Katılımcıların önem algılarına göre önemli olarak nitelendirilebilecek en yüksek yüzdeye sahip 3 madde; 5. madde (%48.4) *"Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan* öğretmenlerin kendi kurumlarına kayıtlı olan öğrenciler için RAM'larda yapılan BEP hazırlama, izleme ve değerlendirme çalışmalarına katılması", 6. madde (%48.4) *"Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin kendi kurumlarına kayıtlı* olan öğrenciler için RAM'larda katıldıkları BEP hazırlama, izleme ve değerlendirme çalışmalarını *raporlaştırmaları*", 4. madde (%43.8) *"Özel mesleki rehabilitasyon merkezlerinde MEB tarafından geliştirilmiş mesleki eğitime yönelik destek eğitim programlarının uygulanması*" şeklinde sıralanmaktadır. Bu bağlamda politik olarak orta vadeli amaçlar bu maddeler doğrultusunda geliştirilebilir. Belirtilen 3 maddenin dışında katılımcıların önemli kategorisinde gösterdiği diğer 4 madde; 24. madde (%42.2), 3. madde (%37.5), 8. madde (%37.5), 17. madde (%37.5) şeklinde sıralanmaktadır.

Katılımcıların önem algılarına göre az önemli olarak nitelendirilebilecek en yüksek yüzdeye sahip 3 madde; 7. madde (%28.1) *"Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki seansların 45 dakika öğretim, 15 dakika aile bilgilendirmesi ve 15 dakika dinlenme olmak üzere toplam 75 dakika* şeklinde ücretlendirilerek *uygulanması*", 9. madde (%23.4) *"Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde uygulanan destek özel eğitim programlarında spor etkinlikleri modülünün ücretlendirilerek uygulanması*", 10. madde (%17.2) *"Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde aile bilgilendirmesi, aile eğitimi, aile rehberliği ve aile danışmanlığına ilişkin aile modülünün ücretlendirilerek uygulanması*" şeklinde sıralanmaktadır. Bu bağlamda politik olarak orta vadeli amaçlar bu maddeler doğrultusunda geliştirilebilir. Belirtilen 3 maddenin dışında katılımcıların

önemli kategorisinde gösterdiği diğer 7 madde; 16. madde (%14.1), 21. madde (%12.5), 2. madde (%10.9), 3. madde (%10.9), 11. madde (%10.9), 15. madde(%10.9), 20. madde (%10.9) şeklinde sıralanmaktadır.

8.3. Katılımcıların Erken Özel Eğitim, Tıbbi Tanılama, Eğitsel Tanılama, Yönlendirme ve Yerleştirme Konularında Kısa-Orta-Uzun Dönemli Önerileri

Bu bölümde katılımcıların erken özel eğitim, tıbbi tanılama, eğitsel tanılama, yönlendirme ve yerleştirme konularına ilişkin önerilerine yer verilmiştir. Bu önerilerin oluşturulabilmesi için pareto analizinde açıklandığı şekliyle bir yol izlenmiştir. Buna göre katılımcıların oylarına göre en yüksek oyu alan maddelerden başlayarak kısa-orta-uzun dönemli öneriler olarak önem derecesine göre sınıflandırılmıştır. Bu maddeler tablo 102'de görülmektedir.

Tablo 102. Katılımcıların Erken Özel Eğitim, Tıbbi Tanılama, Eğitsel Tanılama, Yönlendirme ve Yerleştirme Konularında Kısa-Orta-Uzun Dönemli Önerileri

Madde	Öneri	Katılım Yüzdesi
	KISA DÖNEMDE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ ÖNERİLEN KONULAR	
24	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde değerlendirmeye yönelik ölçme araçlarının standart hale getirilmesi ve güncel ölçme araçlarının kullanılmasının sağlanması	(%82.8)
1	Engelin erken fark edilmesine yönelik bilgilendirme çalışmalarının (kamu spotu, broşür, dergi, bülten vb.) ilgili kurumlar tarafından (TRT, MEB, Sağlık Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı) yapılması	(%81.3)
9	Tanı, değerlendirme ve destek merkezlerinde, ailenin ekibin bir parçası olmasının, ailenin değerlendirilmesinin ve yönlendirilmesinin sağlanması	(%81.3)
8	Tanı, değerlendirme ve destek merkezlerinde, tanı ve değerlendirme süreçlerinde standardize edilmiş ve ülkemize uyarlanmış ölçme araçlarının kullanılması	(%78.1)
13	Tanı, değerlendirme ve destek merkezlerinde, ailenin ekibin bir parçası olmasının, ailenin değerlendirilmesinin ve yönlendirilmesinin sağlanması	(%78.1)
21	Erken özel eğitimde (06/8 yaş) çocuklarla uygulanabilecek bilimsel dayanaklı uygulamalar/programların yaygınlaştırılması	(%78.1)

Madde	Öneri	Katılım Yüzdesi
3	Tüm illerde gelişimsel gecikme şüphesi ya da herhangi bir engel durumunda ailenin doğrudan başvurabileceği "Tanı, Değerlendirme ve Destek Merkezi" adı altında standart bağımsız birimlerin kurulması	(%75.0)
5	Tanı, değerlendirme ve destek merkezinin, "Tıbbi Değerlendirme Birimi", "Eğitsel Değerlendirme Birimi" ve "Psikolojik Destek Birimi" şeklinde alt birimlere ayrılarak bireye ve ailesine hizmet sunması	(%73.4)
6	Tanı, değerlendirme ve destek merkezinin işleyiş ve personel durumunun mevzuat ile belirlenmesi	(%71.9)
	ORTA DÖNEMDE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ ÖNERİLEN KONULAR	
20	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde bireylerin erken özel eğitim döneminden başlayarak yaşam boyunca eğitim, öğretim ve mesleki rehabilitasyondan en üst düzeyde fayda sağlayabilmesi için gerekli çevresel, öğretimsel ve erişilebilirlikle ilgili düzenlemelerin yapılması	(%71.9)
2	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde bireylerin erken özel eğitim döneminden başlayarak yaşam boyunca eğitim, öğretim ve mesleki rehabilitasyondan en üst düzeyde fayda sağlayabilmesi için gerekli çevresel, öğretimsel ve erişilebilirlikle ilgili düzenlemelerin yapılması	(%68.8)
10	Maliye Bakanlığı, Ulaştırma Bakanlığı) işbirliği içerisinde bireye ilişkin bilgilerin yer aldığı ortak bir veri tabanı oluşturulup, otomasyon sistemi kurularak tüm ilgili birimlerin erişimine açılması	(%65.6)
18	RAM'da psikolog, psikolojik danışman, zihin engelliler öğretmeni, işitme engelliler öğretmeni ve görme engelliler öğretmeni istihdamının yeterli biçimde sağlanması	(%65.6)
22	Erken Özel Eğitimde (06/8 yaş) çocuklarla çalışabilecek erken özel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması	(%65.6)
25	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde kullanılacak eğitsel tanılama araçlarının Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından standart kullanıcı kılavuzlarının oluşturulması ve Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü tarafından tüm kurumlara gönderilmesi	(%65.6)

Madde	Öneri	Katılım Yüzdesi
14	RAM'ların yönlendirme ve yerleştirmesi yapılan çocuklarla ilişkili kurum ve kuruluşlar (özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, kaynaştırma sınıfları, özel eğitim okulları, özel sınıflar vb.) arasında işbirliği sağlaması	(%64.1)
7	Bireyin destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmesi için gerekli rapor ve belgelerin Tanı, Değerlendirme ve Destek Merkezi tarafından düzenlenmesi	(%59.4)
	UZUN DÖNEMDE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ ÖNERİLEN KONULAR	
23	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde erken özel eğitim döneminden başlayarak yaşam boyunca devam edecek aile eğitiminin verilebilmesi için MEB tarafından modül hazırlanması ve ücretlendirilmesi	(%59.4)
11	Bireyin ve ailenin özel eğitim hizmetlerinden yararlanma sürecinde özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin altı ayda bir yaptıkları değerlendirme sonuçlarının veri tabanında paylaşılması	(%53.1)
16	RAM'ların geçiş süreçlerinin (gelişim dönemleri ve öğretim kademeleri arasındaki) koordinasyonundan sorumlu olması	(%50.0)
19	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin erken çocukluk özel eğitimi, zorunlu eğitim çağı ve zorunlu eğitim dışına çıkmış olan bireyler için ayrı ayrı düzenlenmesi	(%48.4)
12	Rehberlik Araştırma Merkezlerinin (RAM) yönlendirme ve yerleştirilmesi yapılan çocukların izlenmesinden sorumlu olması	(%46.9)
15	RAM'ların kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetlerinin (kaynak oda, sınıf içi yardım, özel eğitim danışmanlığı vb.) sağlanması için gerekli çevresel, öğretimsel ve erişilebilirlikle ilgili düzenlemelerin yapılmasından sorumlu olması	(%45.3)
4	Tanı, Değerlendirme ve Destek Merkezlerinin Sağlık Bakanlığına bağlı hastaneler bünyesinde bağımsız birimler olarak kurulması	(%43.8)
17	RAM'ların aile eğitimi ve ailelere sunulacak psikolojik destek hizmetlerinden sorumlu olması	(%43.8)

8.3.1. Katılımcıların Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı, Fiziki Düzenlemelere Yönelik Kısa-Orta-Uzun Dönemli Önerileri

Aşağıda katılımcıların yasal düzenlemeler, yönetim yapısı, fiziki düzenlemelere yönelik önerilerine yer verilmiştir. Buna göre katılımcıların oylarına göre en yüksek oyu alan maddelerden başlayarak kısa-orta-uzun dönemli öneriler olarak önem derecesine göre sınıflandırılmıştır. Bu maddeler tablo 103'te görülmektedir.

Tablo 103. Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı, Fiziki Düzenlemelere Yönelik Kısa-Orta-Uzun Dönemli Önerileri

Madde	Öneriler	Katılım Yüzdesi
	KISA DÖNEMDE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ ÖNERİLEN KONULAR	
1	Ulaşım araçları ve araçlarının indirme/bindirme yerlerinde farklı engel gruplarını (zihinsel, ortopedik, işitme, görme vb.) kapsayıcı nitelikte düzenlemelere (rampa, asansör, koltuk genişliği/ yüksekliği, koltuklar arası mesafeler, otomatik kapı, emniyet kemeri vb.) sahip olması	(%82.8)
5	Mevzuatta engelli bireylerin yardımcı araç ve gereç gereksinimlerinin devlet desteğiyle karşılanmasına yönelik düzenlemelerin bulunması	(%78.1)
2	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin denetimlerinin özel eğitimle ilgili meslek alanlarından seçilen denetçiler tarafından yapılması	(%76.6)
13	03 yaş çocukların RAM'larda tanılanması ve değerlendirilmesi sağlanarak uygun eğitim ortamlarında erken çocukluk özel eğitimi alması	(%75.0)
18	RAM'larda tanılamanın detaylı bir yönergeyle yapılması	(%71.9)
7	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri bünyesinde hizmet veren personele (şoför, servis görevlisi, hizmetli, temizlik görevlisi, güvenlik görevlisi vb.) hizmet içi eğitim verilmesi	(%68.8)
6	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde spor ve sosyal etkinlik mekânlarının bulunması	(%67.2)
23	Destek özel eğitim hizmeti sunan kurumlarda görevli yöneticilerin/ eğitim koordinatörlerinden en az birinin özel eğitim alanında lisans ya da lisansüstü eğitimi yapmış olması	(%65.6)
3	Telafilerin öncelikle ilgili ay içinde, yapılamadığı durumlarda takip eden ay içinde yapılması	(%64.1)
20	Engelli bireylerin (özel) eğitimden yaşam boyu yararlanabilmeleri için YBEDM (Yaşam Boyu Eğitim/Engelli Destek Merkezi) açılması	(%64.1)
22	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ve yakın çevresinin (teras, bahçe vb.) mekânsal kalitesi (mekan büyüklüğü, mekânsal donanım mekan tasarımı ve tasarımda kullanılan malzemeleri hijyenik, anti bakteriyel, anti alerjik, ergonomi vb.), konfor koşulları (ısı, ışık, ses, havalandırma vb.) ilgili norm, standartlar ve tasarım ölçütlerine uygun olması	(%64.1)

Madde	Öneri	Katılım Yüzdesi
	ORTA DÖNEMDE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ ÖNERİLEN KONULAR	
31	Çalışmayan ve çocuğuna bakan annelerin sigorta kapsamına alınması	(%64.1)
4	Müfettişlerin denetim esnasında kullanabileceği; kurumu, yöneticiyi, öğretmeni ve programı nasıl değerlendireceğine yönelik standart bir kontrol listesi hazırlanması	(%62.5)
19	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin bağımsız bir denetim mekanizması tarafından denetlenmesi	(%62.5)
21	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine yapılacak olan finansal desteğin artırılması	(%62.5)
32	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde aile eğitimi ve psikolojik danışmanlık/rehberlik hizmetlerinin ücretlendirilerek aylık 2 saat zorunlu hale getirilmesi	(%60.9)
15	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerini özel eğitim alanında çalışan meslek gruplarının açabilmesi	(%59.4)
29	Kurumlardaki hizmet kalitesinin arttırılması için kalite standartları doğrultusunda çalışmaların teşvik edilmesi, bağımsız kuruluşlarca denetlenen ve başarılı bulunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin ödüllendirilmesi	(%59.4)
9	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki mekânların farklı engel gruplarına (zihinsel, ortopedik, işitme, görme vb.) yönelik erişilebilirliği ve kullanılabilirliğini kolaylaştıran düzenlemeler (İndüksiyon Döngü Sistemi ve sesli uyarı sistemleri vb.) bulunması	(%57.8)
11	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde erişilebilirlikle ilgili mevzuata (TS Standartları TS9111,TS12576 vb.) uyulması	(%57.8)
25	Engelli bireylerin zorunlu saatler dışında ek eğitim alabilmeleri için aileleri destekleyebilecek destek eğitim fonlarının kamu kurumları tarafından oluşturulması	(%57.8)
26	Ücretsiz eğitim alan öğrenci sayısının arttırılması için fonların özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri tarafından kullanılabilir hale getirilmesi	(%57.8)
28	Modüllerin eğitimine giren eğitimci ya da meslek elemanlarının günlük çalışma saatlerinin uluslararası çalışma standartlarına uygun hale getirilmesi	(%57.8)
	UZUN DÖNEMDE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ ÖNERİLEN KONULAR	
12	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin erişilebilirliğine yönelik bir rehber kılavuz hazırlanması	(%56.3)

Madde	Öneri	Katılım Yüzdesi
10	İlgili mevzuatta ve evraklarda "Engelli Sağlık Kurulu" raporu adı yerine "Özel Gereksinimi Olan Birey Sağlık Kurulu Raporu" kavramı kullanılması	(%54.7)
30	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin erişilebilirlik standartlarına uygun olarak çalıştıkları engel gruplarının özelliklerine uygun binalarda hizmet verebilmeleri için teşvik ve kredilendirme sistemlerinin devreye sokulması	(%54.7)
8	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri bünyesinde hizmet verecek personelin işe alımında sertifika vb. belgeler aranması	(%53.1)
14	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine ilişkin mevzuatın her kurumda standart olarak yürütülmesine yönelik bir genelgenin yayınlanması	(%51.6)
17	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde zorunlu alanlar dışında gerekli olan atölye, oyun sahası, alt değiştirme odaları, engelli tuvaleti, otopark gibi alanların açılabilmesi için teşvik edici önlemler alınması	(%51.6)
24	Çalışan personelin mesleki gelişimini desteklemek amacıyla yılda en az bir kere ulusal ya da uluslararası kongreye katılımının sağlanması ve bu toplantılarda aldıkları katılım belgelerinin yeniden atanmaları için ölçüt olarak kullanılması	(%51.6)
16	Eğer özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi şirket üzerinden açılıyorsa şirketin en az %51 hissesinin özel eğitim alanından birinin olması	(%45.3)
27	Destek özel eğitim hizmeti sunan meslek elemanlarının her bir kurumda zorunlu hale getirilmesi yerine kamu kurumlarıyla protokoller yapılarak geçici görevlendirmeli olarak özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışabilmelerinin önü açılması	(%39.1)

8.3.2. Katılımcıların Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programlarına Yönelik Kısa-Orta-Uzun Dönemli Önerileri

Aşağıda katılımcıların özel eğitim uygulamaları ve eğitim programlarına yönelik önerilerine yer verilmiştir. Buna göre katılımcıların oylarına göre en yüksek oyu alan maddelerden başlayarak kısa-orta-uzun dönemli öneriler olarak önem derecesine göre sınıflandırılmıştır. Bu maddelere tablo 104'te yer verilmiştir.

Tablo 104. Katılımcıların Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programlarına Yönelik Kısa-Orta-Uzun Dönemli Önerileri

Madde	Öneri	Katılım Yüzdesi
	KISA DÖNEMDE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ ÖNERİLEN KONULAR	
6	Aylık seans sürelerinin, engel gruplarının özellikleri, öğrencinin bireysel gereksinimleri ve çoklu engel durumları dikkate alınarak düzenlenmesi. (Örneğin çoklu yetersizliği olan öğrencilerin seans sürelerinde artırıma gidilmesi)	(%76.6)
17	Türkiye'de özel eğitim öğretmenleri ve diğer ilişkili meslek elemanlarını yetiştiren üniversitelerdeki öğretim üyesi açığının giderilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması	(%70.3)
20	Destek eğitim programlarındaki modül içeriklerinde, öğrencilerin gelişim aşamaları dikkate alınarak her engel grubun özelliklerine göre değişiklikler yapılabilmesi	(%70.3)
21	BEP hazırlama sürecinde ailenin beklentilerinin ve çocukla ilgili gereksinimlerin göz önünde bulundurulmasıyla ilgili yasal düzenlemenin işler hale getirilmesi	(%67.2)
7	Alan dışı öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla düzenlenen sertifika programlarının süresi ve içeriğinin, üniversitelerle işbirliği yapılarak düzenlenmesi; bu programlarda en az 84 saat özel eğitim öğretmenliği uygulamasına yer verilmesi.	(%64.1)
8	Sertifika programlarında başarı ölçütleri belirlenerek sadece başarı ölçütlerini karşılayan personele sertifika verilmesi	(%62.5)
10	RAM tarafından belirlenmiş modüllere ve bu modüllerin süresine ilişkin raporun, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi ve ailenin eline ulaşmasından sonra ailenin ve Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin 1 ay içerisinde itirazlarını belgelerle (örneğin, video kaydı, kullanılan öğretim materyalleri vb.) gerekçelendirmeleri durumunda RAM'ın bu itirazı dikkate alması	(%62.5)
19	Destek özel eğitim programlarında iletişim, sosyal, özbakım ve günlük yaşam becerilerinin yer aldığı modüllere genelleme (farklı ortam, araç, gereç, materyal) için ek kazanımların eklenmesi ve bu kazanımların kurumlarda gerçekleştirilebilmesi amacıyla gerekli ortamların hazırlanması	(%62.5)
	ORTA DÖNEMDE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ ÖNERİLEN KONULAR	
22	Merkezlerdeki meslek grubu, mezuniyet alanları ve aldıkları formasyon ile ilişkili olan öğretim modülleriyle çalışması	(%62.5)

Madde	Öneri	Katılım Yüzdesi
18	Kurumlarda Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları (BEP) uygulama sürecinde yapılan öğretim ve değerlendirme çalışmalarına ilişkin kalıcı kayıtların tutulması, sisteme girilmesi ve aile, RAM, kaynaştırma sınıf öğretmeni vb. ilgililer tarafından görülmesi için gerekli yasal ve bürokratik düzenlemelerin yapılması	(%60.9)
23	Grup eğitimini arttırıcı modüllerin önerilmesi ve grup eğitimi süresinin arttırılması	(%60.9)
24	Destek özel eğitim hizmetleri programlarında yer alan modüllerin en az 3 yılda bir Milli Eğitim Bakanlığı tarafından güncellenmesinin sağlanması	(%60.9)
4	Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü işbirliği ile her bir engel grubunun özellikleri ve ailelerin eğitim düzeyleri dikkate alınarak görsel işitsel materyallerle desteklenmiş çevrimiçi aile eğitim programlarının, çevrimiçi eğitim ortamlarının oluşturulması	(%59.4)
9	Sertifikayla özel eğitim alanında çalışma hakkı kazanan personelin girebilecekleri modüllerin, onların mesleki uzmanlıkları göz önünde bulundurularak belirlenmesi. (Örneğin sertifikalı sınıf öğretmenlerin sadece Türkçe, matematik modüllerine girmesi)	(%59.4)
15	Personele özlük hakları gereğince devletin belirlediği yasal iznini kullanma hakkının verilmesi	(%59.4)
5	Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü işbirliği ile hazırlanan web sayfasında destek özel eğitim hizmetleriyle ilgili tüm bilgi ve materyallerin yazılı olarak da yer alması	(%57.8)
	UZUN DÖNEMDE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ ÖNERİLEN KONULAR	
11	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan meslek elemanlarının ‘Mesleki Yeterlik Kurumu’ tarafından belirlenmiş görev tanımlarına uygun olacak şekilde çalışmalarının sağlanması	(%57.8)
1	Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü işbirliği ile performans alımına ilişkin değerlendirme araçlarının ve performansın nasıl alındığını gösteren örnek videoların hazırlanacağı çevrimiçi eğitim ortamlarının oluşturulması	(%53.1)

Madde	Öneri	Katılım Yüzdesi
3	Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü işbirliği ile her bir engel grubu için alan yazında belirlenmiş bilimsel dayanaklı yöntemlerin nasıl kullanılacağını gösteren teorik bilgiler ve yöntemin kullanılışını gösteren örnek videoların hazırlanacağı çevrimiçi eğitim ortamlarının oluşturulması	(%53.1)
12	Halihazırda çalışan personelin niteliğinin arttırılması için yüz yüze veya uzaktan eğitimle hizmet içi eğitimlerin yürütülmesi	(%53.1)
14	Değerlendirmenin daha kolay ve hızlı yapılabilmesi için programlarda yer alan kazanımların beceri ve kavram analizlerinin yapılarak ölçüt bağımlı testlerin hazırlanması	(%51.6)
2	Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü işbirliği ile örnek ders planları ve bu ders planlarının uygulanmasına ilişkin örnek videoların hazırlanacağı çevrimiçi eğitim ortamlarının oluşturulması	(%48.4)
13	Destek özel eğitim programlarında ölçme ve değerlendirme bölümlerinin alan yazına dayalı olarak düzeltilmesi ve bu programlarda yer alan değerlendirme formlarının yeniden yazılması	(%48.4)
16	Resmî kurumlarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin, ders saatlerinin dışındaki zamanlarda özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde ders verebilmelerine yönelik yasal düzenlemelerin yapılması	(%42.2)

8.3.3. Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi Rehabilitasyon, Mesleki Rehabilitasyon ve Psiko-Sosyal Rehabilitasyon

Katılımcıların destek özel eğitim hizmetleri, tıbbi rehabilitasyon, mesleki rehabilitasyon ve psiko-sosyal rehabilitasyona yönelik kısa-orta-uzun dönemli önerilerine en yüksek oyu alan maddelerden başlayarak önem derecesine göre tablo 105'te yer verilmiştir.

Tablo 105. Katılımcıların Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi Rehabilitasyon, Mesleki Rehabilitasyon ve Psiko-Sosyal Rehabilitasyon Yönelik Kısa-Orta-Uzun Dönemli Önerileri

Madde	Öneri	Katılım Yüzdesi
	KISA DÖNEMDE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ ÖNERİLEN KONULAR	
12	MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilmiş engelli bireylerin eğitim ortamlarında kullanabilecekleri yardımcı teknolojik araçların bulunması	(%68.8)
1	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmenlerin, öğrencilerinin devam ettiği örgün eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ile her dönem en az bir kez zorunlu olarak yüz yüze görüşme yapması	(%67.2)
14	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çok engellilere sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin seans sayısının engelli bireyin her bir engel türü için ayrı ayrı ücretlendirilmesi	(%65.6)
19	RAM'larda öğrencilerin tüm gelişim alanlarına yönelik yapılan eğitsel değerlendirmelerin ayrıntılı biçimde raporlaştırılması	(%65.6)
13	Engelli bireylerin eğitim ortamlarında kullanabilecekleri yardımcı teknoloji araçlarının dil ve kültürel özelliklere uygun olması	(%64.1)
18	RAM'larda öğrencilerin tüm gelişim alanlarına yönelik eğitsel değerlendirmelerin yapılması	(%64.1)
11	06 yaş dönemindeki erken destek özel eğitim hizmetlerinin her gün bir seans olacak biçimde aylık toplam 20 seans olarak ücretlendirilerek uygulanması	(%59.4)
17	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde her eğitim kademesine ve yetişkinliğe geçiş süreçlerine ilişkin değişikliklerde destek geçiş programları uygulanması	(%59.4)
	ORTA DÖNEMDE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ ÖNERİLEN KONULAR	
22	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin zorunlu verdiği bireysel eğitim ve grup eğitimi dışında sosyal etkinlikler ve mesleki eğitim uygulamaları teşvik edilmeli, bu amaçla, Gençlik ve Spor Müdürlükleri ile yaygın eğitim kurumları ve İŞKUR ile işbirliği yapılarak proje tabanlı çalışmaların yaygınlaştırılması	(%59.4)
2	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmenlerin, öğrencilerinin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ile yaptıkları görüşmeleri kayıt altına alması	(%56.3)
10	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde aile bilgilendirmesi, aile eğitimi, aile rehberliği ve aile danışmanlığına ilişkin aile modülünün ücretlendirilerek uygulanması	(%56.3)

Madde	Öneri	Katılım Yüzdesi
15	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde kurum içi personel işbirliğinin artırılması için zorunlu olarak haftalık toplantılar yapılması	(%53.1)
20	RAM'larda öğrencilerin tüm gelişim alanlarına yönelik yapılan eğitsel değerlendirmeleri ayrıntılı biçimde raporlaştırmak için güncel bilgisayar yazılımları kullanılması	(%53.1)
3	Özel mesleki rehabilitasyon merkezlerine Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği'ne göre finansal destek sağlanması	(%51.6)
4	Özel mesleki rehabilitasyon merkezlerinde MEB tarafından geliştirilmiş mesleki eğitime yönelik destek eğitim programlarının uygulanması	(%50.0)
21	Destek özel eğitim hizmetleri belli engel grupları yerine bölgelerde ihtiyaç analizi yapılarak her engel grubuna hizmet verecek şekilde düzenlenmesi için önlem alınması ve teşvik edilmesi	(%50.0)
	UZUN DÖNEMDE GERÇEKLEŞTİRİLMESİ ÖNERİLEN KONULAR	
23	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin bölgelerindeki sağlık kuruluşlarıyla işbirliğini arttırıcı protokoller yapılması	(%50.0)
24	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin diğer özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleriyle ve özel ve resmi okullarla işbirliğini geliştirici protokoller yapılması	(%50.0)
5	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan Öğretmenlerin kendi kurumlarına kayıtlı olan öğrenciler için RAM'larda yapılan BEP hazırlama, izleme ve değerlendirme çalışmalarına katılması	(%46.9)
6	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan Öğretmenlerin kendi kurumlarına kayıtlı olan öğrenciler için RAM'larda katıldıkları BEP hazırlama, izleme ve değerlendirme çalışmalarının raporlaştırılması.	(%46.9)
16	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde kurum içi personel işbirliğinin artırılması için zorunlu olarak yapılan haftalık toplantıların tutanakla kayıt altına alınması	(%42.2)
9	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde uygulanan destek özel eğitim programlarında spor etkinlikleri modülünün ücretlendirilerek uygulanması	(%39.1)
8	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde uygulanan destek özel eğitim programlarında kişisel gelişimi modülünün ücretlendirilerek uygulanması	(%37.5)
7	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki seansların 45 dakika öğretim, 15 dakika aile bilgilendirmesi ve 15 dakika dinlenme olmak üzere toplam 75 dakika şeklinde ücretlendirilerek uygulanması	(%32.8)

8.4. Sonuç

Çalışmanın sonuçları, destek özel eğitim hizmetlerine ilişkin acil ya da kısa dönemde yapılması gereken çalışmaları, orta dönemde ve uzun dönemde yapılması gereken çalışmaları eylem planları ve politika önerileri şeklinde ortaya konulmuştur. Projenin nihai amaçlarından biri olan destek özel eğitim hizmetlerinin sunulmasında yeni modellerin geliştirilmesine ışık tutacak olan bu konular, toplam 9 günlük 3 çalıştay, çok sayıda kurum ve katılımcıdan oluşan uzmanların çalışmaları, araştırmada toplanan verilerin analiz edilmesi ve değerlendirilmesi sonucunda ortaya çıkmıştır. Elde edilen her bir öneri Türkiye'de bu hizmetleri üretenlerin ve tüketenlerin görüşlerini yansıtmaktadır. Araştırmada çalışma alanlarına göre araştırma sonucunda ön plana çıkan sorun, öneri ve politika önerileri izleyen şekilde oluşturulmuştur.

8.4.1. Erken Müdahale, Tıbbi ve Eğitsel Tanılama, Yönlendirme, Yerleştirmeye İlişkin Öne Çıkan Konular

Öneri 1. Bağımsız ve disiplinler arası çalışabilecek tanı, değerlendirme ve destek merkezinin kurulması, bu merkezin, "Tıbbi Değerlendirme Birimi", "Eğitsel Değerlendirme Birimi" ve "Psikolojik Destek Birimi" şeklinde alt birimlere ayrılarak bireye ve ailesine hizmet sunması. Bu merkezlerde bilimsel dayanaklı ve güncel test ve değerlendirme araçlarının kullanılması. Bu merkezlerin ÖERM'lere rehberlik etmesi.

a. Destekleyen Bulgular

- ✓ ÖERM'lerin yarıdan fazlası tanı test ve araçlarına sahip değil.
- ✓ Yöneticilerin, öğretmenlerin ve farklı meslek alanlarından çalışanların %70'ten fazlası tıbbi ve eğitsel tanılama konularına değinmiş, anket katılımcılarının % 82.8 ile %75 arası çoğunluğu bu konuyu **ÇOK ÖNEMLİ** olarak tanımlamıştır.
- ✓ Ankete katılanların %78.2'si değerlendirme ve destek birimlerinin hastaneler bünyesinde bağımsız birimler halinde çalışması gerektiğini vurgulamışlardır.
- ✓ Ankete katılanların %78.1'i tanı ve değerlendirme sürecinde kullanılan araçların standardize edilip ülkemize uyarlanmasına vurgu yapmışlardır.
- ✓ Eğitsel tanılama ve değerlendirme konusuna ilişkin olarak tüm katılımcılar RAM'larda yeterli personel olmadığına değinmişlerdir.
- ✓ Ayrıca katılımcılar, tıbbi tanılamada sağlık kurulu raporlarının doğru değerlendirme yapılmadan verildiğini belirtmişlerdir.

b. Yapılması Önerilen Çalışma: Tanı, değerlendirme ve destek merkezinin kuruluşu mevzuat düzenlemesi yapılmalıdır. mevzuat, uluslararası erişilebilirlik standartlarına uygun hale getirilmeli, çalışacak personel tanımlanmalı ve personel mevzuatı düzenlenmelidir.

c. İlgili Kuruluşlar: Sağlık Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, YÖK.

d. Kısa dönemde, acil eylem gerektiren bir konu olarak belirtilmiştir.

Öneri 2. Engelin erken fark edilmesine yönelik bilgilendirme çalışmalarının (kamu spotu, broşür, dergi, bülten vb.) ilgili kurumlar tarafından yapılması.

a. Destekleyen Bulgular

✓ Katılımcıların %81'i bu konuyu **ÇOK ÖNEMLİ** bulmuştur.

b. Yapılması Önerilen Çalışma: Kamu spotları, belgesel filmler, dizi filmler, tiyatro, sinema, konser gibi sanatsal faaliyetler arttırılmalıdır.

c. İlgili Kuruluşlar: TRT, MEB, Sağlık Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Kültür ve Turizm Bakanlığı.

d. Kısa dönemde, acil eylem gerektiren konu olarak tanımlanmıştır.

Öneri 3. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde bireylerin erken özel eğitim döneminden başlayarak yaşam boyu eğitim, öğretim ve mesleki eğitimin en üst düzeyde yarar sağlayabilmesi için gerekli çevresel, öğretimsel ve erişilebilirlikle ilgili düzenlemelerin yapılması.

a. Destekleyen Bulgular

✓ Bulgular mesleki eğitim ve bunu desteklemeye yönelik uygulamaların son derece yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. mesleki eğitim veren kurum sayısı sadece %2.5'tir.

✓ Katılımcıların %78.1'i erken çocuklukta erken çocuklukta uygulanabilecek bilimsel dayanaklı programların yaygınlaştırılmasına vurgu yapmıştır.

✓ Yine katılımcıların %65.6'sı erken çocukluk dönemindeki çocuklarla çalışabilecek erken özel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesine vurgu yapmışlardır.

- ✓ Katılımcılar erken özel eğitim hizmetlerinin yetersiz olduğunu, erken çocuklukta önleme ve koruma hizmetlerinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.
- ✓ Ayrıca öğretmenler erken özel eğitim hizmetlerinde aile eğitiminin gerekliliğini vurgulamışlardır.

b. Yapılması Önerilen Çalışma: Hizmetlerin sürekliliği ve bütünlüğün sağlanmalıdır.

c. İlgili Kuruluşlar: Sağlık Bakanlığı, MEB, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, Yerel Yönetimler, İŞKUR, YÖK, Üniversiteler.

d. Orta vadede çözümlenmesi gereken konular olarak tanımlanmıştır.

Öneri 4. Kurumlar arası işbirliği içerisinde bireye ilişkin bilgilerin yer aldığı ortak bir veri tabanı oluşturulup, otomasyon sistemi kurularak tüm ilgili birimlerin erişimine açılması.

a. Destekleyen Bulgular

- ✓ Katılımcıların büyük çoğunluğu RAM'larla, diğer ÖEMR'lerle ve sağlık kuruluşlarıyla iletişim kurmamaktadır. İletişim zayıflığı çarpıcı bir konu olarak görünmektedir.
- ✓ Katılımcıların yarıdan fazlası (65.6), bu konuyu ÇOK ÖNEMLİ bulmuştur.

b. Yapılması Önerilen Çalışma: Engelli bireylere yönelik veri tabanı oluşturulmalı, muhtarlıklar, yerel yönetimler, okullar, tanı merkezleri, hastaneler aracılığıyla kayıt işlemleri ve takipleri yapılmalı, sistem üzerinden engelli bireyler izlenmelidir.

c. İlgili Kuruluşlar: Maliye Bakanlığı, Ulaştırma Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, İçişleri Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.

d. Orta dönemde yapılması gereken eylem olarak belirtilmiştir.

Erken Müdahale, Tıbbi ve Eğitsel Tanılama, Yönlendirme, Yerleştirmeye yönelik ön plana çıkan konular, şöyle sıralanabilir:

- Tanı, değerlendirme ve destek merkezinin kurulması
- Toplumu bilinçlendirme çalışmalarının yapılması
- Yaşam boyu eğitimin benimsenmesi
- Bilimsel dayanaklı uygulamaların yaygınlaştırılması

- Mesleki eğitimin arttırılması
- Ortak bir veri tabanı geliştirilmesi
- Konu %71-83 arasında ÇOK ÖNEMLİ bulunmuştur.

8.4..2. Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı, Fiziksel Düzenlemelere İlişkin Öne Çıkan Konular

1. Ulaşım araçları ve araçlarının indirme/bindirme yerlerinde farklı engel gruplarını (zihinsel, ortopedik, işitme, görme vb.) kapsayıcı nitelikte düzenlemelere (rampa, asansör, koltuk genişliği/yüksekliği, koltuklar arası mesafeler, otomatik kapı, emniyet kemeri vb.) sahip olması.

a. Destekleyen Bulgular

- ✓ Katılımcılar mekânsal düzenlemeler için ekonomik destek, vergi muafiyeti, servis hizmetleri, kuruma ulaşım gibi konularda görüş bildirmişlerdir.
- ✓ Katılımcıların çoğu (%83), bu konuyu ÇOK ÖNEMLİ bulmuştur.

b. Yapılması Önerilen Çalışma: Engellinin hizmetlere erişiminin önündeki fiziki engeller kaldırılmalı, ulaşım araçları standartlara uygun hale getirilmelidir.

c. İlgili Kuruluşlar: Maliye Bakanlığı, Ulaştırma Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, İçişleri Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.

d. Kısa dönemde, acil yapılması gereken eylem olarak tanımlanmıştır.

Öneri 2. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin denetimlerinin özel eğitimle ilgili meslek alanlarından seçilen denetçiler tarafından yapılması.

a. Destekleyen Bulgular

- ✓ Yapılan görüşmelerde katılımcıların tamamına yakını denetimlerin etkili olmadığını, tutarlılık olmadığını belirtmişlerdir.
- ✓ Katılımcıların çoğunluğu 76.6, bu konuyu çok önemli bulmuştur.
- ✓ Katılımcıların %65.6'sı özel eğitim hizmeti sunan kurumlardaki görevlilerin en az bir tanesinin özel eğitim alanında lisans ya da yüksek lisans eğitimi almış olmasına vurgu yapmışlardır.
- ✓ ÖERM'lerde çalışan öğretmenlerden %93 ü kurum denetimlerinin daha sık yapılması ve denetimlerin sadece evrak kontrolü şeklinde olmaması gerektiğini belirtmişlerdir.

b. Yapılması Gereken Çalışma: Özel eğitim müfettişleri yetiştirilmesi ve bakanlık müfettişi olarak görevlendirilmesi ve üniversitelerde özel eğitimde izleme, rehberlik ve denetim alanında yüksek lisans programlarının açılması vurgulanmıştır.

c. İlgili Kuruluşlar: MEB, YÖK

d. Kısa dönemde, acil yapılması gereken eylem planına alınmalıdır.

Öneri 3. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ve yakın çevresinin (teras, bahçe vb.) mekânsal kalitesi (mekan büyüklüğü, mekânsal donanım mekan tasarımı ve tasarımda kullanılan malzemeleri hijyenik, anti bakteriyel, anti alerjik, ergonomi vb.), konfor koşulları (ısı, ışık, ses, havalandırma vb.) ilgili norm, standartlar ve tasarım ölçütlerine uygun olması.

a. Destekleyen Bulgular

- ✓ Kurumların çok katlılığının getirdiği sorunlar, atölye, oyun alanı, otopark gibi yapıların bulunmayışı.
- ✓ Katılımcıların yarıdan fazlası (%64) bu konuyu çok önemli bulmuştur.
- ✓ Katılımcıların %78.1'i, engelli bireylerin ihtiyaç duyduğu destek araç ve gereçlerinin devlet tarafından karşılanmasını vurgulamışlardır.
- ✓ Yöneticileri %82'si, eğitim ortamları ve materyaller konusunda görüş bildirmiş olup uygun araç sağlama, eğitim materyallerinin yenilenmesi konusunda destek ücret sağlanmasına vurgu yapmışlardır.
- ✓ Öğretmenlerin çoğu kurumların bahçe gibi yeşil alanlardan yoksun olduğunu ve fiziksel düzenlemelerin devlet tarafından desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.
- ✓ Konu %70-83 arasında çok önemli bulunmuştur.

b. Yapılması Önerilen Çalışma: ÖEMR'lerin çok katlı olmayan, engellilere uygun standartlar ve tasarım ölçütlerine uygun binalar yapmasının teşvik edilmesi, tip projelerin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

c. İlgili Kuruluşlar: MEB, Yerel Yönetimler, Sağlık Bakanlığı, Maliye Bakanlığı (kredilendirme, vergi indirimleri gibi teşvikler), Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.

d. Kısa dönemde, acil yapılması gereken eylem olarak tanımlanmıştır.

Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı, Fiziksel Düzenlemelere yönelik ön plana çıkan konular, şöyle sıralanabilir:

- Taşıma ve servis hizmetleri, ulaşım araçlarının düzenlenmesi
- Denetim sistemi, müfettişlik uygulamalarının özel eğitime yönelik olması,
- Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin mekansal kaliteleri, evrensel tasarımına dikkat edilmesi,
- Fiziksel ve çevresel düzenlemelerin engelli bireylere yönelik yapılması,
- Eğitim Ortamları ve Materyallerin engelli bireylere uygun olması.

8.4.3. Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programlarına İlişkin Öne Çıkan Konular

Öneri 1. Aylık seans sürelerinin, engel gruplarının özellikleri, öğrencinin bireysel gereksinimleri ve çoklu engel durumları dikkate alınarak düzenlenmesi, (Örneğin, çoklu yetersizliği olan öğrencilerin seans sürelerinde artırıma gidilmesi), hizmetlerin tüm engel gruplarına yaygınlaştırılması.

a. Destekleyen Bulgular

- ✓ Kurumlarda zorunlu saatler dışında eğitim verilmemektedir.
- ✓ ÖERM yöneticileri BEP hazırlamak ve bireysel eğitim programı geliştirmek için nitelikli personel bulmakta zorluk çektiklerini belirtmişlerdir.
- ✓ Katılımcılar RAM'lardan gelen modüllerin çocukların eğitim ihtiyaçları için (yaygın gelişimsel bozukluğu olan ve erken yaşta eğitimin çok önemli olduğu engel türünde seans sürelerinin) yeterli olmadığından söz etmişlerdir.
- ✓ Katılımcıların çoğunluğu, (%76.6) bu konuyu çok önemli bulmuştur.

b. Yapılması Önerilen Çalışma: Fayda maliyet hesaplarının yapılması, kaynak bulunması, yönlendirme ve yerleştirmede bir denge sağlanması vurgulanmıştır.

c. İlgili Kuruluşlar: MEB, Maliye Bakanlığı.

d. Kısa dönemli, acil yapılması gereken eylem olarak tanımlanmıştır.

Öneri 2. Türkiye'de özel eğitim öğretmenleri ve diğer ilişkili meslek elemanlarını yetiştiren üniversitelerdeki öğretim üyesi açığının giderilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması

a. Destekleyen Bulgular

- ✓ Kurumlarda görev yapan meslek gruplarının sadece %37'si özel eğitim alanında yetişmiş elemanlardır. Bunun nedeni üniversitelerde yeterli sayıda ve nitelikte öğretmen yetiştirilememesidir.
- ✓ Kurumlarda 25 farklı meslek grubu istihdam edilmektedir. Ancak temsililik oranlarında dengesizlik vardır.
- ✓ Katılımcıların %70'i bu konuya vurgu yapmıştır.

b. Yapılması Önerilen Çalışma: Özel eğitim alanında yurtdışı eğitim olanaklarının arttırılması. Yurt içinde ÖYP kontenjanlarının arttırılması olarak belirtilmiştir.

c. İlgili Kuruluşlar: MEB, YÖK

d. Kısa dönemde, acil yapılması gereken eylem olarak tanımlanmıştır.

Öneri 3. Alan dışı öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla düzenlenen sertifika programlarının süresi ve içeriğinin, üniversitelerle işbirliği yapılarak düzenlenmesi; bu programlarda en az özel eğitim öğretmenliği programlarındaki uygulamalar kadar, uygulamasına yer verilmesi, başarılı olmayanlara sertifika verilmemesi.

a. Destekleyen Bulgular

- ✓ Katılımcıların yarıdan fazlası, (%64.1) bu konuyu çok önemli bulmuştur.
- ✓ Ayrıca yöneticiler kurumlarında çalışan personelin niteliğini artırmak için hizmet içi eğitimleri devletin desteklemesi gerektiğini belirtmişlerdir.
- ✓ Öğretmenler alan mezunu açığının kapatılması için açılan sertifika programlarının açıldığını ve uygulama yapılmadan sertifika verildiğini, bu durumun sorunları daha da derinleştirdiğini belirtmişlerdir.

b. Yapılması Önerilen Çalışma: Hizmetiçi eğitim ve sertifika programları uygulama yetkisinin sadece üniversitelerde olması, yeterli saat uygulamaya yer vermeyen programlara izin verilmemesi vurgulanmıştır.

c. İlgili Kuruluşlar: MEB, YÖK

d. Kısa dönemde, acil yapılması gereken eylem olarak belirtilmiştir.

Özel eğitim uygulamaları ve eğitim programları yönelik ön plana çıkan konular, şöyle sıralanabilir:

- Hizmetlerin tüm engel gruplarına yaygınlaştırılması,
- Aylık seans sürelerinin engel gruplarına ve öğrenci özelliklerine göre farklılaştırılması,
- Nitelikli personel yetersizliği,
- Modüllerin güncellenmesi,
- Üniversitelerdeki öğretim üyesi açığının giderilmesi,
- Sertifika programlarında ve hizmetiçi eğitimde uygulamalı eğitime ağırlık verilmesi.

8.4.4. Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi Rehabilitasyon, Mesleki Rehabilitasyon ve Psikososyal Rehabilitasyonda Öne Çıkan Konular

Öneri 1. Özel eğitimde destekleyici teknolojiler ile yardımcı araç gereçlerin arttırılması. MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilmiş engelli bireylerin eğitim ortamlarında kullanabilecekleri yardımcı teknolojik araçların bulunması.

a. Destekleyen Bulgular:

- ✓ Yönetici, öğretmen, meslek elemanları ve yardımcı personel araç-gereç ve materyallerin yetersiz olduğunu, pahalı olduğunu, bu konuda destek beklediklerini belirtmekteler. Görüşmelerde ise araç gereç konularına çok az değinilmiştir.
- ✓ Katılımcıların yarıdan fazlası (%68.8) konuyu çok önemli bulmuştur.

b. Yapılması Önerilen Çalışma: MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde Destekleyici Teknolojiler Geliştirme Merkezinin Kurulması, bu merkezlerin özel eğitim kurumlarının araç gereç ve teknoloji ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik ürünler geliştirmesi. Bu konuda teknoloji transferi sağlayan proje çağrılarının açılması gerektiği vurgulanmıştır.

c. İlgili Kuruluşlar: MEB, Bilim, Teknoloji ve Sanayi Bakanlığı, TUBİTAK

d. Kısa dönemde, acil yapılması gereken eylem olarak tanımlanmıştır.

Öneri 2. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmenlerin, öğrencilerinin devam ettiği örgün eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ile her dönem en az bir kez zorunlu olarak yüz yüze görüşme yapması.

a. Destekleyen Bulgu:

- ✓ Kurumlararası işbirliğinin yetersiz olması
- ✓ Katılımcıların yarıdan fazlası (%67.2) konuyu çok önemli bulmuştur.

b. Yapılması Önerilen Çalışma: Öğretmenlerin resmi ve özel özel eğitim okullarıyla, kaynaştırma okullarıyla işbirliği sistemi geliştirilmelidir.

c. İlgili Kuruluşlar: MEB

d. Kısa dönemde, acil yapılması gereken eylem olarak belirtilmiştir.

Öneri 3. 0-6 yaş dönemindeki erken destek özel eğitim hizmetlerinin her gün bir seans olacak biçimde aylık toplam 20 seans olarak ücretlendirilerek uygulanması. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde her eğitim kademesine ve yetişkinliğe geçiş süreçlerine ilişkin değişikliklerde destek geçiş programları uygulanması (Uzman gruplarındaki tartışmadan ortaya çıktı).

a. Destekleyen Bulgular

- ✓ Katılımcılar engelli bireyler için belirlenen eğitim süresinin yetersiz olduğunu, bireyin gereksinimlerine göre eğitim süresi belirlenmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır.
- ✓ Ayrıca katılımcılar ailelerin devletin ödediğinden daha fazla eğitim talep ettiklerini belirtmişlerdir.
- ✓ Katılımcılar engelli öğrencilerin iş ve mesleki eğitim konularında da eğitim almalarının gerekliliğini vurgulamışlardır.
- ✓ Katılımcılar aile eğitimi ve aile danışmanlığı hizmetleri konusunda ödeme yapılmadığını vurgulamışlardır.
- ✓ Katılımcıların yarıdan fazlası (%59.4) konuyu çok önemli bulmuştur.

b. Yapılması Önerilen Çalışma: Erken eğitim programlarının aile eğitimini de içerecek şekilde grup eğitimi temelli düzenlenmesi ve bu çalışmaların ücretlendirilmesi. Program/modüllere yetişkinliğe geçiş etkinliklerinin eklenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

c. İlgili Kuruluşlar: MEB, Maliye Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, Kalkınma Bakanlığı.

d. Kısa dönemde, acil yapılması gereken eylem olarak belirtilmiştir.

Destek özel eğitim hizmetleri, tıbbi rehabilitasyon, mesleki rehabilitasyon ve psikososyal rehabilitasyon yönelik ön plana çıkan konular, şöyle sıralanabilir:

- Destekleyici teknolojiler ve yardımcı araç gereçlerin yetersizliği ve pahalı olması,
- Kurumlararası iletişim ve işbirliğinin artırılması,
- Erken eğitim programlarında seans sürelerinin arttırılması, grup eğitiminin desteklenmesi,
- Mesleki eğitim ve yetişkinliğe geçiş hizmetlerinin artırılması,
- Aile eğitimi ve aile danışmanlığı hizmetlerinin yetersiz olması.

KAYNAKÇA

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2010, 2011). Özürlülerin sor*un ve beklentileri araştırması.* Ankara: T.C. Türkiye İstatistik Kurumu.

Akardere, S.S. (2005). İşverenlerin yetersizliği olan çalışanlara yönelik tutumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Akay, E. (2011). *Kaynaştırma ortamındaki işitme engelli ilköğretim öğrencilerine sunulan destek eğitim odası sürecinin incelenmesi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Akçamete, G. (1998). Türkiye'de Özel Eğitim. S. Eripek (Ed.) *Özel Eğitim* içinde (s. 197–207). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Akçamete, G. (2009). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar. A. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* içinde (s. 29-76). Ankara: Kök Yayıncılık.

Akdemir Okta, D. (2008). *Kaynaştırma sınıflarına devam eden işitme engeli olan öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine sağlanan özel eğitim hizmetlerinin belirlenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Akı, E. (2002). *Az gören çocuklar iş ve uğraşı terapisi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Akı, E. (2007, Aralık). *Özel eğitimde iş ve uğraşı tedavisi.* Özürlüler'07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongresi'nde sunulan bildiri. Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, İstanbul.

Akmanoğlu, N., & Tekin-İftar, E. (2011). Teaching children with autism how to respond to the lures of strangers. *Autism: The International Journal of Research and Practice,* 15, 1-8.

Akmanoğlu-Uludağ, N., & Batu, S. (2005). Teaching relative names to children with autism using simultaneous prompting. *Education and Training in Developmental Disabilities, 40*(4), 401- 410.

Alkan, C. (1989). Modüler programlama ve Türkiye'de uygulama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 2.

Alkan, C. ve Teker, N. (1992). *Programlı öğretim: Değişik teknolojiler ve Türkiye'deki uygulama.* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No: 169.

Altın, R. (2010). *Mesleki eğitim sisteminde yeni eğilimler ve modüler sistem.* http://www.mesbilelazig.com/dokuman/meslekiegitimyeni.rar adresinden 06 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

Altınkurt, N. (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yaşanılan sorunlar ve çözüm önerileri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Americans with Disabilities Act (ADA) (2010). *A Guide to Disability Rights Laws.* Retrieved August 28, 2013, from http://www.ada. gov/cguide.pdf.

Amerikan Psychological Association (2013). *Rehabilitation Psychology*. Retrieved August 28, 2013, from www.Apadivisions.org/division22/about/rehabilitationpsychology/index.aspx?item=1.

Anadolu Üniversitesi (t.y.). http://www.anadolu.edu.tr adresinden 28 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Antmen, N. (2010). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde aile merkezli hizmetlerin değerlendirilmesi: Ankara-Yenimahalle Örneği.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Arslan, A.D. (2009). *Sporla Rehabilitasyon, Özürlüler Yerel Hizmet Rehberi. İSÖM Modeli.* İstanbul: İBB Basımevi.

Arslan, B. C., ve Gürdaş, F. (2012). *Psikolojik destek hizmetleri. Özürlüler Yerel Hizmet Rehberi. İSÖM Modeli.* İstanbul: İBB Basımevi.

Aslan, T. (2009). *Zihin engelli bireylere elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Aslan, Y. (2009). *Zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemi doğrultusunda hazırlanan öğretim programının etkililiği, *Eğitim ve Bilim, 37*(163), 110-125.

Aytaç, S. (2005). İstihdam ve koruma alanı yaratmak üzere özürlüler için sosyal yasam. *Sosyal Siyaset Konferansları: Prof. Dr. Turan Yazgan'a armağan özel sayısı, 49,* 125-158.

Bahar, A., Bahar G., Savaş, H. A. ve Parlar, S.(2009). Engelli Çocukların Annelerinin Depresyon ve Anksiyete Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, 4*(11), 97-112.

Baran N., ve Cavkaytar, A. (2007). İşverenlerin zihin engelli bireylerin istihdamlarına ilişkin görüş ve önerileri. İlköğretim Online, 6(2), 213-225.

Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (1990). *90/C162/02 nolu ve 1990 tarihli Avrupa Birliği özürlü çocuklar ve gençlerin genel öğretim sistemine katılımı ile ilgili konsey ilke kararı.* http://Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2006/tr/html/8396/1.1#31051990 adresinden 10 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (2006). Özürlü Çocuklara Yönelik Rehabilitasyon *ve Özel Eğitim Hizmetleri Çalışması Raporu.* http://www.eyh.gov.tr/tr/8249/Ozurlu Cocuklara-Yonelik-Rehabilitasyon-ve-Ozel-Egitim-Hizmetleri-Calismasi-Raporu adresinden 20 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı. (2010). Özürlüler Kanunu ve İlgili Mevzuat. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları, Yayın No: 43.

Bateman, B. D., & Linden, M. A. (1998). *Better IEP's: How to developm legally correct and educationally useful programs* (3 rd ed.). Longmont, Colorado: Sopris West.

Batu, S. (2003). Özel Eğitim ve Ek Hizmetler. O. Gürsel (Ed.), *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi* içinde (s. 141-152). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 1484.

Batu, S. (2005). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. S. Eripek (Ed.). Özel eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 756.

Batu, S. (2008). Care-giver provided home-based ınstruction using simultaneous prompting for teaching home skills to ındividuals with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities, 4*3(4), 541-555.

Batu, S. (2013). Kaynaştırma desteği sağlama. S. Eripek (Ed.). Özel eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 946.

Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2005). *Kaynaştırma.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Batu, S. ve Topsakal, M. (2003). Özel eğitim danışmanlığı süreci ve bir danışmanlık örneği. Özel Eğitim Dergisi, 4(1), 19-29.

Baykal, H., Yüksel, T. ve Menteşe, H. (2012). *Mesleki Eğitim,* Özürlüler Yerel Hizmet Rehberi. İSÖM Modeli. İstanbul: İBB Basımevi.

Baykoç-Dönmez, N. ve Şahin, S. (2011). Özel gereksinimli çocuklarda tanı ve değerlendirme. N. Baykoç (Ed.), Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim içinde (s. 51-68). Ankara: Eğiten Kitap.

Bayram, S. (2006, Mayıs). *Bilgisayar destekli özel eğitim.* 2. İstanbul Otizm Eğitimi Günleri'nde sunulan bildiri. MEB Kadıköy Halk Eğitim Merkezi, İstanbul.

Baytekin, Ç. (2011). Öğrenme öğretme teknikleri ve materyal geliştirme: eğitim teknolojileri *materyal tasarımı akıllı sınıflar* (3. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Bektaş, Ö. (2010). *Fiziksel özürlü çocuğa bakım verenlerde ergoterapi programının etkilerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bell, D., & Heitmueller, A. (2005). *The disability discrimination act in the UK: Helping or hindering employment amongst the disabled? Dicussion paper series, institute for the study of labor, Germany.* Retrieved August 28, 2013, from http://ftp.iza.org/dp1476.pdf.

Bellon, J. J., & Handler, J. R. (1982). *Curriculum development and evaluation: A design for improvement.* New York: Kendall & Hunt Publishing Company.

Bigge, J. L., Stump, C. S., Spagna, M. E., & Silberman, R. K. (1999). *Curriculum, assessment, and instruction for students with disabilities.* Wadsworth Publishing Company.

Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim* (5. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık

Billingsley, B. S. (2002). *Beginning special educators: Characteristics, qualifications, and experiences. study of personnel needs in special education summary sheet.* Retrieved August 28, 2013, from, http://www. spense.org/results.html.

Birkan, B. (2001). *Küçük Adımlar Kursu'nun Gelişim Geriliği Olan Çocuğa Sahip Annelerin Küçük Adımlar'ı Uygulama Becerilerini Kazanmalarına Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Birkan, B. (2002). Erken Özel Eğitim Hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 3*(2) 99-109.

Birkan, B. (2005). Erken özel eğitim hizmetleri ve özel gereksinimi olan çocukların farkına varılması. O. Gürsel (Ed.), *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi* içinde (s.13-30). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi (t.y.). http://www.cocukhaklari.gov.tr/tr/content/show/25/birlesmis_milletler_cocuk_haklar_bildirisi.html adresinden 28 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

Bjelland, M.J., Bruyere, S.M., von Schrader, S. Houtenville, A. J., Ruiz-Quintanilla, Antonio, Webber, D. (2010). Age and disability employment discrimination: occupational rehabilitation ımplications, *Journal of Occupational Rehabilitation, 20*, 456-471.

Bozkurt, F. (2001). *Zihinsel yetersizliği olan çocuklara aperatif yiyecek –içecek hazırlama ve servis yapma becerilerinin öğretiminde sabit bekleme süreli öğretimin etkililiği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Bozkurt, F. (2009). *Zihinsel yetersiz tanısı alan çocukların tanılama süreçlerinin betimlenmesi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Campell, L., Campell, B., & Dickinson, D. (1996). *Teaching & learning through multiple intelligences* (2nd ed.). Massachusetts: Allyn Allyn and Boom.

Canadian Assocaition of Social Workers (2007). Üye sayısına ilişkin alınan e-posta mesajı www.casw-acts.ca adresinden 28 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Canadian Assocaition of Social Workers (2007). *What is social work?* Retrieved August 28, 2013, from www.casw-acts.ca.

Canadian Association of Occupational Therapists-CAOT (2007). www.caot.ca/default.asp?pageid=1041

Cavkaytar, A. (2012). *Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim.* İ. H. Diken (Ed.). Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim (Ünite 1, 5. bs.) Ankara: Pegem Akademi.

Cavkaytar, A. (2012). Teaching cafe waiter skills to adults with intellectual disability: A real setting study, *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 47*(4), 426–437.

Cnaan, R. A., Blankertz, L., Messinger, K. W., Gardner, J. R. (1988). Psychosocial rehabilitation: Toward a definition. *Psychosocial Rehabilitation Journal, 11(4)* 61-70.

Collins, B. C. (2007). *Moderate to severe disabilities: A foundational approach.* Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill/Prentice-Hall.

Collins, B. C. (2012). *Systematic instruction for students with moderate and severe disabilities.* Baltimore: Paul Brookes Pub. Co. Inc.

Collins, B. C., Branson, T. A., Hall, M., & Rankin, S. W. (2001). Teaching secondary students with moderate disabilities in an inclusive acedemic classroom setting. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 13*, 41.

Collins, B. C., Hager, K. L., & Galloway, C. C. (2011). Addition of functional content during core content instruction with students with moderate disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities, 46*(1), 22-39.

Collins, B. C., Hendricks, T. B., Fetko, K., & Land, L. (2002). Student-2-student learning in inclusive classrooms. *Teaching Excptional Children, 34*(4), 56-61.

Collins, B. C., Karl, J., Riggs, L., Galloway, C. C., & Hager, K. D. (2010). Teaching core content with real-life applications to secondary students with moderate and severe disabilities. *Teaching Exceptional Children, 43*(1), 52-59.

Convention on the Rights of Persons with Disabilities (n.d.). Retrieved August 27, 2013, from, http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml.

Coşkun, Y., ve Akkaş, G. (2009). Engelli çocuğu olan annelerin sürekli kaygı düzeyleri ile sosyal destek algıları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) 10*(1), 213-227.

Çağlar, D. (1985). Özel eğitimde eğitilebilir geri zekâlı çocukların teşhis sorunları. Yayınlanmış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eskişehir.

Çağlar, S. (2012). *Engellilerin erişebilirlik hakkı ve Türkiye'de erişebilirlikleri. AÜHFD, 61*(2), 545.

Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Çalışma Genel Müdürlüğü (t.y.). Özürlüler ile ilgili *Türkiye'nin onayladığı uluslararası sözleşmeler.* http://www.csgb.gov.tr/csgbPortal/cgm.portal?page=oz&id=4 adresinden 28 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

Çelen Öztürk, A. (2010). Bir sosyal hizmet projesi: Zihinsel engelli çocuklar rekreasyon parkı. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi, 23*(2), 137-149.

Çelik, L. (2007). Öğretim materyallerinin hazırlanması ve seçimi. Demirel, Ö. (Ed.). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Çınarlı, S. (2008). *Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde engelli hakları.* Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Çitil, M. (2009). *Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar Türkiye'de özel eğitim (1923-2007).* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

D'Hainaut, L., & Vasamillet, C. (1990). *Modular training: Introduction*. Torina: ILO Turin Center.

Darling-Hammond, L. (2000). *Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence, Educational Policy Analysis Archives.* Retrieved August 28, 2013, from, http://epaa.asu.edu/epaa/v8n1.

Declaration on the Rights of Disabled Persons, adopted by the General Assembly at its 30th Session, 2433rd plenary meeting, New York, 9 Dec. 1975, G.A. Res. 3447 (XXX), 30 U.N. GAOR Supp, (No. 34) at 88, U.N. Doc. A/10034 (1975).

Değirmenci, H. D. (2010). *Zihinsel yetersizliği olan bireylere otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde videoyla model olma yönteminin etkililiği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun (2013). http://www.eyh.gov.tr/tr/8180/2-2-Ozurluler ve-Bazi-Kanun-ve-Kanun-Hukmunde-Kararnamelerde-Degisiklik-Yapilmasi Hakkinda-Kanun adresinden 28 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Demir, H. (1996). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere düğme dikme becerilerinin kazandırılmasında model olma ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş düğme dikme becerisi öğretim materyalinin etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme.* Ankara: Pegem A Yayıncılık Tic. Ltd. Şti.

Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması (Basımda). Tıbbi ve Eğitsel Rehabilitasyon Grubu: Çözüm Önerileri. 3-15 Mayıs 2013 DESÖP Çalıştayı, Ankara.

Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2001). *The systematic design of instruction* (5th ed.). New York: Addison- Wesley Educational Publishers, Inc.

Diken, H. İ. (2007). Kaynaştırma uygulamalarında işbirliği. S. Eripek (Ed.), İlköğretimde *kaynaştırma* içinde (s. 23-40). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 1770.

Diken, İ. H. (2008). *Zihinsel yetersizlik ve yaygın gelişimsel bozukluk alanlarında lisansüstü tez bibliyografyası (1974-2008).* Ankara: Maya Akademi.

Diken, İ. H. (2012). *Erken Çocuklukta Özel Eğitim*. Yayımlanmamış ders notu, Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü, Eskişehir.

Diken, İ. H. (Ed.) (2010). *Erken Çocukluk Eğitimi*. Ankara: Pegem.

Diken, İ., Bozkurt, F., ve Güldenoğlu, B. (2009). *Türkiye kaynaklı özel eğitimde makale bibliyografyası (1990-2009).* Ankara: Maya Akademi.

Diken, İ., Bozkurt, F., ve Güldenoğlu, B. (2009). Türkiye kaynaklı özel eğitimde makale bibliyografyası (1990-2009). Ankara: Maya Akademi.

Doğan, M. (2010). İşitme engelli çocuğu olan ve olmayan ana-babaların stres, depresyon ve sürekli kaygı belirtileri yönünden karşılaştırılması. *International Journal of Early Childhood Special Education,* 2 (3), 231-253.

Duman Sever, F. (2007). *Kaynaştırmaya yönelik öğretmen destek programının okulöncesi dönemdeki çocukların gelişim düzeylerine etkilerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Dünya Engelliler Vakfı (1982). *Engelliler için eylem programı.* http://www.devturkiye.org/upload/files/1982engellilericineylemprogrami.pdf adresinden 28 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Dünya Sağlık Örgütü Engelliler Raporu (2011). http://whqlibdoc.who.int/publications/2011/9789240685215_eng.pdf adresinden 23 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

Elective Psychosocial rehabilitation for people with disabilities (2013). Retrieved August 30, 2013, from, www.europeanmaster-social work.eu/manuels/E05.pdf

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü (t.y). *Birleşmiş Millletler sakat hakları bildirisi.* http://www.eyh.gov.tr/tr/8404/1-2_ek-Ozurlu-Haklari-Bildirgesi adresinden 25 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü (t.y.). *Bir hak mücadelesi alanı olarak engellilik ve engellilerin haklarına ilişkin birleşmiş milletler sözleşmesi*. http://www.eyh.gov.tr/tr/8457/10 adresinden 13 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü (t.y.). *Birleşmiş Milletler sisteminde özürlülük*.http://www.eyh.gov.tr/tr/8411/1-3-Birlesmis-Milletler-Sisteminde-Ozurluluk adresinden 24 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü (t.y.). *Engelli çocuklara yönelik rehabilitasyonve özel eğitim hizmetleri çalışması raporu.* http://www.eyh.gov.tr/tr/8249/Ozurlu Cocuklara-Yonelik-Rehabilitasyon-ve-Ozel-Egitim-Hizmetleri-Calismasi-Raporu adresinden 25 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü (t.y.). Özürlüler konusunda uluslararası *dokümanlar*. http://www.eyh.gov.tr/tr/8397/1-2-Ozurluler-Konusunda-Uluslararasi_Dokumanlar adresinden 25 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü (t.y.). *Ulaşılabilirlik stratejisi ve eylem planı.* http://www.ozida.gov.tr/ulasilabilirlik/Belgeler/3_çalışmalar/ulaşılabilirlik/_stratejisi ve_ulusal_eylem_planı/UlasilabilirlikUlusalEylemPlani.pdf adresinden 23 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

Engelliler Hakkında Kanun (2005). http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5378.pdf 25 Ağustos 2013 tarihinde erişilmiştir.

Eratay, E.(2013). Effectiveness of leisure time activities program on social skills and behavioral problems in individuals with intellectual disabilities. *Educational Research and Reviews, 8*(16), 1437-1448.

Erbay, F., ve Yıldırım Doğru, S. (2010). The effectiveness of creative drama education on the teaching of social communication skills in mainstreamed students. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 2*, 4475-4479.

Erdoğmuş, N. (2011). İş ve meslek danışmanlığına giriş. Ankara: Türk İş Kurumu Yayınları.

Ergenekon, Y. (2005). İşe yeni başlayan zihin özürlüler öğretmenlerinin mesleksel sorunlarının *belirlenmesi ve bu sorunları gidermeye yönelik önerilerin geliştirilmesi.* Yayımlanmış doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No: 1622.

Ergenekon, Y. (2012). Özel gereksinimli bireylerin toplumsal yaşama katılımı ve ilgili yasal düzenlemeler. E. Tekin-İftar (Ed.), Özel gereksinimli bireyler ve bakım hizmetleri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayını No: 1501.

Ergün, M. ve Özdaş, A. (1997). *Öğretim ilke ve yöntemleri.* İstanbul: Kaya Matbaacılık.

Eripek, S. (2009). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları. S. Eripek (Ed.), İlköğretimde *Kaynaştırma* içinde (s.1-21). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Eripek, S. (2013). Okulöncesi dönemde özel eğitim. S. Eripek (Ed.). Özel eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 946.

Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Yönetmeliği (2013). http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/07/20130720-9.htm adresinden 28 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Erkan, G. (2003). Özürlülerle Sosyal Hizmet Uygulamaları, *C.U. Tıp Fakültesi Dergisi, Özel Eki, 25*(4), 35-38.

Er-Sabuncuoğlu, M. ve Diken, İ. (2010). Early childhood intervention in Turkey: Current Situation, Challenges and Suggestions. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE), 2*(2);149-160.

Ertem, Ö. İ. (2005). İlk üç yaşta gelişimsel sorunları olan çocuklar: Üç sorun ve üç çözüm. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 6* (2) 13-25.

Ertürk, S. (1982). *Eğitimde program geliştirme* (4. bs.). Ankara: Meteksan.

Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı-ETEÇOM (t.y.) http://www.etecom.org/aboutus.asp adresinden 28 Ağustos 2013 tarihinden edinilmiştir.

European Agency for Development in Special Needs Education (2003). *Special needs education in Europe: Thematic publication.* Retrieved August 28, 2013, from, www.europeanagency.org/site/info/publications/agency/ereports/docs/08docs/sne_eu ope_ endoc.

Falkenstine, K. J., Collins, B. C., Shuster, J. W., & Kleinert, K. (2009). Presenting chained and discrete tasks as nontargeted information when teaching discreate academic skills through small group instruction. *Education and Training in Developmental Disabilities, 44,* 127-142.

FAS (2009) http://www.fas.ie/en/Communities/Supported+Employment.htm adresinden 28 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Fer, S. (2000). Modüler program yaklaşımı ve bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi, 147*, 21-37.

Fisscuss, E. D., & Mandell, C. J. (1983). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi.* A. G. Akçamete (Ed.), *Developing individualized education programs,* H. Günayer Şenel ve E. Tekin (Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2004). *Educatinal evaluation: alternative approaches and practical guidelines.* New York: Allyn & Bacon Publishers Inc.

Friend, M. (2011). *Special education: Contemporary perspectives for school professionals* (3th ed.). New Jersey: Pearson.

Friend, M., ve Bursuck, W. D. (2006). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers*. Boston: Allyn & Bacon A Pearson Education Company.

Genç, Y. ve Çat, G. (2013). Engellilerin istihdamı ve sosyal içerme ilişkisi. *Akademik İncelemeler Dergisi (Journal of Academic Inquiries), 8*(1), 363-393.

Geray, C. (1993). İnsan Hakları İçin Eğitim. İnsan Hakları Yıllığı XV. http://yayin.todaie.gov.tr/arama.php?makale=%DDnsan+Haklar%FD+%DD%E7in+%F0itim&btn=Ara&arama=ok adresinden 28 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Gökcan, K. (2013). Özürlü çocuğa sahip ailelerin beklentileri. http://www.toplumvesiyaset.com/yaziOku.php?id=479 adresinden 20 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Gömleksiz, M. N. (2002). An individual approach in English language teaching: An evaluation of modular teaching environment and modular teaching. *Educational Sciences: Theory and Practice,* 2(2), 420-424.

Gözütok, F. D. (2004). Öğretmenliğimi geliştiriyorum (2. bs.). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Gredler, M. E. (2004) *Learning and instruction: Theory into practice* (5th ed.). New Jersey: Prentice Hall Inc.

Gutek, G. L. (2001). *Eğitim felsefesi ve ideolojik temelleri.* N. Kale (Çev.). Ankara: Ütopya Yayınevi.

Gül, İ. İ. (2008). Bir hak mücadelesi alanı olarak engellilik ve engellilerin haklarına ilişkin birleşmiş milletler sözleşmesi. Öz-Veri Dergisi, 5(2), 7-12.

Gül, S. O. ve Diken, İ. H. (2009). Erken çocuklukta özel eğitime ilişkin türkiye'de gerçekleştirilmiş lisansüstü tez çalışmalarının gözden geçirilmesi. *Uluslararası Erken Çocuklukta Özel Eğitim Dergisi (INT-JECSE), 1*(1), 46-78.

Gündüz, G. S. (2007). *Sosyal içerme politikalarını*n uygulanmasında kamu istihdam *kurumlarının rolü.* Uzmanlık Tezi, T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara.

Gürgür, H. (2005). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı bir ilköğretim sınıfında işbirliği ile öğretim yaklaşımının incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gürsel, O. (2003). Bireyselleştirilmiş Eğitim Plan ve Programlarını Geliştirme. O. Gürsel (Ed.), *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi* içinde (s. 45-68). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 1484.

Gürsel, O. (2005). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.

Gürsel, O. (2008). Özel eğitimde değerlendirme. İ. H. Diken (Ed.), Özel eğitime gereksinimi *olan öğrenciler ve özel eğitim* içinde (s. 31-57). Ankara: Pegem

Gürsel, O. (2008). Özel gereksinimi olan çocukları değerlendirme. S. Eripek (Ed.), Özel eğitim içinde (s. 93-110). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 1824.

Gürsel, O., ve Vuran, S. (2010). Değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarını geliştirme. İ. H. Diken (Ed.) İlköğretimde kaynaştırma içinde (s. 194-221). Ankara: Pegem Akademi.

Hacettepe Üniversitesi (t.y.). http://www.hacettepe.edu.tr. Adresinden 25 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Hasırcıoğlu, A. (2006). İşverenlerin özürlü istihdamına yaklaşımı. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Heward, W. L. (2009). *Exceptional children: An introduction to special education* (9th ed.).New Jersey: Merrill Pearson.

http://www.recruitingteachers.org/become/index.html adresinden 25 Eylül 2013 tarihinden edinilmiştir.

http://www.unicef.org.tr/tr/knowledge/catlist/78/ulusal-uluslararasi-yasal-araclar.html adresinde 25 Eylül 2013 tarihinden edinilmiştir.

http://www.yok.gov.tr/egfak/Akredit.html adresinden 24 Eylül 2013 tarihinden edinilmiştir.

IDEA. (2004). Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004, HB 1350.

International Day of Persons with Disabilities (2012, December). Retrieved August 28, from, http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=1597.

İnsan Hakları (t.y.). http://tr.wikipedia.org/wiki/%C4%B0nsan_haklar%C4%B1 adresinden 23 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (t.y.). http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=trk adresinden 23 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Karadağ, G. (2009). Engelli çocuğa sahip annelerin yaşadıkları güçlükler ile aileden algıladıkları sosyal destek ve umutsuzluk düzeyleri, *TAF Preventive Medicine Bulletin, 8*(4), 315-322.

Kargın, T. (2003). Cumhuriyetin 80. Yılında Özel Eğitim. *Milli Eğitim Dergisi, 160,* 106-116.

Kargın, T. (2004). Baş Makale: Kaynaştırma: Tanımı, ilkeleri ve gelişimi. *Özel Eğitim Dergisi, 3*(2), 1-13.

Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri FakültesiÖzel Eğitim Dergisi, 8*(1) 1-13.

Kargın, T. (2012). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama ve Öğretimin Bireyselleştirilmesi. İ. H. Diken (Ed.), Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve *özel eğitim* içinde (s. 59-88). Anlara: Pegem Akademi.

Kaya, Ö. (2013). Özel Eğitimde Roller ve Sorumluluklar. S. Vuran (Ed.) Özel eğitim (s. 31-55). Ankara: Maya Akademi.

Kayacı, E. (2007). Özürlüler için verimli bir istihdam politikası oluşturulması. Uzmanlık tezi, T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara:

Kayıhan, H. (2006). *Developments of occupational therapy within the turkey higher education area.* 12th to 14th of October 2006, 12th MEETING of ENOTHE, European Year of Worker's Mobility, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Kayıhan, H. (2011). Fiziksel engellilerde rehabilitasyon, eğitim ve toplumsal katılım. N. Baykoç Dönmez. (Ed.). Özel gereksinimli çocuklar ve özel *eğitim* içinde (s. 239-252). Ankara: Eğiten Kitap.

Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. Özel Eğitim *Dergisi, (9)*1 69-83.

Kılıç, E. (2002). Baskın öğrenme stilinin öğrenme etkinlikleri tercihi ve akademik başarıya etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, *1(1),*1-15.

Kıraç, S. (2009). Özel eğitim danışmanlığı yoluyla düşük akademik performanslı öğrencilerin *yapabildiklerini dikkate alınarak yapılan öğretim düzenlemesinin amaçları gerçekleştirmesindeki etkililiği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kırcaali-İftar, G., ve Uysal, A. (1999). Zihin özürlü öğrencilere özel eğitim danışmanlığı aracılığı ile uygulanan resimli fişlerle okuma yazma öğretiminin etkililiği. Özel Eğitim *Dergisi, 2*(3), 3-13.

Kızılkaya, S. ve Ünver, İ. (2012). Özürlü hizmet birimleri istihdam çalışmaları, özürlüler *yerel hizmet rehberi.* İSÖM Modeli. İstanbul: İBB Basımevi.

Kitiş, A. (2007). *Mesleki Rehabilitasyonda Değerlendirme.* Özürlüler'07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongresi'nde sunulan bildiri. Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, İstanbul.

Kleinert, H., Collins, B. C., Wickham, D., Riggs, L., & Hager, K. (2010). Embedding life skills, self-determination, and enhancing social relationships and other evidence-based practices. In J. Kearns & H. Kelinert (Eds.), *Meaningful outcomes for students with significant cognitive disabilities: Alternate assessment on alternate achievement standarts.*

Kobal, G. (2003). Erken eğitim programına katılan Down Sendromlu bebeklerde fizyoterapi programının büyük kas gelişimine etkisinin incelenmesi. Özel Eğitim Dergisi, 4(2), 31 38.

Kocaeli Üniversitesi (t.y.). http://www.kocaeli.edu.tr adresinden 25 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Kocaoğlu, M. (1991). *1985–1990 yılları arasında eskişehir rehberlik ve araştırma merkezi inceleme bölümüne yapılan başvuruların incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Koehler, S. (2002-2003). *What is medical rehabilitation? 2002-2003 conjecture corporation.* http:// www.wisegeek.com/what-is-medical-rehabilitation.htm# adresinden 21 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Korucu, N. (2005). *Türkiye`de özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti veren kurumların karşılaştığı güçlüklerin analizi: Kurum sahipleri, müdür, öğretmen ve aileler açısından.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Korumalı İşyerleri Hakkında Yönetmelik. (2006, 30 Mayıs). 26183 sayılı T.C Resmi Gazetesi.

Köksal, G., ve Kabasakal, Z.(2012). Zihinsel engelli çocukları olan ebeveynlerin yaşamlarında algıladıkları stresi yordayan faktörlerin incelenmesi, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 32,* 71-91.

Kurtdede, F. N. (2008). *İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. Kuramsal Eğitimbilim, 1*(1), 48-61.

Külahçı, Ş. G. (1995). Öğretmen yetiştirme *modül serisi.* Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi.

Lorenz, W. (2005). Social work in a European perspective: Developments of social work in Europe. Retrieved August 28, 2013, from, www.forsa.dk/papers/Social_Work_in_a_European_perspective.pdf

Manley, K., Collins, B. C., Stenhoff, D. M., & Kleinert, H. (2008). Using a system of least prompts procedure to teach telephone skills to elementary students with cognitive disabilites. *Journal of Behavioral Education, 17,* 221-236.

Manual on the Equalization of Opportunities for Disabled Persons, ST/ESA/177, New York, 1986

McConnell, S. R. (2000). Assessment in early intervention and early childhood special education: building on the past to project into our future. *Topics in Early Childhood Special Education, 20*(1), 43-48.

McDonnell, J., Johnson, J. W., Polychronis, S., Riesen, T., Jameson, J., & Kercher, K. (2006). Comparison of one-to-one embedded instruction in general education classes with small group instruction in special education classes. *Education and Training in Developmental Disabilities, 41,* 125-138.

Meijer, J. W. (Ed.). (2003a). *Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries. European Agency for development in special needs education publication*. Retrieved August 28, 2013, from, www.european-agency.org

Meijer, J. W. (Ed.). (2003b). *Special education in Europe: Thematic publication. European Agency for development in special needs education publication.* Retrieved August 28, 2013, from, www.european-agency.org

Milli Eğitim Bakanlığı (1997). *573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname.* http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/26/14/967447/dosyalar/2012 12/07030759_573saylkhk. pdf adresinden 15 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2012). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2012-2013.* sgb.meb.gov.tr/ www/resmi-istatistikler/icerik/64 adresinden 28 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2013). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. http://orgm.meb.gov.tr/ Mevzuat/ozel|yon_SON/ozelegitimyonetmelikSON.htm adresinden 28 Ağustos 2013 edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (t.y.). İnsan hakları evrensel bildirgesi. http://www.meb.gov.tr/belirligunler/ insan_haklari/bildirge.htm adresinden 28 Ağustos 2013 tarihinden edinilmiştir.

Morrison, G. R., Ross, S. M., & Kemp, J. E. (2004). *Designing effective instruction.* New York: John Willey & Sons Inc.

Moyles, J. (2002). What shall we do today? Planning for learning-children's and teachers'!. J. Moyles ve G. Roninson (Eds.), *Begining teaching: Begining learning in primary edition*, Philadelphia: Open University Press.

Netherton, D. L., & Deal, W. F. (2006). Assistive technology in the classroom. *The Technology Teacher*, 10-15.

Nizamoğlu, N. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliklerine ilişkin görüşleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Odluyurt, S., Tekin-İftar, E., & Adalıoğlu, İ. (2012). Does tratement integrity matter in promoting learning among children with developmental disabilities? *Topics in Early Childhood Special Education, 32,* 142-150.

Office for Disability Issues (2012). *Disability facts and figüre.* Retrieved August 28, 2013, from, http://odi.dwp.gov.uk/disability-statistics-and-research/disability-facts-and figures. php#imp.

Otizmin erken tanısı için kan testi geliştirildi. (2012, 12 Ağustos). http://t24.com.tr/haber/otizmin-erken-teshisi-icin-kan-testi-gelistirildi/236605 adresinden edinilmiştir.

Öncül, N. ve Diken, İ. H. (Basımda). Türkiye'de erken çocuklukta özel eğitim ile ilgili yapılmış makalelerin gözden geçirilmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE).*

Özak, H. Vural, M. ve Avcıoğlu, H. (2008). Rehberlik araştırma merkezi müdürlerinin gönderme, tanılama, yerleştirme, izleme ve değerlendirmeye yönelik görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(1), 189-206.

Özbey, F. ve Diken, İ.H.(2010). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş-meslek eğitimi ve istihdamlarına yönelik Türkiye'de yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. Özel *Eğitim Dergisi, 11(*2), 19-42.

Özbulut, M., ve Sayar, Ö. (2009). Bir sosyal dışlanma fotoğrafı: Engelli bireylerin toplumla bütünleştirilmesine yönelik tespit, bilgilendirme ve veri tabanı oluşturma çalışması (ÖZVERİ-Malatya) projesi araştırma sonuçları. *Aile ve Toplum, 5*(17), 59-76.

Özdemir, A. (2009). Serbest Zaman Aktiviteleri, Özürlüler Yerel Hizmet Rehberi, İSÖM Modeli. İstanbul: İBB Basımevi.

Özdemir, S. (2008). *Türkiye'de hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylere meslek edindirme ve istihdamlarına ilişkin politikaların değerlendirilmesine yönelik yönetici, işveren ve veli görüşleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özdemir, S. M. (2000). *Müfredat laboratuvar okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim araç gereçlerini etkili kullanma durumlarına ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik bir araştırma.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006, 2009, 2012). http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf adresinden 26 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2012). 21.7.2012 tarihli ve 28360 sayılı Resmi Gazete.

Özen, A. (2008). Teaching emergency phone numbers to youth with developmental disabilities. *International Journal of Special Education, 23*(2), 85-95.

Özkan, H. H. (2005). Öğrenme öğretme modelleri açısından modüler öğretim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6*(2), 117-128.

Özokçu, O. (1997). *Zihin engelli çocuklara dikiş dikme becerilerinin kazandırılmasında model olma ve sözel ipucuyla sunulan bireyselleştirilmiş öğretim materyalinin etkililiği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özürlüler Şurası (2009). İstihdam: Komisyon raporları ve genel kurul görüşmeleri. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.

Özürlülük ölçütü, sınıflandırması ve özürlülere verilecek sağlık kurulu raporları hakkında yönetmelik. (2013, 30 Mart). 28603 Sayılı Resmi Gazete, http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/03/20130330-4.htm adresinden 19 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

Parker, R.M. , Schaller, J., & Hansmann,S. (2003). Catastrophe, chaos, and complexity models and psychosocial adjustment to disability. *Rehabilitation Counseling Bulletin,46(4) 234-241.*

Polatlı, A. (2009). *İnsan hakları ve eğitim.* http://www.makaleler.com/bilim-makaleleri/insan haklari-ve-egitim.htm adresinden 17 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Polloway, E. A., Patton, J. R., Serna, L., & Bailey, J. W. (2013). *Strategies forteaching learners with special needs.* New Jersey: Pearson Education, Inc.

Razak Özdinçler, A. (2007). *Mesleki rehabilitasyon ve ergoterapi.* Özürlüler'07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongresi'nde sunulan bildiri. Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, İstanbul.

Resource Centers on Independent Living (t.y.). *Disabled people's bill of rights.* http://www.reachcils.org/home/disability_rights/index.php4 adresinden 23 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

Sağıroğlu, N. (2006). *Özel gereksinimli bireylere sahip ailelerin çocuklarının devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden beklentileri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Saraç T., ve Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(1), 13-28.

Sazak-Pınar, E. (2006). Dünyada ve Türkiye'de erken çocukluk özel eğitiminin gelişimi ve erken çocukluk özel eğitim uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 7*(2), 71-83.

SEDO (2006). Retrieved 28 August, 2013, from, http://caps.indwes.edu/bulletin/2006/962.htm

Semerci, A. (2006). *İlköğretim birinci kademede görev yapan sınıf öğretmenlerinin, etkili materyal kullanma yeterlilikleri üzerine öğretmen ve yönetici görüşleri (Antalya örneği).* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim, öğrenme ve öğretim (Kuramdan uygulamaya).* Ankara: Gönül Yayıncılık.

Smagulova, L. (2009). Özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetleri yönetimi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Smith, P. L., & Rogan, T. J. (2005). *Instruction design* (3th ed.). New York: Willey Publishing Inc.

Smith, T. E. C., Polloway, E., Patton, J. R., & Dowdy, C. A. (2008). *Teaching students with special needs in inclusive settings.* Boston: Pearson Education, Inc.

Snell, M. E., & Brown, F. (2000). *Instruction of students with severe disabilites* (5th ed.). New Jersey: Merill Prentice-Hall, Inc.

Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü (1993, Ağustos 18). Özürlülerin tespiti, incelenmesi, bakım ve rehabilitasyonuna dair yönetmelik. 21673 sayılı T.C. Resmi Gazetesi.

Sönmez, M. (2008). Aile katılımı. A. Cavkaytar (Ed.). Özel eğitimde aile eğitimi ve *rehberliği.* Ankara: Maya Akademi.

Sönmez, V. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri.* Ankara: Anı Yayıncılık

Strickland, B. B., & Turnbull, A. P. (1990). *Developing and implementing individualized education programs.* Columbus, Merrill Publishing.

Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları Ltd. Ş.

Şafak, P. (2005). *Birlikte eğitim ortamındaki görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilere gezici öğretmenlik düzenlemesine göre verilen destek hizmetin etkililiği.* Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şahsuvaroğlu, T. (2007). *Ülkemizde zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklara iş ve meslek eğitimi veren okullara ilişkin bir durum saptaması ve öneriler.* Özürlüler'07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongresi'nde sunulan bildiri. Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, İstanbul.

Şencan, Y. (2002). *Serebral palsili çocuklarda iş-uğraşı terapisinin üst ekstremite fonksiyonu ve günlük yaşam aktivitelerine etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Şentürk, I. (2006). *Çevresel ipuçlarına dayalı dil öğretimi yönteminin zihinsel engelli öğrencilerin sözcük üretimlerinde etkililiği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şişkolar, Z. (2009). *Psiko-sosyal Servis, Özürlüler Yerel Hizmet Rehberi.* İSÖM Modeli. İstanbul: İBB Basımevi.

T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (2000). *Özürlülere hizmet veren özel eğitim ve rehabilitasyon kurum ve kuruluşları işbirliği ve koordinasyon toplantıları sonuç raporları,* Ankara.

Tarakçı, E. (2007). *Özel eğitimde fizyoterapistin çalışma alanı, sorumlulukları, çocuğa ve aileye yaklaşım modelleri.* Özürlüler'07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongresi'nde sunulan bildiri. Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, İstanbul.

Taşpınar, M. (1998). *Modüler öğretim materyallerinin değerlendirilmesini amaçlayan tutum ölçeğinin geliştirilmesi.* VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.

Taylor, L. R. (1997). *Assessment of exceptioanl students: Educatioanl and psychological procedures*. (4th ed.). Boston: Allyn andBacon.

Teacher Education Partnership Commission (2006). Retrieved August 28, 2013, from, www.teacherpartner.com/SpecialEd.html

Tekin-İftar, E. (2009). Kaynaştırma Uygulamalarında Öğrenci Gereksinimlerinin Değerlendirilmesi. Süleyman Eripek (Ed.), İlköğretimde Kaynaştırma içinde (s.41-61). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Tekin-İftar, E., ve Değirmenci, H. D. (2012). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların öğretimi. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* içinde (s. 267-328). Ankara: Vize Yayıncılık.

Tezel Şahin, F., ve Ünver, N. (2005). Okulöncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 13*(1), 23-30.

Timuçin, E. U. (2008). *Doğrudan davranışsal danışmanlığın birlikte eğitim ortamına yerleştirilmiş yetersizliği olan öğrencilerin problem davranışlarını azaltmadaki etkililiği.* Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tindal, G. A., & Marston, D. B. (1990). *Classroombased assessment: Evaluating instructional outcomes.* Columbus, OH: Merrill.

Tiryakioğlu, Ö. ve Avcıoğlu, H. (2013). Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin özel eğitim bölümünün sorunlarını algılama. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling (TIJSEG), 2*(1), 13-29.

Tohum Otizm Vakfı (TOHUM) ve Eğitim Reformu Girişimi (ERG) (2011). *Kaynaştırma/ bütünleştirmenin etkililiğini artırmak için politika ve uygulama önerileri projesi. Kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eğitimde dünyadan ve Türkiye'den iyi örnekler.* İstanbul: İmak Ofset.

Tohum Otizm Vakfı Raporu. (2010). *Türkiye'de otizm spektrum bozuklukları ve özel eğitim.* http://tohumotizm.org.tr/sites/default/files/kcfinder/files/Turkiyede%20Otizm%20Spktrum%20Bozukluklari%20ve%20Ozel%20Egitim%20(Haziran%202010%20).pdf adresinden 25 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

Topbaş, S., & Özdemir, S. (2001). *An emerging profession in turkey: speech and language therapy.* International Conference on Special Education, Antalya.

Topbaş, S., Konrot, A., & Ege, P. (2002). *Dil ve konusma terapistligi: Türkiye'de gelişmekte olan bir bilim dalı.* Eskisehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.

Topsakal M., ve Düzkantar, A. (2010). Zihin özürlü çocuklara oto yıkama becerisinin öğretiminde hata düzeltmesi yapılarak gerçekleştirilen eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi, 10*(2), 79-94.

Tufan, İ. ve Arun, Ö. (2006). *Türkiye Özürlüler Araştırması İkincil Analizi, Proje No: SOBAG 104k077*. http://www.eyh.gov.tr/tr/8240/Turkiye-Ozurluler-Arastirmasi-2002 adresinden 23 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Turan, F., ve Gül Akoğlu, G. (2011). İletişim, dil ve konuşma bozuklukları olan çocuklar ve eğitimleri. N. Baykoç Dönmez (Ed.). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim.* Ankara: Eğiten Kitap.

Turnbull, A. P., Summers, J. A., Turnbull, R., Brotherson, M. J., Winton, P., Roberts, R. et al. (2007). Family supports and services in early intervention: A bold vision. *Journal of Early Intervention, 29*(3); 187-206.

Turnbull, A., Turnbull, R., & Wehmeyer, M. L. (2007) . *Exceptional Lives: Special Education in today's schools.* New Jersey: Prentice Hall.

Türkiye İstatistik Kurumu (2010). *Özürlülerin sorun ve beklentileri araştırması.* html/8703/Ozurlulerin+Sorun+ve+Beklentileri+Arastirmasi+2010 adresinden 23 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

Türkiye İş Kurumu (2011). *Dezavantajlı Gruplara Yönelik Danışmanlık.* Ankara.

Türkiye Körler Federasyonu (2010). *Görme engellilerin çalışabilecekleri iş ve mesleklerin tespiti projesi alan araştırması sonuç raporu,* Ankara.

Türkiye Özürlüler Araştırması (2002). http://www.eyh.gov.tr/upload/ozurluveyasli.gov.tr/mce/eski_site/arastirma/tr_ozurluler_arastirmasi/aciklama.pdf adresinden 27 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

U.S. Department of Justice (2010). *The Americans with Disabilities Act of 1990 and Revised ADA Regulations Implementing Title II and Title III.* Retrieved August 23, 2013, from, http://www.ada.gov/2010_regs. htm

Ülker, S. (2009). *Birlikte eğitim ortamına yerleştirilmiş zihinsel yetersizliği olan öğrencinin özel eğitim danışmanlığıyla akademik alanlarda yapabildikleri dikkate alınarak yapılan öğretimin amaçları gerçekleştirmesine olan etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ünal, H. (2008). *Birlikte eğitim ortamındaki zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere destek eğitim odasında verilen destek eğitimin etkililiği.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ünal, Ö. (2006). *Türkçe konuşan damak yarıklı çocuklarda /k/, /s/, /t/ seslerinin terapisine yönelik bir sesletim programının etkililiğinin belirlenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Ünay, E. (2012). *Bireysel destek eğitiminin kaynaştırma öğrencilerinin matematik başarıları ve özyeterlilik algıları üzerindeki etkililiği.* Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme.* Ankara: Alkım Yayınları.

Vaughn, S. K., Kligner, K. J., & Hughes, T. M. (2004). Sustainability of research-based practices: Implications for students with disabililities. In A. Mc. Sorrels, H. J. Rieth & T. P. Sindelar (Eds.), (p. 135-153). *Critical issues in special education.* Pearson Education, Inc.

Vuran, S. (2000). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP). O. Gürsel (Ed.), *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi* (s. 1-12). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 1484.

Vuran, S. ve Ünlü, E. (2013). Türkiye'de özel gereksinimli çocukların eğitimi ile ilgili örgütlenme ve mevzuat. S.Vuran (Ed.). Özel Eğitim. Ankara: Maya Akademi.

Vuran, S. ve Yücesoy, Ş. (2003). Türkiye'de özel gereksinimli bireylere yönelik hizmetlerin yasal yapılanmasında Avrupa Birliği'ne uyum çabalarının yansımaları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3,* 141-157.

Westling, D. L., & Fox, L. (2009). *Teaching students with severe disabilities* (4th ed.). Columbus, OH: Merrill/Prentice-Hall.

Wilson, S., Floden, R., & Ferrini-Mundy, J. (2001). *Teacher preparation research: current knowledge, gaps, and recommendations.* Seattle, WA: University of Washington, Center for The Study of Teaching and Policy, 2001" (Darling-Hammond, 2003, s. 7'deki alıntı).

Witt, W.P., Riley, A.W., & Coiro, M.J. (2003). Childhood functional status, family stressors and psychosocial adjustment among school-aged children with disabilities in the United States. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 157*(7), 687-695.

World Health Organisation [WHO]. (2011).World Report on Disability. Geneva: World Health Organisation Publications.

World Report on Disability (2011). Retrieved August 21, 2013, from, http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/posters/en/ index.html

www.casra.org (2013). *What is PSR?.* Retrieved August 30, 2013, from, www.casra.org

www.csp.org.uk. (2013). *What is physiotherapy?* Retrieved August 22, 2013, from, http://www.csp.org.uk/your-health/what-physiotherapy

www.evdefizyoterapi.org. (2013). *Fizyoterapi.* http://evdefizyoterapi.org/fizyoterapi.htm adresinden 22 Ağustos 2013 tarihinde edinilmiştir.

www.rcslt.org. (2013). *What is speech and language therapy?* Retrieved August 22, 2013, from, http://www.rcslt.org/speech_and_ language_therapy/what_is_an_slt

Yalçın, S., Berker, N., Dormans, J., & Sussman, M. (2000). Serebral Palsi: Tedavi ve rehabilitasyon: Pediatrik ortopedi ve rehabilitasyon dizisi. İstanbul: Mas Matbaacılık.

Yalın, H. İ. (1997). *Eğitim teknolojisi öğretim tasarımı*. Ankara: Pegem Yayınevi.

Yaşar, N. (2007). *Ortaöğretimde modüler eğitimin matbaa eğitimi açısından incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Matbaa Eğitimi Anabilim Dalı.

Yeşil, R. (2003). Demokratik eğitim ortamının insan hakları temeli. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *4*(2), 45-54.

Yıkmış, A., ve Özbey, F. Y. (2009). Otistik çocuğa sahip annelerin çocuklarının devam ettiği rehabilitasyon merkezlerinden beklentilerinin ve önerilerinin belirlenmesi. *IOJES International Online Journal of Educational Sciences, 1*(1), 124-153.

Yılmaz, İ., Konukman, F., Birkan , B., Özen, A., Yanardağ, M., & Çamursoy I. (2010). Effects of constant time delay procedure on the halliwick's method of swimming rotation skills for children with autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 45*(1), 124-135.

Yılmaz, S. (2009). *İlköğretim birinci kademedeki eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerde fizyoterapi yöntemleri kullanılarak çalışılan ince motor fonksiyonların yazma becerilerine etkilerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yücesoy Özkan, Ş. ve Gürsel, O. (2006). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. Özel Eğitim *Dergisi, 7*(2), 29-45.

Zaim Gökbay, İ., Ergen A., ve Özdemir, N. (2011). Engelli bireylerin istihdamına yönelik bir vaka çalışması: Engelsiz eğitim. Öneri Dergisi, 36 (18), 1-8.

EKLER

EK 1: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti (ÖRMVS) (Kurum Yöneticileri) 1. Veri Seti **479**

EK 2: Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti (Kurucu, Yöneticiler, Öğretmenler, Meslek Elemanları, Eğitim Yardımcıları) 2. Veri Seti **484**

EK 3: Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti (Engelli Bireyin Ailesi) 3.Veri Seti **488**

EK 4: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Kurum Durum Saptama Veri Seti (KDSVS) (Kurum Yöneticileri) **495**

EK 5: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Destek Özel Eğitim Programlarının Etkililik ve Verimliliğinin Değerlendirilmesi Program Değerlendirme Veri Seti 1 (Yönetici, Öğretmen ve Meslek Elemanı) **499**

EK 6: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Destek Özel Eğitim Programlarının Etkililik ve Verimliliğinin Değerlendirilmesi Program Değerlendirme Veri Seti 1 Aile **504**

EK 7: Aile Memnuniyeti Anketi **510**

EK 8: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS) (Eğitimci Veri Seti) **518**

EK 9: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS) (Kurucu yada Kurucu Temsilcisi) **522**

EK 10: **T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS) (Farklı Meslek Elemanları)**..... **526**

EK 11: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS) (Genel Müdür, Genel Müdür Yardımcısı, Müdür, Eğitim Koordinatörü)..... **530**

EK 12: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS) (Yardımcı Personel) **534**

EK 13: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Destek Özel Eğitim Programlarının Etkililik ve Verimliliğinin Değerlendirilmesi Projesi..... **537**

EK 14: Çalıştaylarda Tartışılan ve Soru Havuzuna Giren Ancak Aciliyeti Olmayan Konular (Ankete dönüştürülmemiş ve uygulanmamıştır) **538**

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

12

EK 1

T.C.
Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi
Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti (ÖRMVS)
(Kurum Yöneticileri)
1. VERİ SETİ

ANKETÖR DİKKAT!! Bu veri seti, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin profilleriyle ilgili bilgileri kapsamaktadır. Bu veri seti kurum yöneticileri tarafından **Kuruma ilişkin bilgileri kapsayacak şekilde** cevaplanacaktır. Formda hiçbir şekilde kurum ya da kişi adını belirtecek işaret ve ifade yer **almamalıdır**. Cevap verilirken uygun seçeneklerinden biri kodlanacaktır.

FİLTRE VE DEMOGRAFİ

ANKETÖR DİKKAT ! KATLIMCI AŞAĞIDA İSMİ GEÇEN GÖREV ÜNVANLARINDAN BİRİSİNE SAHİP DEĞİLSE ANKETE SON VERİNİZ.

1. Kurumdaki Görev Ünvanınız
- i. Genel Müdür
- ii. Genel Müdür Yardımcısı
- iii. Müdür
- iv. Müdür Vekili
- v. Eğitim Koordinatörü

2. Cinsiyetiniz
- i. Kadın
- ii. Erkek

3. Yaşınız
- i. 18- 24 yaş
- ii. 25-34 yaş
- iii. 35-44 yaş
- iv. 45-54 yaş
- v. 55-64 yaş
- vi. 65 yaş ve üzeri

4. Eğitim Durumunuz

i. Okur Yazar Değil
ii. Okur Yazar
iii. İlkokul
iv. Ortaokul
v. Lise
vi. Önlisans
vii. Lisans
viii. Lisansüstü

5. Çalıştığınız kurumda yönetici olarak geçirdiğiniz süre

i. 0-2 yıl
ii. 3-5 yıl
iii. 6-10 yıl
iv. 11- 15 yıl
v. 16- 20 yıl
vi. 21 yıl ve üzeri

6. Kurumun kuruluşunun tam tarihi (---/---/---)

i. 0-2 yıl
ii. 3-5 yıl
iii. 6-10 yıl
iv. 11- 15 yıl
v. 16- 20 yıl
vi. 21 yıl ve üzeri

ANKETÖR DİKKAT!! KURULUŞ TARİHİNE GÖRE KURULUŞ YILINI SINIFLAYINIZ.

7. Kurumun bulunduğu bölge

i. Büyükşehir
ii. Şehir
iii. Şehir merkezine bağlı ilçe
iv. Nüfusu 20 binden fazla ilçe
v. Nüfusu 20 binden az ilçe
vi. Belde
vii. Yerleşim yeri dışında

8. Kurumun hizmet verdiği engel grupları nelerdir?

i. Zihin Engelli
ii. Yaygın Gelişimsel Bozukluk
iii. İşitme Engelli
iv. Görme Engelli
v. Özel Öğrenme Güçlüğü

vi. Bedensel Engelli
vii. SerebralPalsi (Spastik)
viii. Dil Konuşma Güçlüğü
ix. Duygu ve Davranış Bozukluğu
x. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite
xi. Bunların Dışında …… (ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)

9. Kurumunuzda hangi meslek grupları hizmet vermektedir? Lütfen sayısını yazınız.

	SAYI
1. Özel Eğitim Öğretmeni	
2. Zihin Engelliler Öğretmeni	
3. İşitme Engelliler Öğretmeni	
4. Görme Engelliler Öğretmeni	
5. Sınıf Öğretmeni	
6. Sertifikalı Sınıf Öğretmeni	
7. Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Öğretmeni	
8. Fizyoterapist	
9. Psikolog	
10. Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmen	
11. Dil ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	
12. Dil ve Konuşma Terapisti	
13. Dil ve Konuşma Patoloğu	
14. Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı	
15. Eğitim Odyoloğu	
16. Okul Öncesi Öğretmeni	
17. Sosyal Hizmet Uzmanı	
18. Ergoterapist (İş-Uğraşı Terapisti)	
19. Hekim	
20. Hemşire/Yardımcı Sağlık Personeli	
21. Sosyal Hizmet Uzmanı / Sosyal Çalışmacı	
22. Beden Eğitimi Öğretmeni	

23. Müzik Öğretmeni	
24. Resim Öğretmeni	
25. Eğitim Programcısı	
26. Diğer Brans Öğretmenleri Belirtiniz…….	
27. Bunların dışında	

10. Kurumunuzda özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerini destekleyici hangi ek hizmetler sunulmaktadır?

ANKETÖR DİKKAT BİRDEN FAZLA SEÇENEK İŞARETLENEBİLİR.

i. Tanılamaya yönelik ölçme araçlarının uygulanması
ii. Çocuğa ve aileye yönelik çeşitli testlerin uygulanması
iii. Eğitsel tanılama araçlarının uygulanması
iv. Çocukların sağlığıyla ilgili kişisel kayıtların tutulması ve takibi
v. Ailelere psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin sunulması
vi. Sistemli aile eğitimi programlarının uygulanması
vii. Personelin sistemli hizmetiçi eğitimden geçirilmesi
viii. Öğrencilerin kullandığı ortez, protez ve cihazların bakımı
ix. Acil durumlarda ilkyardım uygulamalarının yapılması
x. Bunların Dışında ……

(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)

11. Kurumunuz kaç yıldan beri hizmet veriyor?

i. 0-2 yıl
ii. 3-5 yıl
iii. 6-10 yıl
iv. 11-15 yıl
v. 16-20 yıl
vi. 21 ve daha fazla

12. Kurumunuz gelişim alanlarına göre yeterli değerlendirme araç gereç ve materyale sahip mi?

i. Evet
ii. Hayır
iii. Kısmen

13. Kurumunuzda zorunlu saatler dışında ne kadar eğitim veriyorsunuz?

i. Hiç vermiyorum.
ii. Aylık 1-3 saat
iii. Aylık 4-6 saat
iv. Aylık 7-9 saat
v. Aylık 10 saat ve üzeri

14. Kurumunuzda verilen ek eğitim saatleri için ailelerden talep edilen ortalama saat ücreti nedir?

i. 20-40 TL
ii. 41-60 TL
iii. 61-80 TL
iv. 81-100 TL
v. 100 TL ve üzeri

15. Kurumda ağırlıklı olarak nasıl eğitim uygulamalarına yer verilmektedir?

i. Bireysel Eğitim
ii. Grup Eğitimi
iii. Sosyal Etkinlikler
iv. Mesleki Eğitim Uygulamaları
v. Hidroterapi
vi. Hayvan Terapisi (Yunus, At Vb.)
vii. Duyu Terapisi
viii. Bunların Dışında ……**(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)**

16. Kurumunuzdan ücretsiz yararlanan öğrenci sayısı nedir?

i. Hiç yok
ii. 1-5
iii. 6-10
iv. 11 daha fazla

17. Kuruluş aşamasında hangi kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaptınız?

i. İl Milli Eğitim Müdürlükleri
ii. İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri
iii. Rehberlik Araştırma Merkezleri
iv. Diğer Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri
v. Devlet Hastaneleri
vi. Üniversite Hastaneleri
vii. Özel Hastaneler
viii. Özel Klinikler/Muayenehaneler
ix. Genel Eğitim Okulları
x. Bunların Dışında ……. **(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)**

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

11

EK 2

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti
(Kurucu, Yöneticiler, Öğretmenler, Meslek Elemanları, Eğitim Yardımcıları)
2. Veri Seti

1. Kurumda çalışanının görev ünvanı **nedir?**

i. Kurucu ya da Kurucu Temsilcisi
ii. Genel Müdür ya da Merkez Müdürü
iii. Eğitim Koordinatörü
iv. Zihin Engelliler Öğretmeni
v. İşitme Engelliler Öğretmeni
vi. Görme Engelliler Öğretmeni
vii. Sınıf Öğretmeni
viii. Sertifikalı Sınıf Öğretmeni
ix. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni
x. Fizyoterapist
xi. Psikolog
xii. Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmen
xiii. Dil ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı
xiv. Dil ve Konuşma Terapisti
xv. Dil ve Konuşma Patoloğu
xvi. Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı
xvii. Eğitim Odyoloğu
xviii. Okul Öncesi Öğretmeni
xix. Sosyal Hizmet Uzmanı
xx. Ergoterapist (İş-Uğraşı Terapisti)
xxi. Hekim
xxii. Hemşire/Yardımcı Sağlık Personeli
xxiii. Bunların Dışında .....**ANKETÖR!! DİKKAT AÇIKLAMA YAZINIZ**

2. Cinsiyeti

i. Kadın
ii. Erkek

3. Yaşı

i. 18- 24 yaş
ii. 25-34 yaş
iii. 35-44 yaş

iv. 45-54 yaş
v. 55-64 yaş
vi. 65 yaş ve üzeri

4. Eğitim Durumu

i. Okur Yazar Değil
ii. Okur Yazar
iii. İlkokul
iv. Ortaokul
v. Lise
vi. Önlisans
vii. Lisans
viii. Lisansüstü

5. Uzmanlık (mezuniyet) alanı

i. Özel eğitim Öğretmeni
ii. Zihin Engelliler Öğretmeni
iii. İşitme Engelliler Öğretmeni
iv. Görme Engelliler Öğretmeni
v. Sınıf Öğretmeni
vi. Sertifikalı Sınıf Öğretmeni
vii. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni
viii. Okul Öncesi Öğretmeni
ix. Fizyoterapist
x. Psikolog
xi. Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmen
xii. Sosyal Hizmet Uzmanı
xiii. Bunların dışında ……**(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)**

6. Mesleki deneyimi

i. 0-2 yıl
ii. 3-5 yıl
iii. 6-10 yıl
iv. 11- 15 yıl
v. 16- 20 yıl
vi. 21 yıl ve üzeri

7. Asıl mesleği

i. Ev Kadını
ii. Emekli
iii. Faiz / Borsa Kira Geliri Geçinen
iv. Büyük Ölçekli İşletme Sahibi (50 Kişiden Fazla Çalışan)
v. Orta Ölçekli İşletme Sahibi (10 – 50 Kişi Çalışan)

vi. Küçük Ölçekli İşletme
vii. Küçük Ölçekli Esnaf
viii. Büyük Çiftçi / Toprak Sahibi
ix. Küçük Çiftçi
x. Seyyar Satıcı / Şoför
xi. Doktor, Eczacı, İş Hekimi
xii. Mimar, Mühendis
xiii. Nitelikli Serbest Meslek Sahibi
xiv. Üst Kademe Yönetici
xv. Orta Kademe Yönetici
xvi. Alt Kademe Yönetici (Şef- Amir)
xvii. Memur / Ofis Elemanı
xviii. Satış Elemanı
xix. Öğretim Görevlisi / Üyesi
xx. Alt Rütbeli Subay
xxi. Üst Rütbeli Subay
xxii. Öğretmen
xxiii. Özel Eğitim Öğretmeni(çıkartılacak)
xxiv. Vasıfsız İşçi
xxv. Sanatçı /Ressam/Müzisyen vb.
xxvi. Bunların dışında ……**(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)**
ANKETÖR DİKKAT VARSA BELİRTİNİZ.

8. Kurumunuzda günlük çalışma saatiniz nedir?

i. 4-5 saat
ii. 6-7 saat
iii. 8-9 saat
iv. 10-11 saat
v. 12 saat

9. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi çalışanı olarak aylık gelir durumunuz nedir?

i. 0-600 TL
ii. 601-900TL
iii. 901-1500TL
iv. 1501-2500TL
v. 2501-4000TL
vi. 4001 ve üstü

10. Herhangi bir engellilik durumunuz var mı?

i. Var
ii. Yok

ANKETÖR DİKKAT VARSA BELİRTİNİZ.....

11. Destek eğitim programı içerisinde hangi engel grubuna hizmet veriyorsunuz?

i. Zihin Engelli
ii. Yaygın Gelişimsel Bozukluk
iii. İşitme Engelli
iv. Görme Engelli
v. Özel Öğrenme Güçlüğü
vi. Bedensel Engelli
vii. SerebralPalsi (Spastik)
viii. Dil Konuşma Güçlüğü
ix. Duygu ve Davranış Bozukluğu
x. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite
xi. Bunların dışında ……...**(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)**

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

3

EK 3

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Profil Belirleme Veri Seti
(Engelli Bireyin Ailesi)
3.Veri Seti

1. Engelli Bireye Yakınlığınız;

i. Annesiyim
ii. Babasıyım
iii. Kardeşiyim / Ablasıyım / Ağabeysiyim
iv. Yasal Vasisiyim (Dayı, hala, amca, teyze , kimsesiz çocuklar için vasi)
v. Bunların dışında.....

2. Yaşınız

☐

Ekleme yapılacak

i. 18-24
ii. 25-34
iii. 35-44
iv. 45-54
v. 55-64
vi. 65 ve üstü

3. Herhangi bir engellilik durumunuz var mı?

i. Var
ii. Yok

ANKETÖR DİKKAT VARSA BELİRTİNİZ.....

4. Eğitim durumunuz

i. Okur Yazar Değil
ii. Okur Yazar
iii. İlkokul
iv. Ortaokul
v. Lise
vi. Önlisans
vii. Lisans
viii. Lisansüstü

5. Mesleğiniz

i. Ev Kadını
ii. Emekli

iii. Faiz / Borsa Kira Geliri Geçinen
iv. Büyük Ölçekli İşletme Sahibi (50 Kişiden Fazla Çalışan)
v. Orta Ölçekli İşletme Sahibi (10 – 50 Kişi Çalışan)
vi. Küçük Ölçekli İşletme
vii. Küçük Ölçekli Esnaf
viii. Büyük Çiftçi / Toprak Sahibi
ix. Küçük Çiftçi
x. Seyyar Satıcı / Şoför
xi. Doktor, Ecazacı, İş Hekimi
xii. Mimar, Mühendis
xiii. Nitelikli Serbest Meslek Sahibi
xiv. Üst Kademe Yönetici
xv. Orta Kademe Yönetici
xvi. Alt Kademe Yönetici (Şef- Amir)
xvii. Memur / Ofis Elemanı
xviii. Satış Elemanı
xix. Öğretim Görevlisi / Üyesi
xx. Alt Rütbeli Subay
xxi. Üst Rütbeli Subay
xxii. Öğretmen
xxiii. Özel Eğitim Öğretmeni
xxiv. Vasıfsız İşçi
xxv. Sanatçı /Ressam/Müzisyen vb.
xxvi. Bunların dışında ……**(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)**

6. Haftalık Çalışma saatiniz

i. Çalışmıyor
ii. Yarı zamanlı, (haftalık 20 saat)
iii. Tam zamanlı (haftalık 40 saat)
iv. 40 saatin üzeri

7. Aylık hane geliriniz

☐

Ekleme yapılacak

i. 0-600 TL
ii. 601-900TL
iii. 901-1500TL
iv. 1501-2500TL
v. 2501-4000TL
vi. 4001 ve üstü

8. Medeni durumunuz

i. Evli
ii. Bekar
iii. Boşanmış
iv. Eşinden Ayrı Yaşayan
v. Eşinden Geçici Olarak Ayrı (Askerlik, yurt içi yurt dışı çalışma vb.)
vi. Eşini Kaybetmiş

9. Aile türü

i. Çekirdek aile (Anne baba ve çocuklar)
ii. Geniş aile (Anne baba ve çocuklar ile yakın akrabalar)
iii. Geçici parçalanmış Aile (Askerde baba, başka şehirde/ ülkede çalışma yada hapiste)
iv. Kalıcı Parçalanmış Aile (Boşanmış veya ebeveynlerden birisi ölmüş)

9. Çocuk sayınız

i. 1
ii. 2
iii. 3
iv. 4
v. 5
vi. 6 ve üstü

10. Evde engelli çocuğunuz dışında sürekli bakımını üstlendiğiniz aile bireyi var mı?

i. Var
ii. Yok

11. Ailenizdeki engelli çocuk sayısı

i. 1
ii. 2
iii. 3
iv. 4 ve üstü

12. Ailedeki engelli kaç çocuğunuz için rehabilitasyon merkezinden destek alıyorsunuz?

i. 1
ii. 2
iii. 3
iv. 4 ve üstü

ANKETÖR DİKKAT BİRDEN FAZLA ÇOCUK VARSA AŞAĞIDAKİ SORULARI HER ÇOCUK İÇİN AYRI AYRI KODLAMALISIN.

1. ÇOCUK

13. Engelli çocuğunuzun engel türü

i. Zihin Engelli
ii. Yaygın Gelişimsel Bozukluk
iii. İşitme Engelli
iv. Görme Engelli
v. Özel Öğrenme Güçlüğü
vi. Bedensel Engelli
vii. SerebralPalsi (Spastik)
viii. Dil Konuşma Güçlüğü
ix. Duygu ve Davranış Bozukluğu
x. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite
xi. Diğer .... **ANKETÖR DİKKAT AÇIKLAMA YAZINIZ.**

14. Engelli çocuğunuzun cinsiyeti

i. Kız
ii. Erkek

15. Engelli çocuğunuzun yaşı

i. 0-3
ii. 4-7
iii. 8-14
iv. 15-18
v. 19-22
vi. 23-30
vii. 31-40
viii. 41-50
ix. 51 ve üstü

16. Engelli çocuğunuzun ikinci bir engeli var mı?

i. Var
ii. Yok

ANKETÖR DİKKAT VARSA AÇIK YAZINIZ(……)
ANKETÖR DİKKAT YALNIZCA BİR ENGELLİ ÇOCUK VARSA ANKETİ BİTİRİNİZ. 2. ENGELLİ ÇOCUK İÇİN DEVAM EDİNİZ.

2. ÇOCUK

17. Engelli çocuğunuzun engel türü

xii. Zihin Engelli
xiii. Yaygın Gelişimsel Bozukluk
xiv. İşitme Engelli
xv. Görme Engelli
xvi. Özel Öğrenme Güçlüğü
xvii. Bedensel Engelli
xviii. SerebralPalsi (Spastik)
xix. Dil Konuşma Güçlüğü
xx. Duygu ve Davranış Bozukluğu
xxi. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite
xxii. Bunların Dışında……**ANKETÖR DİKKAT AÇIKLAMA YAZINIZ.**

18. Engelli çocuğunuzun cinsiyeti

i. Kız
ii. Erkek

19. Engelli çocuğunuzun yaşı

x. 0-3
xi. 4-7
xii. 8-14
xiii. 15-18
xiv. 19-22
xv. 23-30
xvi. 31-40
xvii. 41-50
xviii. 51 ve üstü

20. Engelli çocuğunuzun ikinci bir engeli var mı?

iii. Var
iv. Yok

ANKETÖR DİKKAT YALNIZCA İKİ ENGELLİ ÇOCUK VARSA ANKETİ BİTİRİNİZ.
3. ENGELLİ ÇOCUK İÇİN DEVAM EDİNİZ.

3. ÇOCUK

21. Engelli çocuğunuzun engel türü

xxiii. Zihin Engelli
xxiv. Yaygın Gelişimsel Bozukluk
xxv. İşitme Engelli
xxvi. Görme Engelli
xxvii. Özel Öğrenme Güçlüğü
xxviii. Bedensel Engelli
xxix. SerebralPalsi (Spastik)
xxx. Dil Konuşma Güçlüğü
xxxi. Duygu ve Davranış Bozukluğu
xxxii. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite
xxxiii. Bunların Dışında……**(ANKETÖR DİKKAT AÇIKLAMA YAZINIZ.)**

22. Engelli çocuğunuzun cinsiyeti

iii. Kız
iv. Erkek

23. Engelli çocuğunuzun yaşı

xix. 0-3
xx. 4-7
xxi. 8-14
xxii. 15-18
xxiii. 19-22
xxiv. 23-30
xxv. 31-40
xxvi. 41-50
xxvii. 51 ve üstü

24. Engelli çocuğunuzun ikinci bir engeli var mı?

v. Var
vi. Yok

ANKETÖR DİKKAT VARSA AÇIK YAZINIZ……)

ANKETÖR DİKKAT YALNIZCA ÜÇ ENGELLİ ÇOCUK VARSA ANKETİ BİTİRİNİZ.
4. ENGELLİ ÇOCUK İÇİN DEVAM EDİNİZ.

4. ÇOCUK

25. Engelli çocuğunuzun engel türü

i. Zihin Engelli
ii. Yaygın Gelişimsel Bozukluk
iii. İşitme Engelli
iv. Görme Engelli
v. Özel Öğrenme Güçlüğü
vi. Bedensel Engelli
vii. SerebralPalsi (Spastik)
viii. Dil Konuşma Güçlüğü
ix. Duygu ve Davranış Bozukluğu
x. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite
xi. Diğer .... **ANKETÖR DİKKAT AÇIKLAMA YAZINIZ.**

26. Engelli çocuğunuzun cinsiyeti

v. Kız
vi. Erkek

27. Engelli çocuğunuzun yaşı

i. 0-3
ii. 4-7
iii. 8-14
iv. 15-18
v. 19-22
vi. 23-30
vii. 31-40
viii. 41-50
ix. 51 ve üstü

28. Engelli çocuğunuzun ikinci bir engeli var mı?

i. Var
ii. Yok

ANKETÖR DİKKAT VARSA AÇIK YAZINIZ(……)

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

5

EK 4

T.C.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı

Kurum Durum Saptama Veri Seti (KDSVS)

(Kurum Yöneticileri)

Açıklama: Bu veri seti, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin fiziksel ortamları ve materyalleriyle ilgili bilgileri kapsamaktadır. Bu veri seti kurum yöneticileri tarafından cevaplanacaktır. Formda hiçbir şekilde kurum ya da kişi adını belirtecek işaret ve ifade yer **almamalıdır**.Cevap verilirken evet ve hayır seçeneklerinden biri kodlanacaktır.

FİLTRE / DEMOGRAFİ

ANKETÖR DİKKAT ! AŞAĞIDAKİ İSMİ GEÇEN GÖREV ÜNVANLARINDAN BİRİSİ DEĞİLSE ANKETE SON VERİNİZ.

1. Kurumdaki Görev Ünvanınız

i. Genel Müdür
ii. Genel Müdür Yardımcısı
iii. Müdür
iv. Müdür Vekili
v. Eğitim Koordinatörü

2. Cinsiyetiniz

i. Kadın
ii. Erkek

3. Yaşınız

i. 18- 24 yaş
ii. 25-34 yaş
iii. 35-44 yaş
iv. 45-54 yaş
v. 55-64 yaş
vi. 65 yaş ve üzeri

3. Eğitim Durumunuz

i. Okur Yazar Değil
ii. Okur Yazar
iii. İlkokul
iv. Ortaokul
v. Lise

vi. Önlisans
vii. Lisans
viii. Lisansüstü

4. Mesleğiniz

i. Ev Kadını
ii. Emekli
iii. Faiz / Borsa Kira Geliri Geçinen
iv. Büyük Ölçekli İşletme Sahibi (50 Kişiden Fazla Çalışan)
v. Orta Ölçekli İşletme Sahibi (10 – 50 Kişi Çalışan)
vi. Küçük Ölçekli İşletme
vii. Küçük Ölçekli Esnaf
viii. Büyük Çiftçi / Toprak Sahibi
ix. Küçük Çiftçi
x. Seyyar Satıcı / Şoför
xi. Doktor, Eczacı, Diş Hekimi
xii. Mimar, Mühendis
xiii. Nitelikli Serbest Meslek Sahibi
xiv. Üst Kademe Yönetici
xv. Orta Kademe Yönetici
xvi. Alt Kademe Yönetici (Şef- Amir)
xvii. Memur / Ofis Elemanı
xviii. Satış Elemanı
xix. Öğretim Görevlisi / Üyesi
xx. Alt Rütbeli Subay
xxi. Üst Rütbeli Subay
xxii. Öğretmen
xxiii. Özel Eğitim Öğretmeni
xxiv. Vasıfsız İşçi
xxv. Sanatçı /Ressam/Müzisyen vb.
xxvi. Diğer ……**(ANKETÖR DİKKAT AÇIKLAMA YAZINIZ)**

4. Çalıştığınız kurumda yönetici olarak geçirdiğiniz süre

i. 0-2 yıl
ii. 3-5 yıl
iii. 6-10 yıl
iv. 11- 15 yıl
v. 16- 20 yıl
vi. 21 yıl ve üzeri

	Kurum Durum Saptama Veri Seti	Evet	Hayır
1	Öğretmenler odası var mı?		
2	Büro hizmetleri, arşiv ve dosya odası var mı?		
3	Kurumunuzun hizmet vermekte olduğu her bir engel türü için düzenlenmiş ayrı ayrı bireysel eğitim odası var mı?		
4	Kurumunuzun hizmet vermekte olduğu her bir engel türü için ayrı ayrı grup eğitim odası var mı?		
5	Uygulama evi var mı?		
6	İş atölyesi var mı?		
7	Serbest zaman etkinliklerinin (hobi, el sanatları, resim, müzik vb) yapılabileceği bir atölye var mı?		
8	Görüşme yapılabilecek bağımsız bir oda var mı?		
9	Herhangi bir tehlike anında öğrencilerin binayı kolaylıkla terk edebilmeleri için sağlanan çıkışlar var mı?		
10	Tuvaletler öğretmen ve öğrenciler için cinsiyete göre ayrı düzenlenmiş mi?		
11	Bedensel engelli bireylerin kullanımına uygun şekilde düzenlenmiş bir tuvalet var mı?		
12	Engelli bireyler için taşıma hizmeti (servis) veriyor musunuz?		
13	Taşıma hizmetinde (servis) yardımcı personeliniz var mı?		
14	Bina tek katlı mı?		
15	Binaya ait otopark var mı?		
16	Otopark bina girişine yakın mı?		
17	Bina dışından bina içine erişilebilirlik sağlanıyor mu?		
18	Bina dışındaki döşeme kaplamalarının uygun olduğunu düşünüyor musunuz?		
19	Bina içindeki döşeme kaplamalarının uygun olduğunu düşünüyor musunuz?		
20	Binanın her katında erişilebilirlik sağlanıyor mu?		
21	Katlar arası erişilebilirlik (asansör, rampa) sağlanıyor mu?		
22	Binada erişilebilir tuvalet(ler) var mı?		
23	Emzirme ve alt değiştirme odası var mı?		
24	Mekanlarda tutunma barları var mı?		
25	Araç gereç odası var mı?		
26	Sınıflarda araç gereç dolabı var mı?		
27	Bağımsız oyun odası ya da oyun alanı var mı?		
28	Bahçede oyun parkı var mı?		
29	Eğitim araç gereçleri için demirbaş listesi var mı?		

30	Eğitim araç gereçleri listelerinin güncellenmesi yapılıyor mu?		
31	Eğitim öğretim etkinliklerinde yardımcı teknolojiler kullanılıyor mu?		
32	Eğitim öğretim etkinliklerinde araç gereç çeşitliliği var mı?		
33	Yapı ruhsatı var mı?		
34	Yapı kullanım izni var mı?		

34. Binanızın her katında bulunan fiziksel ortamları(Fizik tedavi odası,bireysel eğitim odası, Grup eğitimi odası,yüzme havuzu vb. adlandırarak yazınız?

	Bahçe katı	Zemin kat	1.kat	2.kat	3.kat	4.kat	5.kat	Diğer (……)
1.								
2.								
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

4

EK 5

T.C.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı

Destek Özel Eğitim Programlarının Etkililik ve Verimliliğinin Değerlendirilmesi

Program Değerlendirme Veri Seti 1

(Yönetici, Öğretmen ve Meslek Elemanı)

Açıklama: Değerli katılımcı, "Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi" kapsamında, sürdürülen programların verimliliğini belirlemek üzere sizin görüşlerinizi almak istiyoruz. Aşağıda yazılı olan önermeler katılımım derecenizi ilgili kutucuğun içine çarpı (X) işareti kullanarak belirtiniz.

Desteğiniz ve katılımınız için teşekkürler…

FİLTRE / DEMOGRAFİ

1. Mensup olduğunuz meslek grubu

ANKETÖR DİKKAT ! AŞAĞIDA İSMİ GEÇEN MESLEK MENSUPLARINDAN BİRİSİ DEĞİLSE ANKETE SON VER.

i. Özel Eğitim Öğretmeni
ii. Zihin Engelliler Öğretmeni
iii. İşitme Engelliler Öğretmeni
iv. Görme Engelliler Öğretmeni
v. Sınıf Öğretmeni
vi. Sertifikalı Sınıf Öğretmeni
vii. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni
viii. Dil ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı
ix. Dil ve Konuşma Terapisti
x. Dil ve Konuşma Patoloğu
xi. Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı
xii. Eğitim Odyoloğu
xiii. Okul Öncesi Öğretmeni
xiv. Psikolog
xv. Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmen
xvi. Fizyoterapist
xvii. Sosyal Hizmet Uzmanı / Sosyal Çalışmacı
xviii. Bunların Dışında .....**ANKETÖR çıkartılacak DİKKAT YAZINIZ**

2. Kurumdaki görev ünvanınız

i. Öğretmen
ii. Meslek Elemanı
iii. Yönetici

3. Cinsiyetiniz

i. Kadın
ii. Erkek

4. Yaşınız

i. 18- 24 yaş
ii. 25-34 yaş
iii. 35-44 yaş
iv. 45-54 yaş
v. 55-64 yaş
vi. 65 yaş ve üzeri

5. Eğitim Durumunuz

i. Okur Yazar Değil
ii. Okur Yazar
iii. İlkokul
iv. Ortaokul
v. Lise
vi. Önlisans
vii. Lisans
viii. Lisansüstü

6. Sektörde çalışma süreniz

i. 0-2 yıl
ii. 3-5 yıl
iii. 6-10 yıl
iv. 11- 15 yıl
v. 16- 20 yıl
vi. 21 yıl ve üzeri

7. Şu anda çalıştığınız kurumda çalışma süreniz

i. 0-2 yıl
ii. 3-5 yıl
iii. 6-10 yıl
iv. 11- 15 yıl
v. 16- 20 yıl
vi. 21 yıl ve üzeri

Program Değerlendirme Veri Seti 1 (Yönetici ve Öğretmen ve Meslek Elemanı)	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Programların hedef kazanımlarıbireylerin yaş ve gelişim özelliklerine uygundur.				
2. Programlar kapsamında kazandırılması hedeflenen davranışlar,öğrencilerin performans düzeyleri göz önünde bulundurularak hazırlanmaktadır.				
3. Bireylerin öğrenme güçlüğü yaşadıkları hedef davranışlar belirlenerek bu hedef davranışların öğretimi için ilave etkinlikler yapılmaktadır.				
4. Bireysel eğitim Programının (BEP) hazırlanması aşamasında ekipteki tüm üyeler (aile, ilgili öğretmen ve meslek elemanları) işbirliği içinde çalışmaktadır.				
5. Meslek elemanları modüllerde yer alan hedef davranışları uygun biçimde değerlendirmektedirler.				
6. Bireyin gereksinimleri doğrultusunda mevcut modüllere yeni modüller ilave edilebilmektedir.				
7. Herhangi bir nedenle modüllerin tümünü tamamlayamayan bireylere var olan becerilerini ve aldıkları modülleri belgeleyen belgeler verilmektedir.				
8. Modüllerin öğretiminde kullanılan öğretim yöntem/tekniklerine ilişkin hazırlanan açıklamalar kısa, anlaşılır ve işlevseldir.				
9. Modüllerin içerikleri farklı tanı almış engel gruplarının bireysel gereksinimlerini karşılamaktadır.				
10. Modüllerin öğretiminde görev alan uzmanlar mesleki uzmanlık alanlarına göre belirlenmektedir.				
11. Modüller, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP), hazırlama ve uygulamaya imkân sağlayacak şekilde hazırlanmıştır.				
12. Modüllerdeki hedef davranışları değerlendirmede kullanılan ölçme değerlendirme araçları engel gruplarına göre farklılaşmaktadır.				
13. Modüllerin içerikleri, programda belirtilen hedef kazanımlar ile uyumludur.				
14. Modüllerin öğretiminin gerçekleştirileceği eğitim ortamları (bina giriş-çıkışı, sınıf, koridor, tuvalet, vb.) bireylerin engel durumlarına uygundur.				
15. Modüllerin içerikleri hakkındaki bilgiler anlaşılır düzeydedir.				
16. Modüllerin içerikleri hakkındaki bilgiler gerekli ayrıntıları içermektedir.				
17. Programlardaki modüllerden seçilerek her birey için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP), uygulanması aşamasında ekipteki tüm üyeler işbirliği içinde çalışmaktadır.				

18. Değerlendirme sonuçları bireyler ve aileler ile düzenli olarak paylaşılmaktadır.				
19. Programlar her tanı grubundaki bireylerin özelliklerine uygun ve gelecekte bulunacakları ortamlar (geçiş becerileri) düşünülerek hazırlanmıştır.				
20. Modüllerin kullanımına ilişkin hazırlanan yönergeler kısa, anlaşılır ve işlevseldir.				
21. Modüllerin öğretimi için ayrılan süre hedef kazanımlara ulaşmak için yeterlidir.				
22. Modüllerin öğretimi için belirlenmiş olan süre, bireylerin özel durumları (engelden etkilenme derecesi, performansı vb.) göz önünde bulundurularak haftalara dağıtılmaktadır.				
23. Modüllerin içeriklerinde yer alan ve öğrenci için belirlenen amaçlar mantıklı (basitten karmaşığa, kolaydan zora) bir akış izlemektedir.				
24. Öğrenme ve öğretme süreci planlanırken, bireyin performans düzeyi ve öğrenme özellikleri dikkate alınmaktadır.				
25. Bireylerin hedef davranışlarının değerlendirilmesinde öğretmen yapımı ölçme değerlendirme araçları kullanılmaktadır.				
26. Modüllerin öğretiminde kullanılan dilin ve uygulanan etkinliklerin bireyin yaşına ve özelliklerine uygun olmasına özen gösterilmektedir.				
27. Modüllerin içerikleri yardımcı teknolojilerdeki (görsel, işitsel, dokunsal araç-gereçler) gelişmeler dikkate alınarak güncellenmektedir.				
Program Değerlendirme Veri Seti 1 (Yönetici ve Öğretmen ve Meslek Elemanı)	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
28. Kurumun fiziksel altyapısı ve donanımı modüllerin öğretimi için yeterlidir.				
29. Modüllerde bireylerin kazanımlarını ölçmek amacıyla yer verilen veri toplama formları yeterli ve uygundur.				
30. Modüllerin öğretiminde gerekli olan araç-gereç ve donanımlar kurum tarafından öğretmene sağlanmaktadır.				
31. Ailelere, çocuklarına evde ve toplumsal ortamlarda kazandıracakları hedef davranışların öğretimine ilişkin bilgi sağlanmaktadır.				
32. Bireylerin özel durumlarından kaynaklı devamsızlıklarında yıl içerisinde telafi imkânı sağlanmaktadır.				
33. BEP'lerin değerlendirilmesi ve izlenmesi aşamasında ekipteki tüm üyeler işbirliği içinde çalışmaktadır.				
34. BEP ekibinde görev alan uzmanlar bireyleri değerlendirmede kullanılan ölçme değerlendirme araçlarını kullanma bilgi ve becerisine sahiptirler.				

35. Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından belirlenen modüllerin üzerinde bireyin gereksinimlerine ve performansına uygun olarak değişiklikler yapılabilmektedir.				
36. Bireyler hakkında toplanan bilgiler BEP ekibi üyeleri tarafından paylaşılmakta ve değerlendirilmektedir.				
37. Modüllerin öğretimi öncesi bireylerin hazırbulunuşluk (önkoşul davranışlar) düzeyleri düzenli olarak değerlendirilmektedir.				
38. Modüllerin içerikleri bireylerin tüm gelişim alanlarındaki (bilişsel, bağımsız yaşam, iletişim, sosyal ve duygusal vb.) gelişimlerini destekleyecek biçimde oluşturulmuştur.				
39. Modüllerde bireylerin farklı gelişim alanlarını değerlendirmede geçerli ve güvenilir ölçme araçları kullanılmaktadır.				
40. Öğrenme ve öğretme sürecinde bireye uygun strateji, yöntem, ipucu ve araç-gereçler seçilmektedir.				
41. Değerlendirmenin yapılacağı ortam (ses, ışık, fiziksel düzenleme vb.) bireye ve engel türüne uygun şekilde düzenlenmektedir.				
42. Modüllerin öğretiminde yardımcı teknolojilerden (görsel, işitsel, dokunsal araç-gereçler) faydalanılmaktadır.				
43. Bireylerin modüllerde yer alan hedef kazanımlara ulaşma düzeyleri (öğretim öncesi, sırası, sonrası) düzenli aralıklarla (günlük, haftalık, aylık, dönemlik, yıllık) değerlendirilmektedir.				
44. Değerlendirme sonuçları düzenli olarak kayıt altına alınmakta ve arşivlenmektedir.				
45. Modüllerdeki öğretim yöntem/tekniklerinde engel türünün özellikleri dikkate alınmıştır.				
46. Ailelere, çocuklarına evde ve toplumsal ortamlarda kazandıracakları hedef davranışların değerlendirilmesine ilişkin bilgi sağlanmaktadır.				
47. Programlardaki modüllerden seçilerek her birey için oluşturulan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP), bireyin yaşı, gelişim özellikleri, gereksinimleri, performansı ve aile-çevre özellikleri temelinde hazırlanmaktadır.				

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

2

EK 6

T.C.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı

Destek Özel Eğitim Programlarının Etkililik ve Verimliliğinin Değerlendirilmesi

Program Değerlendirme Veri Seti 1

Aile

Açıklama: Değerli aileler, "Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi" kapsamında, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çocuğunuz ve diğer engelli çocuklar için yürütülmekte olan eğitim programlarının görüşlerinize dayalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda sizlerin de görüşlerinizi almak istiyoruz. Sizden 5 dakika ayırmanızı rica ediyoruz. Telefon ile yapacağımız bu görüşme bilgi güvenliği açısından kayıt altına alınacaktır. Kişisel bilgileriniz kesinlikle başka kişi ve kurumlarla paylaşılmayacaktır.

Anketör dikkat; Görüşme yaptığınız kişiye aşağıdaki notu okuyunuz.

Not: Maddelerde söz edilen modüller, çocuğunuzun eğitim programında yer alan ve öğretilmesi hedeflenen beceri ve kavrama ilişkin konuları kapsamaktadır.

Desteğiniz ve katılımınız için teşekkürler…

1. Engelli Bireye Yakınlığınız;

i. Annesiyim
ii. Babasıyım
iii. Kardeşiyim / Ablasıyım / Ağabeysiyim
iv. Yasal Vasisiyim (Dayı, hala, amca, teyze , kimsesiz çocuklar için vasi)
v. Bunların dışında----------

ANKETÖR DİKKAT !VERİLEN YANITTA BUNLARIN DIŞINDA SEÇİLDİ İSE AÇIK OLARAK MUTLAKA YAZINIZ. YALNIZCA O GÜN İÇİN REFAKAT EDEN YAKINLAR İÇİN ANKETE SON VERİNİZ.

2. Çocuğunuza aldığınız rapordaki engel türü nedir?

i. Zihin Engelli
ii. Yaygın Gelişimsel Bozukluk
iii. İşitme Engelli
iv. Görme Engelli
v. Özel Öğrenme Güçlüğü
vi. Bedensel Engelli

vii. Serebral Palsi (Spastik)
viii. Dil Konuşma Güçlüğü
ix. Duygu ve Davranış Bozukluğu
x. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite
xi. Bunların dışında…….. **(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)**

2. Bundan başka engelli çocuğunuz var mı?

a. Evet
b. Hayır

ANKETÖR DİKKAT BİRDEN FAZLA RAPORLU ENGEL VAR İSE AŞAĞIDAKİ ALANA BELİRTİNİZ.

3. İkinciçocuğunuza aldığınız rapordaki engel türü nedir?

a. Zihin Engelli
b. Yaygın Gelişimsel Bozukluk
c. İşitme Engelli
d. Görme Engelli
e. Özel Öğrenme Güçlüğü
f. Bedensel Engelli
g. Serebral Palsi (Spastik)
h. Dil Konuşma Güçlüğü
i. Duygu ve Davranış Bozukluğu
j. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite
k. Bunların dışında.....**(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)**

3a. Bundan başka engelli çocuğunuz var mı?

a. Evet
b. Hayır

ANKETÖR DİKKAT ÜÇÜNCÜ RAPORLU ENGEL VAR İSE AŞAĞIDAKİ AŞAĞIDAKİ ALANA BELİRTİNİZ.

4. Üçüncü çocuğunuza aldığınız rapordaki engel türü nedir?

i. Zihin Engelli
ii. Yaygın Gelişimsel Bozukluk
iii. İşitme Engelli
iv. Görme Engelli
v. Özel Öğrenme Güçlüğü
vi. Bedensel Engelli
vii. Serebral Palsi (Spastik)
viii. Dil Konuşma Güçlüğü
ix. Duygu ve Davranış Bozukluğu
x. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite
xi. Bunların dışında..... **(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)**

5. Cinsiyetiniz;

i. Kadın
ii. Erkek

6. Yaşınız (ANKETÖR DİKKAT! İFADE EDİLEN YAŞI YAZINIZ)

☐

Ekleme yapılacak

i. 18- 24 yaş
ii. 25-34 yaş
iii. 35-44 yaş
iv. 45-54 yaş
v. 55-64 yaş
vi. 65 yaş ve üzeri

7. Eğitim Durumunuz;

i. Okur Yazar Değil
ii. Okur Yazar
iii. İlkokul
iv. Ortaokul
v. Lise
vi. Önlisans
vii. Lisans
viii. Lisansüstü

8. Mesleğiniz;

i. Ev Kadını
ii. Emekli
iii. Faiz / Borsa Kira Geliri Geçinen
iv. Büyük Ölçekli İşletme Sahibi (50 kişiden fazla çalışan)
v. Orta Ölçekli İşletme sahibi (10 – 50 kişi çalışan)
vi. Küçük Ölçekli İşletme
vii. Küçük ölçekli esnaf
viii. Büyük çiftçi / toprak sahibi
ix. Küçük çiftçi
x. Seyyar satıcı / şoför
xi. Doktor, Ecazacı, Diş hekimi
xii. Mimar, Mühendis
xiii. Nitelikli Serbest Meslek Sahibi
xiv. Üst Kademe Yönetici
xv. Orta Kademe Yönetici
xvi. Alt Kademe Yönetici (Şef- Amir)

xvii. Memur / Ofis elemanı
xviii. Satış elemanı
xix. Öğretim görevlisi / üyesi
xx. Alt rütbeli Subay
xxi. Üst Rütbeli Subay
xxii. Öğretmen
xxiii. Özel Eğitim Öğretmeni
xxiv. Vasıfsız İşçi
xxv. Sanatçı /Ressam/Müzisyen vb.
xxvi. Bunların dışında ……**(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)**

Program Değerlendirme Veri Seti 1 **Aile**	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Programlarda hedeflenen kazanımlar çocuğumun yaş,gelişim ve engelinin etkilediği özelliklerine uygundur.				
2. Programlar kapsamında kazandırılması hedeflenen davranışlar, çocuğumun performans düzeyleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır.				
3. Çocuğumun öğrenme güçlüğü yaşadığı davranışlar belirlenerek bu davranışların öğretimi için ilave etkinlikler yapılmaktadır.				
4. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) hazırlanması aşamasında ekipteki tüm üyeler (aile, ilgili öğretmen ve meslek elemanları) işbirliği içinde çalışmaktadır.				
5. Çocuğumun gereksinimleri doğrultusunda mevcut modüllere yeni modüller ilave edilebilmektedir.				
6. Çocuğum herhangi bir nedenle modüllerin tümünü tamamlayamadığında var olan becerilerini ve aldığı modülleri belirten bir belge verilmektedir.				
7. Modüllerin içerikleri çocuğumun engel durumuna uygun bireysel gereksinimlerini karşılamaktadır.				
8. Modüllerin öğretiminde görev alan uzmanlar mesleki uzmanlık alanlarına göre belirlenmektedir.				

9. Modüllerdeki hedeflenen davranışları değerlendirmede kullanılan ölçme-değerlendirme araçları çocuğumun engel durumuna göre farklılaşmaktadır.				
10. Modüllerin öğretiminin gerçekleştirileceği eğitim ortamları (bina giriş-çıkışı, sınıf, koridor, tuvalet, vb.) çocuğumun engel durumuna uygundur.				
11. Modüllerin içerikleri hakkındaki bilgiler anlaşılır düzeydedir.				
12. Modüllerin içerikleri hakkındaki bilgiler gerekli ayrıntıları içermektedir.				
13. BEP uygulanması aşamasında ekipteki tüm üyeler (aile, ilgili öğretmen ve meslek elemanları) işbirliği içinde çalışmaktadır.				
14. Çocuğuma ait değerlendirme sonuçları bizimle düzenli olarak paylaşılmaktadır.				
15. Programlar çocuğumun özelliklerine uygun ve gelecekte bulunacağı ortamlar (geçiş becerileri) düşünülerek hazırlanmıştır.				
16. Modüllerin öğretimi için ayrılan süre çocuğumun hedeflenen kazanımlara ulaşması için yeterlidir.				
17. Modüllerin öğretimi için belirlenmiş olan süre, çocuğumun özel durumları (engelden etkilenme derecesi, performansı vb.) göz önünde bulundurularak haftalara dağıtılmaktadır.				
18. Modüllerin içeriklerinde yer alan ve çocuğum için belirlenen amaçlar basitten karmaşığa, kolaydan zora bir akış izlemektedir.				
19. Öğrenme ve öğretme süreci planlanırken, çocuğumun performans düzeyi ve öğrenme özellikleri dikkate alınmaktadır.				
20. Modüllerin öğretiminde kullanılan dilin ve uygulanan etkinliklerin çocuğumun yaşına ve özelliklerine uygun olmasına özen gösterilmektedir.				
21. Kurumun fiziksel altyapısı ve donanımı modüllerin öğretimi için yeterlidir.				
22. Çocuğuma evde ve toplumsal ortamlarda kazandıracağımız davranışların nasıl öğretileceğine ilişkin bize bilgi verilmektedir.				
23. Çocuğumun özel durumlarından kaynaklı devamsızlıklarında yıl içerisinde telafi imkânı sağlanmaktadır.				
24. Bireysel Eğitim Programlarının (BEP) değerlendirilmesi ve izlenmesi aşamasında ekipteki tüm üyeler işbirliği içinde çalışmaktadır.				
25. Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından belirlenen modüllerin üzerinde çocuğumun gereksinimlerine ve performansına uygun olarak değişiklikler yapılabilmektedir.				

Program Değerlendirme Veri Seti 1 **Aile**	Kesinlikle Katılıyorumrum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
26. Çocuğum hakkında toplanan bilgiler Bireysel Eğitim Programının (BEP) ekibi üyeleri arasında paylaşılmakta ve değerlendirilmektedir.				
27. Modüllerin içerikleri çocuğumun tüm gelişim alanlarındaki (bilişsel, bağımsız yaşam, iletişim, sosyal ve duygusal gelişim vb.) gelişimlerini desteklemektedir.				
28. Öğrenme ve öğretme sürecinde çocuğuma uygun strateji, yöntem, ipucu ve araç-gereçler seçilmektedir.				
29. Değerlendirmenin yapılacağı ortam (ses, ışık, fiziksel düzenleme vb.) çocuğumun engel durumuna uygun şekilde düzenlenmektedir.				
30. Çocuğumun modüllerde yer alan hedef kazanımlara ulaşma düzeyleri (öğretim öncesi, sırası, sonrası) düzenli aralıklarla (günlük, haftalık, aylık, dönemlik, yıllık) değerlendirilmektedir.				
31. Çocuğuma ait değerlendirme sonuçları düzenli olarak kayıt altına alınmakta ve arşivlenmektedir.				
32. Modüllerin öğretiminde, öğretim yöntem/teknikleri seçilirken çocuğumun engel durumunun özellikleri dikkate alınmaktadır.				
33. Çocuğuma evde ve toplumsal ortamlarda kazandıracağımız davranışları nasıl değerlendireceğimize ilişkin bilgi sağlanmaktadır.				
34. Programlardaki modüllerden seçilerek çocuğum için oluşturulan Bireysel Eğitim Programları (BEP) çocuğumun yaşı, gelişim özellikleri, gereksinimleri, performansı ve aile-çevre özelliklerimiz temelinde hazırlanmaktadır.				

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

EK 7

1

Aile Memnuniyeti Anketi

Açıklama : Değerli katılımcı, destek özel eğitim hizmetlerinin verimliliğinin araştırılması projesi kapsamında, çocuğunuzun hizmet almakta olduğu özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde yürütülmekte olan hizmetlere ilişkin mevcut durumu belirlemek üzere sizin görüşleriniz önemlidir. İlk olarak her bir maddenin ne sıklıkla gerçekleştiğini, daha sonra ise bu maddeye ilişkin memnuniyet derecenizi kutucuğun içine çarpı (X) işareti kullanarak belirtiniz.

Desteğiniz ve katılımınız için teşekkürler…

1. Engelli çocuğunuzun engel türü

i. Zihin Engelli
ii. Yaygın Gelişimsel Bozukluk
iii. İşitme Engelli
iv. Görme Engelli
v. Özel Öğrenme Güçlüğü
vi. Bedensel Engelli
vii. SerebralPalsi (Spastik)
viii. Dil Konuşma Güçlüğü
ix. Duygu ve Davranış Bozukluğu
x. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite
xi. Diğer ....

2. Engelli Bireye Yakınlığınız;

i. Annesiyim
ii. Babasıyım
iii. Kardeşiyim / Ablasıyım / Ağabeysiyim
iv. Yasal Vasisiyim (Dayı, hala, amca, teyze , kimsesiz çocuklar için vasi)
v. Bunların dışında----------

3. Cinsiyet

xii. Erkek
xiii. Kadın

4. Yaşınız

☐

Ekleme yapılacak

i. 18-24
ii. 25-34
iii. 35-44
iv. 45-54
v. 55-64
vi. 65 ve üstü

ANKETÖR DİKKAT VARSA BELİRTİİNİZ.....

5. Eğitim durumunuz

i. Okur Yazar Değil
ii. Okur Yazar
iii. İlkokul
iv. Ortaokul
v. Lise
vi. Önlisans
vii. Lisans
viii. Lisansüstü

6. Mesleğiniz

i. Ev Kadını
ii. Emekli
iii. Faiz / Borsa Kira Geliri Geçinen
iv. Büyük Ölçekli İşletme Sahibi (50 Kişiden Fazla Çalışan)
v. Orta Ölçekli İşletme Sahibi (10 – 50 Kişi Çalışan)
vi. Küçük Ölçekli İşletme
vii. Küçük Ölçekli Esnaf
viii. Büyük Çiftçi / Toprak Sahibi
ix. Küçük Çiftçi
x. Seyyar Satıcı / Şoför
xi. Doktor, Ecazacı, İş Hekimi
xii. Mimar, Mühendis
xiii. Nitelikli Serbest Meslek Sahibi
xiv. Üst Kademe Yönetici
xv. Orta Kademe Yönetici
xvi. Alt Kademe Yönetici (Şef- Amir)

xvii. Memur / Ofis Elemanı
xviii. Satış Elemanı
xix. Öğretim Görevlisi / Üyesi
xx. Alt Rütbeli Subay
xxi. Üst Rütbeli Subay
xxii. Öğretmen
xxiii. Özel Eğitim Öğretmeni
xxiv. Vasıfsız İşçi
xxv. Sanatçı /Ressam/Müzisyen vb.
xxvi. Bunların dışında .....**(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)**

Engelin oluşma yaşı (doğuştan yada sonradan, sonradan ise ne zaman)
Kaç yıldır destak özel eğitim hizmeti alıyor
Şu an görüşlerini bildirdiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde ne kadar zamandır hizmet alıyor?

İfadeler	Sıklık Derecesi				Memnuniyet Derecesi			
	Her Zaman	Sıklıkla	Nadiren	Hiçbir Zaman	Çok Memnunum	Memnunum	Memnun Değilim	Hiç Memnun Değilim
Aile Eğitimi ve Bilgilendirme								
1. Çocuğumun engeline ilişkin bilgilendirme yapılıyor.								
2. Yasal hak ve sorumluluklarımıza ilişkin bilgilendirme yapılıyor.								
3. Yasal hak ve sorumluluklarımıza ilişkin bilgilerle ilgili güncellemeler yapılıyor.								
4. Anne babaların kişisel gelişimlerine (etkili iletişim, problem çözme, zaman yönetimi vb.) yönelik bilgilendirme vb. destekler sunuluyor.								
5. Aile eğitimine yönelik etkinlikler gerçekleştiriliyor.								

6. Aile eğitimine yönelik etkinlikler uzman personeller tarafından işbirliği içinde gerçekleştiriliyor.								
7. Yapılan eğitimlerde açık ve anlaşılır bir dil kullanılıyor.								
8. Çocuğumun gelişimine yönelik bilgilendirme yapılıyor.								
9. Evde yapılacak çalışmalara ilişkin bilgi veriliyor.								
10. Çocuğumun gelişimi ve ilerleyişi ile ilgili açıklayıcı ve anlaşılır bilgi veriliyor. 11. Evde ve okulda uygulayacaklarımız evdekiveokuldaki sosyal ve ekonomik şartlarımız incelenerek uygulamalı olarak eğitim veriliyor. 12. Her ders sonrasında çocuğumun katılımı ve karşılaşılan sorunlarla ilgili kısa, net ve anlaşılır bilgi veriliyor.								
Derslere Devam								
13. Dersler çocuğumun okula gitmediği saatlerde gerçekleştiriliyor.								
14. Ders öncesi çocuğuma ilişkin kimlik doğrulaması yapılıyor.								
15. Dersler zamanında ve tam olarak yapılıyor.								
16. Valilik kararı ile yapılan tatillerde iptal edilen dersler telafi ediliyor.								
17. Sonraki ayda yapılacak derslerin gün ve saatleri hakkında bilgi veriliyor.								
Personel								
18. Çocuğum her dersi, her zaman aynı öğretmenden/terapistten eğitim alıyor.								
19. Çocuğum yeterli bilgi ve deneyime sahip öğretmenden/terapistten eğitim alıyor.								

	Sıklık Derecesi				Memnuniyet Derecesi			
	Her Zaman	Sıklıkla	Nadiren	Hiçbir Zaman	Çok Memnunum	Memnunum	Biraz Memnunum	Hiç Memnun Değilim
20. Personel saygılı ve nazik davranıyor.								
21. Personelin hizmet içi eğiitm yapması sağlanıyor								
22. Personelin mezuniyet sonrası eğitim, seminer, toplantılara katılması teşvik ediliyor ve izin veriliyor.								
23. Personelin memnuniyeti ile ilgili kurumsal yapıcı faaliyetler yapılıyor.								
İletişim								
24. Gereksinim duyduğumuzda yöneticiler ile yüz yüze görüşebiliyoruz.								
25. Gereksinim duyduğumuzda öğretmenler/ terapistler ile yüz yüze görüşebiliyoruz.								
26. Gereksinim duyduğumuzda kurumun diğer çalışanları (yardımcı personel, servis şoförü, muhasebe vb.) ile iletişim kurabiliyoruz.								
27. Gereksinim duyduğumuzda yöneticilere, öğretmenlere/terapistlere telefon ve e-posta gibi alternatif yollarla ulaşabiliyoruz.								
28. Terapistler/öğretmenlerle çocuğumun durumunu kısa ve uzun vadeler için konuşup, planlama yapabiliyoruz.								
29. Personel sorunlarımızı dikkate alarak en kısa sürede çözebiliyor.								
30. Personel ile yaptığımız görüşmelerin gizli tutulmasına özen gösteriliyor.								
31. Duyuru ve bilgilendirmeler zamanında yapılıyor.								
İşbirliği								
32. Çocuğumla ilgili konularda kurum-aile işbirliği yapılıyor.								
33. Kurum personeli arasında çocuğumla ilgili konularda işbirliği yapılıyor.								

34. Kurumdaki öğretmenler/terapistler çocuğumun devam ettiği okuldaki öğretmenleri ile işbirliği yapıyor.								
Fiziksel Düzenlemeler								
Kurum temiz ve bakımlıdır Isınma, aydınlatma, ulaşılabilirlik, çalışma ortamlarının rahatlığı açısından uygundur..								
35. Kullanılan araç-gereçler temiz, kullanılabilir ve gelişmeler uygun modernliktedir 36. Çocuğa uyumlandırılabilecek araç-gereçler eğitim sırasında sağlanmaktadır.								
37. Tesisat sistemi (aydınlatma, ısıtma ve havalandırma vb.) konfor koşullarına göre ayarlanıyor.								
38. Kesici, delici ve kimyasal malzemelere ilişkin güvenlik önlemleri alınıyor.								
	Sıklık Derecesi				**Memnuniyet Derecesi**			
	Her Zaman	**Sıklıkla**	**Nadiren**	**Hiçbir Zaman**	Çok Memnunum	**Memnunum**	**Biraz Memnunum**	**Hiç Memnun Değilim**
39. Çocuğumu beklerken vaktimi verimli biçimde geçirebileceğim bir ortam sunuluyor. 40. Çocuğumu beklerken eğitim alabileceğim görsel ve basılı materyaller sunuluyor. 41. Çocuğumu beklerken gerekli durumlarda aile terapisi için hizmet veriliyor.								
Ulaşım								
42. Ev-kurum arasındaki taşıma hizmetleri ücretsiz sunuluyor.								
43. Ev-kurum arasındaki taşıma hizmetleri ders saatlerine uygun şekilde sağlanıyor.								
44. Servis aracı kullanıcıların gereksinimlerini karşılıyor.								

45. Servis aracı personeli sorumluluklarını yerine getiriyor. 46. Servis araçlarında engele göre uyumlandırılmış özel güvenlik ekipmanları (kemr, koltuk, oturak vs) bulundurulur. 47. Araça bindirme ve indirme güvenli ve ekipman yardımı ile eğitimli personeller tarafından yapılır.								
Psiko-Sosyal Etkinlikler								
48. Çocuğuma psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri veriliyor.								
49. Anne babalara psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri veriliyor.								
50. Kardeşlere psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri veriliyor.								
51. Çocuklara yönelik kulüp, spor, kamp ve gezi gibi sosyal etkinlikler gerçekleştiriliyor.								
52. Çocukların toplumsal ortamları kullanmalarına yönelik etkinlikler gerçekleştiriliyor.								
53. Serbest zamanı değerlendirmeye ve hobi kazandırmaya yönelik etkinlikler gerçekleştiriliyor.								
54. Ailelere yönelik toplantı ve gezi gibi sosyal etkinlikler gerçekleştiriliyor.								
55. Benzer özelliklere sahip ailelerin bir araya gelmeleri için fırsatlar sağlanıyor.								
Sağlık Hizmetleri								
56. Çocuğumun büyümesi ve gelişimi takip ediliyor.								
57. Çocuğumun sağlığı ile ilgili kişisel kayıtlar (alerji, aşı, diyet vb.'den herhangi biri) tutuluyor.								

	Sıklık Derecesi				Memnuniyet Derecesi			
	Her Zaman	Sıklıkla	Nadiren	Hiçbir Zaman	Çok Memnunum	Memnunum	Biraz Memnunum	Hiç Memnun Değilim
58. Çocuğumun ilaç kullanımı takip ediliyor.								
59. Çocuğumun sağlık kontrolleri için ilgili uzmanlara yönlendirme yapılıyor.								
60. Çocuğumun cihaz, ortez ya da protez kullanımı takip ediliyor.								
61. Çocuğumun cihaz, ortez ya da protez kullanımına ilişkin bilgilendirme yapılıyor.								
62. Acil durumlarda (kaza, nöbet, hastalık vb.) en kısa sürede bize bilgi veriliyor.								
63. Acil durumlarda (kaza, nöbet, hastalık vb.) gerekli müdahale yapılıyor.								
Katılım								
64. Çocuğumun eğitimine aile olarak aktif katılımımızı artırmak için çalışmalar yapılıyor.								
65. Çocuğumla ilgili her türlü kararda görüşüm alınıyor.								
Eğitim Programları								
66. Eğitim programlarında çocuğumu iş ve mesleğe hazırlamaya yönelik amaçlara yer veriliyor.								
67. Eğitim programı çocuğumda olumlu yönde gelişmeler sağlıyor.								
68. Eğitim programında çocuğumun ek engeli için düzenlemeler yapılıyor.								
69. Çocuğum gereksinim duyduğunda farklı uzmanlardan destek alabiliyor. 70. Eğitim proğramları bilimsel ve akademik destek alınarak yenileniyor. 71. Terapist/öğretmenlerin eğiitmleri dışarıdan uzmnalar tarafından değerlendirilip, günün gelişmelerine göra eğitim veriliyor. 72. Eğitimin kalitesi dışarıdan alanında uzmanlar tarafından teftiş ettiriliyor.								

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

6

EK 8
T.C.
Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS)
(Eğitimci Veri Seti)

ONAM FORMU

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yürütülen "Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi" kapsamında 30 dakika sürecek bir görüşme yapılması planlanmıştır. Bu projenin amacı, destek özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin mevcut durumlarının ve sorunlarının tespit edilerek, hizmetlerin ve kamu kaynaklarının daha etkili ve verimli kullanımının sağlanması için yeni politika ve model önerilerinde bulunulmasıdır. Yapılacak görüşmelerin ses kayıtları alınacak, kimlik ve kurum bilgileri araştırma amaçları dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Bu görüşme kapsamında aşağıdaki sorular sorulacaktır.

SORULAR

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
2. Öğrencilerinizin performanslarını belirlemede nasıl bir yol izliyorsunuz?
3. Kurumunuzda uygulanan eğitim programlarına ilişkin görüşlerinizipaylaşır mısınız?
4. Eğitim etkinliklerinde yardımcı teknolojiler, araç-gereç çeşitliliği ve uyarlamaları hakkındaki görüşlerinizi paylaşır mısınız?
5. Kurumunuzdaki bireyselleştirilmiş eğitim planları (BEP) uygulamalarına ilişkin görüşlerinizi paylaşır mısınız?
6. Kurumunuzda çalışan meslek gruplarının işbirliği içinde çalışması konusunda neler söyleyebilirsiniz?
7. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin denetimi konusundaki görüşlerinizipaylaşır mısınız?
8. Farklı yaş ve engel gruplarına (çok engelliler dahil) verdiğiniz hizmetlerle ilgili neler söyleyebilirsiniz?
9. Bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi olarak kurumunuzun fiziksel özellikleriyle ve donanımlarıyla ilgili görüşleriniz nelerdir?
10. Öğrencilerinizin ailelerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz? Sizlerden en çok talep ettikleri nelerdir?
11. Yasal ve özlük haklarınızı kullanmanızla ilgili (yıllık izin, maaş, SGK prim ödemesi, hastalık durumu vb.) görüşleriniz nelerdir?
12. Mezuniyet sonrasında kişisel gelişiminiz için neler yapıyorsunuz?

Yukarıdaki bilgileri okudum, anladım ve ses kaydı alınarak görüşme yapılmasını kabul ediyorum.

Görüşme Tarihi ve Saati :
Görüşülen Kişinin Adı-Soyadı :
Görev Ünvanı :

İmzası

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

6

T.C.
Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS)
(Eğitimci)
GÖRÜŞMECİ FORMU

ANKETÖR DİKKAT! Lütfen ekteki onam formunu katılımcının okumasını ve imzalamasını isteyiniz. Katılımcı formu imzaladıktan sonra formu alarak dosyanıza koyunuz. Katılımcının onam formunu imzalamaması durumunda görüşmeyi gerçekleştirmeyiniz. Görüşmeye başlamadan önce ses kayıt cihazınızı kontrol ederek çalışır hale getiriniz. Tüm görüşmeyi kayıt altına alınız. Görüşmeyi bitirdiğinizde nazikçe teşekkür ederek ayrılınız.

FİLTRE DEMOGRAFİ

1. Kurumdaki Görev Ünvanınız

i. Özel Eğitim Öğretmeni,
ii. İşitme Engeliler Öğretmeni,
iii. Görme Engelliler Öğretmeni,
iv. Zihinsel Engelliler Öğretmeni,
v. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni
vi. Sınıf Öğretmeni
vii. Sertifikalı Sınıf Öğretmeni
viii. Okul Öncesi Öğretmeni

ANKETÖR DİKKAT YUKARIDAKİ GÖREV ÜNVANLARINDAN BİRİSİNE SAHİP DEĞİL İSE GÖRÜŞMEYE SON VERİNİZ.

2. Cinsiyetiniz

i. Kadın
ii. Erkek

3. Yaşınız

i. 18- 24 yaş
ii. 25-34 yaş
iii. 35-44 yaş
iv. 45-54 yaş
v. 55-64 yaş
vi. 65 yaş ve üzeri

4. Çalıştığınız kurumda eğitmen olarak geçirdiğiniz süre

i. 0-2 yıl
ii. 3-5 yıl
iii. 6-10 yıl
iv. 11- 15 yıl
v. 16- 20 yıl
vi. 21 yıl ve üzeri

5. Eğitim Durumunuz;

i. Okur Yazar Değil
ii. Okur Yazar
iii. İlkokul
iv. Ortaokul
v. Lise
vi. Önlisans
vii. Lisans
viii. Lisansüstü

SORULAR

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
   a. Kaç yıldan beri bu kurumda çalışıyorsunuz?
   b. Bu meslekte kaçıncı yılınız?
2. Öğrencilerinizin performanslarını belirlemede nasıl bir yol izliyorsunuz?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
3. Kurumunuzda uygulanan eğitim programlarına ilişkin görüşlerinizi paylaşır mısınız?
   a. Programın kazanımlarına ilişkin
   b. Modüllerin içeriklerine ilişkin
   c. Yöntem ve tekniklere ilişkin
   d. Etkinliklere ilişkin
   e. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin
   f. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
4. Eğitim etkinliklerinde yardımcı teknolojiler, araç-gereç çeşitliliği ve uyarlamaları hakkındaki görüşlerinizi paylaşır mısınız?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
5. Kurumunuzdaki bireyselleştirilmiş eğitim planları (BEP) uygulamalarına ilişkin görüşlerinizi paylaşır mısınız?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
6. Kurumunuzda çalışan meslek gruplarının işbirliği içinde çalışması konusunda neler söyleyebilirsiniz?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?

7. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin denetimi konusundaki görüşlerinizipaylaşır mısınız?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
8. Farklı yaş ve engel gruplarına (çok engelliler dahil) verdiğiniz hizmetlerle ilgili neler söyleyebilirsiniz?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
9. Bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi olarak kurumunuzun fiziksel özellikleriyle ve donanımlarıyla ilgili görüşleriniz nelerdir?
10. Öğrencilerinizin ailelerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
    a. Aileler en çok neleri talep etmekteler?
    b. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
11. Yasal ve özlük haklarınızı kullanmanızla ilgili (yıllık izin, maaş, SGK prim ödemesi, hastalık durumu vb.) görüşleriniz nelerdir?
    a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
12. Mezuniyet sonrasında kişisel gelişiminiz için neler yapıyorsunuz?
    a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
    b. Bu çalışmalar için maddi kaynakları nasıl sağlıyorsunuz?

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

7

EK 9

T.C.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı

Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS)

(Kurucu yada Kurucu Temsilcisi)

ONAM FORMU

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yürütülen "Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi" kapsamında 30 dakika sürecek bir görüşme yapılması planlanmıştır. Bu projenin amacı,destek özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin mevcut durumlarının ve sorunlarının tespit edilerek, hizmetlerin ve kamu kaynaklarının daha etkili ve verimli kullanımının sağlanması için yeni politika ve model önerilerinde bulunulmasıdır.Yapılacak **görüşmelerin ses kayıtları alınacak, kimlik ve kurum bilgileri araştırma amaçları dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Bu görüşme kapsamında aşağıdaki sorular sorulacaktır.**

SORULAR

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
2. Özel eğitim ve rehabilitasyon sektöründe çalışmaya nasıl karar verdiniz?
3. Yasal düzenlemelerle ilgili görüşlerinizipaylaşır mısınız?
4. Kurumunuzun işleyişi ile ilgili görüşlerinizipaylaşır mısınız?
5. Kurumunuzda çalışan personel hakkındaki görüşlerinizipaylaşır mısınız?

Yukarıdaki bilgileri okudum, anladım ve ses kaydı alınarak görüşme yapılmasını kabul ediyorum.

Görüşme Tarihi ve Saati :
Görüşülen Kişinin Adı-Soyadı :
Görev Ünvanı :
İmzası :

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

7

T.C.
Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS)
(Kurucu yada Kurucu Temsilcisi)
GÖRÜŞMECİ FORMU

ANKETÖR DİKKAT! lütfen ekteki onam formunu katılımcının okumasını ve imzalamasını isteyiniz. Katılımcı formu imzaladıktan sonra formu alarak dosyanıza koyunuz. Katılımcının onam formunu imzalamaması durumunda görüşmeyi gerçekleştirmeyiniz. Görüşmeye başlamadan önce ses kayıt cihazınızı kontrol ederek çalışır hale getiriniz. Tüm görüşmeyi kayıt altına alınız. Görüşmeyi bitirdiğinizde nazikçe teşekkür ederek ayrılınız. Kayıtlarınızın eksiksiz olduğundan emin olunuz.

FİLTRE DEMOGRAFİ

1. **Kurumdaki Görev** Ünvanınız
   i. Kurucu
   ii. Kurucu Temsilcisi

ANKETÖR DİKKAT YUKARIDAKİ ÜNVANA SAHİP DEĞİL İSE GÖRÜŞMEYE SON VERİNİZ.

2. **Cinsiyetiniz;**
   i. Kadın
   ii. Erkek
3. **Yaşınız;**

i. 18- 24 yaş
ii. 25-34 yaş
iii. 35-44 yaş
iv. 45-54 yaş
v. 55-64 yaş
vi. 65 yaş ve üzeri

4. **Eğitim Durumunuz;**
   i. Okur Yazar Değil
   ii. Okur Yazar
   iii. İlkokul
   iv. Ortaokul
   v. Lise
   vi. Önlisans

vii. Lisans
viii. Lisansüstü

5. Kurumun Kuruluşundan bu yana kaç yıl geçti?

i. 0-2 yıl
ii. 3-5 yıl
iii. 6-10 yıl
iv. 11- 15 yıl
v. 16- 20 yıl
vi. 21 yıl ve üzeri

6. Aylık geliriniz

i. 0-600 TL
ii. 601-900TL
iii. 901-1500TL
iv. 1501-2500TL
v. 2501-4000TL
vi. 4001 ve üstü

7. Asıl mesleği

i. Ev Kadını
ii. Emekli
iii. Faiz / Borsa Kira Geliri Geçinen
iv. Büyük Ölçekli İşletme Sahibi (50 Kişiden Fazla Çalışan)
v. Orta Ölçekli İşletme Sahibi (10 – 50 Kişi Çalışan)
vi. Küçük Ölçekli İşletme
vii. Küçük Ölçekli Esnaf
viii. Büyük Çiftçi / Toprak Sahibi
ix. Küçük Çiftçi
x. Seyyar Satıcı / Şoför
xi. Doktor, Eczacı, İş Hekimi
xii. Mimar, Mühendis
xiii. Nitelikli Serbest Meslek Sahibi
xiv. Üst Kademe Yönetici
xv. Orta Kademe Yönetici
xvi. Alt Kademe Yönetici (Şef- Amir)
xvii. Memur / Ofis Elemanı
xviii. Satış Elemanı
xix. Öğretim Görevlisi / Üyesi
xx. Alt Rütbeli Subay
xxi. Üst Rütbeli Subay
xxii. Öğretmen

xxiii. Özel Eğitim Öğretmeni(çıkartılacak)
xxiv. Vasıfsız İşçi
xxv. Sanatçı /Ressam/Müzisyen vb.
xxvi. Bunların dışında ……**(ANKETÖR DİKKAT! AÇIKLAMA YAZINIZ)**

ANKETÖR DİKKAT ! AÇIKÇA YAZINIZ

SORULAR

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
2. Özel eğitim ve rehabilitasyon sektöründe çalışmaya nasıl karar verdiniz?
3. Özel eğitim ve rehabilitasyon alanı ile ilgili yasal düzenlemelerle ilgili görüşlerinizi paylaşır mısınız?

a. İşleyişe ilişkin
b. Eğitim ve Rehabilitasyon
c. Mali Konulara ilişkin
d. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?

4. Kurumunuzun işleyişi ile ilgili görüşlerinizipaylaşır mısınız?

a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?

5. Kurumunuzda çalışan personel hakkındaki görüşlerinizipaylaşır mısınız?

a. Nitelikleri
b. Eğitimleri
c. Çalışma disiplini
d. Bilgi ve görgüsü
e. Velilere karşı tutumları
f. Engellilere
g. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

8

EK 10
T.C.
Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS)
(Farklı Meslek Elemanları)

ONAM FORMU

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yürütülen "Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi" kapsamında 30 dakika sürecek bir görüşme yapılması planlanmıştır. Bu projenin amacı, destek özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin mevcut durumlarının ve sorunlarının tespit edilerek, hizmetlerin ve kamu kaynaklarının daha etkili ve verimli kullanımının sağlanması için yeni politika ve model önerilerinde bulunulmasıdır. Yapılacak görüşmelerin ses kayıtları alınacak, kimlik ve kurum bilgileri araştırma amaçları dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Bu görüşme kapsamında aşağıdaki sorular sorulacaktır.

SORULAR

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
2. Öğrencilerinizin performanslarını belirlemede nasıl bir yol izliyorsunuz?
3. Kurumunuzda uygulanan eğitim programlarına ilişkin görüşlerinizi paylaşır mısınız?
4. Kurumunuzdaki Bireysel Eğitim Programı (BEP) uygulamalarına ilişkin görüşlerinizi paylaşır mısınız?
5. Kurumunuzda çalışan meslek gruplarının işbirliği içinde çalışması konusunda neler söyleyebilirsiniz?
6. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin denetimi konusundaki görüşlerinizi paylaşır mısınız?
7. Farklı yaş ve engel gruplarına (çok engelliler dahil) verdiğiniz hizmetlerle ilgili neler söyleyebilirsiniz?
8. Kurumunuzda engelli birey ve ailelerine yönelik psikolojik destek ve sosyal rehabilitasyon hizmetlerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
9. Öğrencilerinizin ailelerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
10. Bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi olarak kurumunuzun fiziksel özellikleriyle ve donanımlarıyla ilgili görüşleriniz nelerdir?
11. Yasal ve özlük haklarınızı kullanmanızla ilgili (yıllık izin, maaş, SGK prim ödemesi, hastalık durumu vb.) görüşleriniz nelerdir?
12. Mezuniyet sonrasında kişisel gelişiminiz için neler yapıyorsunuz?

Yukarıdaki bilgileri okudum, anladım ve ses kaydı alınarak görüşme yapılmasını kabul ediyorum.

Görüşme Tarihive Saati :
Görüşülen Kişinin Adı-Soyadı :
Görev Ünvanı :
İmzası :

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

8

T.C.
Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS)
(Meslek Elemanları)
GÖRÜŞMECİ FORMU

ANKETÖR DİKKAT! lütfen ekteki onam formunu katılımcının okumasını ve imzalamasını isteyiniz. Katılımcı formu imzaladıktan sonra formu alarak dosyanıza koyunuz. Katılımcının onam formunu imzalamaması durumunda görüşmeyi gerçekleştirmeyiniz. Görüşmeye başlamadan önce ses kayıt cihazınızı kontrol ederek çalışır hale getiriniz. Tüm görüşmeyi kayıt altına alınız. Görüşmeyi bitirdiğinizde nazikçe teşekkür ederek ayrılınız. Kayıtlarınızın tam olduğundan emin olunuz.

FİLTRE DEMOGRAFİ

1. Kurumdaki Görev Ünvanınız

i. Psikolog
ii. Psikolojik Danışman
iii. Dil ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı
iv. Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Uzmanı
v. Fizyoterapist
vi. Dil ve Konuşma Terapisti
i. Eğitim Odyoloğu
vii. Dil ve Konuşma Patoloğu

ANKETÖR DİKKAT YUKARIDAKİ GÖREV ÜNVANLARINDAN BİRİSİNE SAHİP DEĞİL İSE GÖRÜŞMEYE SON VERİNİZ.

2. Cinsiyetiniz

i. Kadın
ii. Erkek

3. Yaşınız

i. 18- 24 yaş
ii. 25-34 yaş
iii. 35-44 yaş
iv. 45-54 yaş
v. 55-64 yaş
vi. 65 yaş ve üzeri

4. Eğitim Durumunuz

i. Okur Yazar Değil
ii. Okur Yazar
iii. İlkokul
iv. Ortaokul
v. Lise
vi. Önlisans
vii. Lisans
viii. Lisansüstü

4. Çalıştığınız kurumda meslek elemanı olarak geçirdiğiniz süre

i. 0-2 yıl
ii. 3-5 yıl
iii. 6-10 yıl
iv. 11- 15 yıl
v. 16- 20 yıl
vi. 21 yıl ve üzeri

SORULAR

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
   a. Kaç yıldan beri bu kurumda çalışıyorsunuz?
   b. Bu meslekte kaçıncı yılınız?
2. Öğrencilerinizin performanslarını belirlemede nasıl bir yol izliyorsunuz?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
3. Kurumunuzda uygulanan eğitim programlarına ilişkin görüşlerinizi paylaşır mısınız?
   a. Programın kazanımlarına ilişkin
   b. Modüllerin içeriklerine ilişkin
   c. Yöntem ve tekniklere ilişkin
   d. Etkinliklere ilişkin
   e. Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin
   f. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
4. Kurumunuzdaki Bireysel Eğitim Programı (BEP) uygulamalarına ilişkin görüşlerinizi paylaşır mısınız?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
5. Kurumunuzda çalışan meslek gruplarının işbirliği içinde çalışması konusunda neler söyleyebilirsiniz?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?

6. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin denetimi konusundaki görüşlerinizi paylaşır mısınız?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
7. Farklı yaş ve engel gruplarına (çok engelliler dahil) verdiğiniz hizmetlerle ilgili neler söyleyebilirsiniz?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
8. Kurumunuzda engelli birey ve ailelerine yönelik psikolojik destek ve sosyal rehabilitasyon hizmetlerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
9. Öğrencilerinizin ailelerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
   a. Aileler sizden en çok neleri talep ediyorlar?
   b. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
10. Bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi olarak kurumunuzun fiziksel özellikleriyle ve donanımlarıyla ilgili görüşleriniz nelerdir?
    a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
11. Yasal ve özlük haklarınızı kullanmanızla ilgili (yıllık izin, maaş, SGK prim ödemesi, hastalık durumu vb.) görüşleriniz nelerdir?
    a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
12. Mezuniyet sonrasında kişisel gelişiminiz için neler yapıyorsunuz?
    a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
    b. Bu çalışmalar için maddi kaynakları nasıl sağlıyorsunuz?

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

9

EK 11

T.C.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı

Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS)

(Genel Müdür, Genel Müdür Yardımcısı, Müdür, Eğitim Koordinatörü)

ONAM FORMU

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yürütülen "Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi" kapsamında 30 dakika sürecek bir görüşme yapılması planlanmıştır. Bu projenin amacı, destek özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin mevcut durumlarının ve sorunlarının tespit edilerek, hizmetlerin ve kamu kaynaklarının daha etkili ve verimli kullanımının sağlanması için yeni politika ve model önerilerinde bulunulmasıdır. Yapılacak görüşmelerin ses kayıtları alınacak, kimlik ve kurum bilgileri araştırma amaçları dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Bu görüşme kapsamında aşağıdaki sorular sorulacaktır.

SORULAR

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
2. Yasal düzenlemelerle ilgili görüşlerinizi paylaşır mısınız?
3. Kurumun işleyişi ile ilgili görüşlerinizi paylaşır mısınız?
4. Tanılama ve rapor sürecine ilişkin kurumunuzda yaşanılan sorunlara ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
5. Yönlendirme, yerleştirme ve izleme süreçlerine ilişkin kurumunuzda yaşanılan sorunlara ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
6. Kurumunuzda çalışan meslek gruplarının işbirliği içinde çalışması konusunda neler söyleyebilirsiniz?
7. Kurumunuzda personel alımıyla ilgili nasıl bir yol izliyorsunuz?
8. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin denetimi konusundaki görüşlerinizi paylaşır mısınız?
9. Öğrencilerin kuruma devamlarıyla ilgili neler söyleyebilirsiniz?
10. Farklı yaş ve engel gruplarına (çok engelliler dahil) verdiğiniz hizmetlerle ilgili neler söyleyebilirsiniz?
11. Kurumunuzda araç-gereç ve yardımcı teknolojilerin sağlanması ve kullanılması konusunda neler söyleyebilirsiniz?
12. Personelinizin niteliklerini arttırmak için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?

Yukarıdaki bilgileri okudum, anladım ve ses kaydı alınarak görüşme yapılmasını kabul ediyorum.

Görüşme Tarihive Saati :
Görüşülen Kişinin Adı-Soyadı :
Görüşülen Kişinin Ünvanı :
İmzası :

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

9

T.C.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı

Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS)

(Genel Müdür, Genel Müdür Yardımcısı, Müdür, Eğitim Koordinatörü)

ANKETÖR DİKKAT! lütfen ekteki onam formunu katılımcının okumasını ve imzalamasını isteyiniz. Katılımcı formu imzaladıktan sonra formu alarak dosyanıza koyunuz. Katılımcının onam formunu imzalamaması durumunda görüşmeyi gerçekleştirmeyiniz. Görüşmeye başlamadan önce ses kayıt cihazınızı kontrol ederek çalışır hale getiriniz. Tüm görüşmeyi kayıt altına alınız. Görüşmeyi bitirdiğinizde nazikçe teşekkür ederek ayrılınız. Kayıtlarınızın tam olduğundan emin olunuz.

FİLTRE DEMOGRAFİ

1. Kurumdaki Görev Ünvanınız

i. Genel Müdür
ii. Genel Müdür Yardımcısı
iii. Müdür
iv. Müdür Vekili
v. Eğitim Koordinatörü

ANKETÖR DİKKAT YUKARIDAKİ GÖREV ÜNVANLARINDAN BİRİSİNE SAHİP DEĞİL İSE GÖRÜŞMEYE SON VERİNİZ.

2. Cinsiyetiniz;

i. Kadın
ii. Erkek

3. Yaşınız;

i. 18- 24 yaş
ii. 25-34 yaş
iii. 35-44 yaş
iv. 45-54 yaş
v. 55-64 yaş
vi. 65 yaş ve üzeri

4. Eğitim Durumunuz;

i. Lise
ii. Önlisans
iii. Lisans
iv. Lisansüstü

5. Mezuniyet alanınız? (Branş)

i. Sınıf Öğretmeni
ii. Sertifikalı Sınıf Öğretmeni
iii. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni /Okul Öncesi Öğretmeni
iv. Fizyoterapist
v. Psikolog
vi. Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmen
vii. Özel Eğitim Öğretmeni
viii. Sosyal Hizmet Uzmanı

Diğer**.....**

6. Kaç yıldan beri özel eğitim ve rehabilitasyon alanında çalışıyorsunuz?

i. 0-2 yıl
ii. 3-5 yıl
iii. 6-10 yıl
iv. 11- 15 yıl
v. 16- 20 yıl
vi. 21 yıl ve üzeri

7. Çalıştığınız kurumda yönetici olarak geçirdiğiniz süre

vii. 0-2 yıl
viii. 3-5 yıl
ix. 6-10 yıl
x. 11- 15 yıl
xi. 16- 20 yıl
xii. 21 yıl ve üzeri

SORULAR

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
2. Özel eğitim ve rehabilitasyon alanı ile ilgili yasal düzenlemelere yönelikgörüşlerinizi paylaşır mısınız?
   a. İşleyişe ilişkin
   b. Eğitim ve Rehabilitasyon
   c. Mali Konulara ilişkin
   d. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
3. Kurumunuzun işleyişi ile ilgili görüşlerinizi paylaşır mısınız?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
4. Tanılama ve rapor sürecine ilişkin kurumunuzda yaşanılan sorunlara ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?

5. Yönlendirme, yerleştirme ve izleme süreçlerine ilişkin kurumunuzda yaşanılan sorunlara ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
6. Kurumunuzda çalışan meslek gruplarının işbirliği içinde çalışması konusunda neler söyleyebilirsiniz?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
7. Kurumunuzda personel alımıyla ilgili nasıl bir yol izliyorsunuz?
   a. Kurumunuzda çalışacak personel bulmakta sorun yaşıyor musunuz?
   b. En çok hangi meslek alanından personeli bulmakta zorlanıyorsunuz?
   c. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
8. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin denetimleri konusundaki görüşlerinizi paylaşır mısınız?
   a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
9. Öğrencilerin kurumunuza devamlarıyla ilgili neler söyleyebilirsiniz?
   a. Devam sorunu olan öğrencilerin telafileri konusunda neler söyleyebilirsiniz?
   b. Çocukların eğitime devamlılığının sağlanabilmesi için önerileriniz nelerdir?
10. Farklı yaş ve engel gruplarına (çok engelliler dahil) verdiğiniz hizmetlerle ilgili neler söyleyebilirsiniz?
    a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
11. Kurumunuzda araç-gereç ve yardımcı teknolojilerin sağlanması ve kullanılması konusunda neler söyleyebilirsiniz?
    a. Sorunlardan söz ediyorsa bu sorunların çözümünde önerileriniz nelerdir?
12. Kurumunuzda çalışan personel hakkındaki görüşlerinizi paylaşır mısınız?
    a. Nitelikleri
    b. Eğitimleri
    c. Çalışma disiplini
    d. Bilgi ve görgüsü
    e. Velilere karşı tutumları
    f. Engellilere
13. Personelinizin niteliklerini arttırmak için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
    a. Bu çalışmalar için maddi kaynakları nasıl sağlıyorsunuz?

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

10

EK 12

T.C.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı

Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS)

(Yardımcı Personel)

ONAM FORMU

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yürütülen "Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi" kapsamında 30 dakika sürecek bir görüşme yapılması planlanmıştır. Bu projenin amacı, destek özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin mevcut durumlarının ve sorunlarının tespit edilerek, hizmetlerin ve kamu kaynaklarının daha etkili ve verimli kullanımının sağlanması için yeni politika ve model önerilerinde bulunulmasıdır. Yapılacak görüşmelerin ses kayıtları alınacak, kimlik ve kurum bilgileri araştırma amaçları dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Bu görüşme kapsamında aşağıdaki sorular sorulacaktır.

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
2. Engelli bireylerle çalışma konusunda görüşlerinizi paylaşır mısınız?
3. Engelli bireylerle çalışırken en çok zorlandığınız noktalar nelerdir?
4. Görevinizi yaparken kendinizi en iyi hissettiğiniz durumlar nelerdir?
5. Bu kurumda çalışırken daha rahat olabilmeniz için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?

Yukarıdaki bilgileri okudum, anladım ve ses kaydı alınarak görüşme yapılmasını kabul ediyorum.

Görüşme Tarihi ve Saati :
Görüşülen Kişinin Adı-Soyadı :
Görev Ünvanı :
İmzası :

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

10

T.C.
Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
Kurum Sorunları ve Çözüm Önerileri Geliştirme Veri Seti (KSVS)
(Yardımcı Personel)
GÖRÜŞMECİ FORMU

ANKETÖR DİKKAT! lütfen ekteki onam formunu katılımcının okumasını ve imzalamasını isteyiniz. Katılımcı formu imzaladıktan sonra formu alarak dosyanıza koyunuz. Katılımcının onam formunu imzalamaması durumunda görüşmeyi gerçekleştirmeyiniz. Görüşmeye başlamadan önce ses kayıt cihazınızı kontrol ederek çalışır hale getiriniz. Tüm görüşmeyi kayıt altına alınız. Görüşmeyi bitirdiğinizde nazikçe teşekkür ederek ayrılınız. Kayıtlarınızın tam olduğundan emin olunuz.

FİLTRE DEMOGRAFİ

1. **Kurumdaki Görev** Ünvanınız
   i. Temizlik İşleri Hizmetli
   ii. Mutfak Personeli
   iii. Çocuk Bakımına Yardımcı Personel
   iv. Yardımcı Öğretmen
   v. Büro Çalışanı

ANKETÖR DİKKAT YUKARIDAKİ GÖREV ÜNVANLARINDAN BİRİSİNE SAHİP DEĞİL İSE GÖRÜŞMEYE SON VERİNİZ.

2. **Cinsiyetiniz**
   i. Kadın
   ii. Erkek
3. **Yaşınız**
   i. 18- 24 yaş
   ii. 25-34 yaş
   iii. 35-44 yaş
   iv. 45-54 yaş
   v. 55-64 yaş
   vi. 65 yaş ve üzeri
4. **Eğitim Durumunuz**
   i. Okur Yazar Değil
   ii. Okur Yazar
   iii. İlkokul

iv. Ortaokul
v. Lise
vi. Önlisans
vii. Lisans
viii. Lisansüstü

5. Çalıştığınız kurumda yardımcı personel olarak geçirdiğiniz süre

i. 0-2 yıl
ii. 3-5 yıl
iii. 6-10 yıl
iv. 11- 15 yıl
v. 16- 20 yıl
vi. 21 yıl ve üzeri

6. Aylık geliriniz

i. 0-600 TL
ii. 601-900TL
iii. 901-1500TL
iv. 1501-2500TL
v. 2501-4000TL
vi. 4001 ve üstü

SORULAR

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
2. Engelli bireylerle çalışma konusunda görüşlerinizi paylaşır mısınız?
3. Kurumda ne tür işler yapmaktasınız?
4. Engelli bireylerle çalışırken en çok zorlandığınız noktalar nelerdir?
5. Görevinizi yaparken kendinizi en iyi hissettiğiniz durumlar nelerdir?
6. Bu kurumda çalışırken daha rahat olabilmeniz için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?
7. Kendi çalışma alanınızla ilgili neler iyileştirilirse daha rahat çalışabilirsiniz?

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

EK 13

T.C.
Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
Destek Özel Eğitim Programlarının
Etkililik ve Verimliliğinin Değerlendirilmesi Projesi

ONAM FORMU

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından "Destek Özel Eğitim Hizmetlerinin Verimliliğinin Araştırılması Projesi" yürütülmektedir. Bu proje destek özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet sunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin mevcut durumlarının ve sorunlarının tespit edilerek, hizmetlerin ve kamu kaynaklarının daha etkili ve verimli kullanımının sağlanması için yeni politika ve model önerilerinin geliştirilmesini amaçlamaktadır. Proje kapsamında sizlerin değerli görüşlerinize de ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kapsamda sizinle görüşmek için bir anketör görevlendirilmiştir. Sizinle görüşmeye gelen anketörümüz, size bu onam formunu verecektir. Bu formda belirteceğiniz kimlik ve kurum bilgileriniz gizli tutulacak ve araştırma amaçları dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Dolduracağınız formda kişisel bilgilerinizi içeren herhangi bir bilgi yer almamaktadır. Formu doldurduktan sonra size yanınızda eşlik eden anketör arkadaşımıza vermenizi rica ediyoruz. Araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılarımızı sunarız.

DESÖP Araştırma Ekibi

Yukarıda verilen bilgileri okudum ve bu çalışmaya katılmayı kabul ediyorum.

Görüşme Tarihi ve Saati :

Görüşülen Kişinin Adı-Soyadı : Anketör Adı-Soyadı :

İmzası : İmzası :

T.C.
Aile ve
Sosyal Politikalar
Bakanlığı

EK 14

ÇALIŞTAYLARDA TARTIŞILAN VE SORU HAVUZUNA GİREN ANCAK ACİLİYETİ OLMAYAN KONULAR (Ankete dönüştürülmemiş ve uygulanmamıştır)

Erken Özel Eğitim, Tıbbi Tanılama, Eğitsel Tanılama, Yönlendirme ve Yerleştirme konusunda tartışılan konular

26	RAM'da kullanılacak değerlendirme araç-gereçleri ve ölçüt bağımlı testler standart olmalıdır.
29	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde de erken çocukluk özel eğitimine ilişkin her türlü (öğretimsel/eğitimsel) düzenlemeler yapılmalıdır.
31	0-6 yaş arası çocuklarla uygulanabilecek bilimsel dayanaklı uygulamalar/ programlar yaygınlaştırılmalıdır.
32	Erken özel eğitim hizmeti veren öğretmenlerin bu alanda kendilerini geliştirmeleri için gerekli etkinliklere (kurs, konferans, seminer vb.) katılmaları ve ödeneklerin sağlanması yasal bir zorunluluk haline getirilmelidir.
22	Özel eğitim merkezleri altı ayda bir değerlendirme testlerinin sonuçlarını veri tabanına yüklemelidirler.
35	Bağımsız ve akredite edilmiş test merkezleri kurularak, tıbbi ve eğitsel tanılama için gerekli olan anketler bu merkezlerde uygulanmalıdır.
4	Gebelikten itibaren takipler yapılmalıdır.
2	Sağlık personeline hizmet içi eğitim seminerleri, kurs ve toplantılara katılımı konusunda yasal düzenlemeler getirilmelidir.
27	Çok engellilikte başat olan engele eşlik eden diğer engellerinde RAM tarafından yönlendirmesi yapılmalıdır ve gerekli ödemeler sağlanmalıdır.
34	Bilişsel gelişimde gecikme, riskli bebeklerin rehabilitasyon merkezlerinin ücretsiz kontenjanından yararlanması sağlanmalıdır.
14	Merkezdeki ekibin sık değişmemesi , sabit olması sağlanmalı, bilgi birikimi olan sabit bir uzman ekip sağlanmalıdır.
17	Merkez yetersizlik alanına ve eğitim ihtiyacına göre uygun yönlendirme yapmalıdır. Resmi yerleştirmeler il ve ilçe özel eğitim kurulu tarafından yapılmalı ve bu çocukların takibi yapılmalıdır.
36	RAM'larda dil ve konuşma terapistleri istihdam edilmelidir.

Yasal Düzenlemeler, Yönetim Yapısı, Fiziki düzenlemelere ilişkin Oylamada En Düşük Oyu Alan Maddeler

35	Kurum içi ve yakın çevresinin (teras, bahçe vb.) mekânsal kalitesi (mekan büyüklüğü, mekânsal donanım, mekan tasarımı ve tasarımda kullanılan yapı malzemeleri –hijyenik, antibakteriyel, anti alerjik, ergonomik vb.) konfor koşulları (ısı, ışık, ses, havalandırma vb.) ilgili norm, standartlar ve tasarım ölçütlerine uygun olmalıdır.
4	Engel gruplarının, ICD kodlarına göre daha ayrıntılı olarak tanımlanabilir (Özürlülük Ölçütü ve Sınıflandırması Yönetmeliği EK 2'de değişikliğe gidilmesi).
29	-Kurum açılış sayılarına sınırlama getirilmelidir (engelli nüfusu/görülmesine göre)
32	-Engelli bireylere verilen seans saatlerinin bireylerin gereksinimleri göz önünde bulundurularak belirlenmelidir (esnekleştirilebilir).
2	RAM'lara sosyal hizmet uzmanı, fizyoterapist, psikolog, dil ve konuşma terapisti vb. kadro verilebilir.
12	Milli Eğitim, Maliye, Sağlık, Çalışma ve Sosyal Güvenlik, Teknoloji bakanlıklarının Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının koordinatörlüğünde iş birliği yapabilecek işlevsel bir üst kurul oluşturulabilir.
24	MEB bünyesinde çalışanların 1. Derece yakınlarının kurum açmamaları sağlanmalıdır.
44	Engelli bireylerin kuruma ulaşımını sağlayan servis hizmetleri devlet tarafından desteklenmelidir.
1	Engelli öğrenciler aile hekimi tarafından takip edilebilir.
6	Çocuk nöroloğu ve çocuk psikiyatristi, YGB alanında yetişmiş erişkin psikiyatristi hekim sayısı arttırılabilir.
11	Özel eğitim ve rehabilitasyon alanında multi-disipliner yapının oluşturulması sağlanabilir.
26	Ortak engel gruplarında bireysel ve grup odalarının ortaklaşa kullanımı için standartlar değiştirilmelidir.
36	Kurumlarda kullanılacak materyallerin alan uzmanlarından görüş ve destek alınarak belirlenmesi, hazırlanması ve kurumlarda kullanılması sağlanmasına yönelik bir kılavuz yayınlanmalıdır.
20	Denetimlerin mevzuattaki sürenin dikkate alınarak yerine getirilebilir ve MEBBİS sistemine işlenmesi sağlanabilir.
22	Ücretsiz öğrenci ile ilgili 5580 sayılı yasada Özel Eğitim Rehabilitasyon Merkezlerinin kapsam dışında olduğu yazılmalıdır.
40	Öğretmenlerin kullanacağı öğretim yöntemine göre materyalleri öneren bir yazılım geliştirilmelidir.
47	Yol ve hava koşullarından dolayı ulaşımın aksaması durumunda kamuya ait misafirhanelerden ücretsiz yararlanması sağlanmalıdır. Buna göre telafiler sağlanmalıdır.
17	Yasada yer alan MADDE 43'e "Destek Eğitimi" kavramı yerine "Özel Eğitim ve Rehabilitasyon" kavramı kullanılabilir (Madde 43, MEB 280241).
43	Rehabilitasyon merkezlerinin servis hizmetlerine yönelik güzergah sınırlamaları kaldırılmalıdır.

13	Özel Eğitim Rehberlik ve Danışmanlık Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 26/02/2010 tarih 1031 sayılı genelgesinin güncellenerek ilgili kurumlara gönderilebilir.
42	Uygulama evlerinin bireysel ve grup eğitimlerinde işlevsel olarak kullanılması sağlanmalı ve kurum kontenjanına eklenmelidir.
10	Tanılanmamış (risk altındaki) ya da yerleştirme kararı alınmamış özel gereksinimli bireylerin özel eğitim sistemine katılabilmelerinin yolları araştırılabilir.
25	Kimlik Doğrulama Sistemi bireyin ve ailesinin koşulları dikkate alınarak hizmet sunma nitelikleri belirlenmeli (dengeli dağılım kaldırılmalı) buna göre bir kontrol sistemi sağlanmalıdır.
33	-Kurumlarda bulunan BEP kurulu, hazırladığı BEP'e göre hangi çocuğa hangi meslek elemanının eğitim vermesine karar vermelidir.
38	Materyal alımı ve teslimi konusunda kurumda kullanılan programa bir eklenti yapılarak demirbaş listesi yapılmalıdır.
41	Materyal sağlanması konusunda devlet, kurumlara eğitim ödeneği dışında materyal ödeneği ayırmalıdır.
21	MADDE 43'e (14.09.2011, 28024 sayılı MEB Teşkilat ve Görevlendirme hakkında KHK) "engelli bireyler ve aileleri" kavramı yerleştirilebilir.
31	-Sağlık Bakanlığının hastanelerde uyguladığı benzer bir sınırlama Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri için de uygulanmalıdır.

Özel Eğitim Uygulamaları ve Eğitim Programlarına İlişkin Oylamada En Düşük Oyu Alan Maddeler

8	Her bir davranış (tek basamaklı ve zincirleme) için haftalık ya da aylık değerlendirme yapılıp (öğretim öncesi-sırası ve sonrası) değerlendirme kayıtlarının sisteme girilmesi
15	BEP'lerin takibinin yapılması ve BEP'teki amaçların gerçekleşme durumunun izlenmesi ve başarı sağlanamadığında da programda gerekli değişikliklerin yapılması.
3	Tüm programlardaki modül içeriklerinin gelişim aşamaları dikkate alınarak içeriğinin ve akış sırasının engel grubun özelliklerine göre yeniden düzenlenmesi
14	BEP hazırlama sürecinde ailenin beklentilerinin ve çocukla ilgili gereksinimlerin göz önünde bulundurulması
20	Sertifika programlarını yürütecek kişilerin alan ve akademik deneyimleri olan kişilerden oluşturulması
24	Özel eğitim kurumlarında yer alan meslek elemanlarına yönelik ilgili genel müdürlükçe en az senede bir kez hizmet-içi eğitim faaliyetleri planlanması, öğretmenlerin bu eğitim faaliyetlerinden ücretsiz olarak yararlandırılması
26	Kurumların özel eğitim alanındaki gelişmelerden haberdar olmaları için her yıl yapılan ulusal ve uluslararası kongrelerden en az birine katılmaları için bir düzenleme yapılması
22	Sertifika programından okul öncesi öğretmeni, çocuk gelişimciler, formasyonları olan psikoloji mezunları ve rehber öğretmen gibi fiilen görev alan personelin yararlandırılması

11	Engelli birey modülünde kalan sürelerin kurumlar tarafından MEBBİS sisteminde görülebilmesinin sağlanması
16	Kurumlardan BEP uygulama sürecinde yapılan çalışmaların ve öğrencinin göstermiş olduğu eğitim performansına ilişkin kalıcı kayıtların tutulması ve sisteme girilmesi
30	RAM'lar tarafından Özel Eğitim ve Rehabilitasyon hizmeti alması uygun görülen bireyin BEP'inin devam edeceği kurum tarafından hazırlanarak bir hafta içerisinde RAM'ın onayına sunularak hayata geçirilmesi
4	Destek özel eğitim programlarının içeriğinde yer alan bilgi bölümünün literatüre dayalı olarak gözden geçirilmesi ve mantıklı bir akış izlenmesi

Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Tıbbi Rehabilitasyon, Mesleki Rehabilitasyon ve Psikososyal Rehabilitasyona ilişkin Oylamada En Düşük Oyu Alan Maddeler

33	Eğitsel değerlendirme özel eğitim öğretmeni koordinasyonunda disiplinler arası bir ekip tarafından gerçekleştirilmelidir.
6	RAM'larda özel eğitim öğretmenleri branşlarına göre istihdamı edilmelidir.
26	Özel mesleki rehabilitasyon merkezlerinin İş-Kur ile işbirliği içinde çalışabilmesi için yasal düzenlemeler yapılmalıdır.
29	ÖERM'lerde engelli bireylere ve ailelerine yönelik ayda bir sosyal etkinlikler düzenlenmesi zorunlu hale getirilmesidir (Örn., tiyatro, konser, sinema vb.).
1	Standartlaştırılmış tanılama araçları geliştirilmeli ya da mevcut araçlar dil ve kültüre göre uyarlanmalıdır.
2	RAM'larda öğrencilerin tüm gelişim alanlarına yönelik standartlaştırılmış eğitsel değerlendirme araçları bulundurulmalıdır.
11	Telafi derslerinin aynı hafta içinde değil, aynı ay içinde yapılabilmesi için yasal ve yönetsel düzenlemeler yapılmalıdır.
3	RAM'larda öğrencilerin tüm gelişim alanlarına yönelik eğitsel değerlendirmesi özel eğitim öğretmeni tarafından yapılmalıdır.
16	Aile eğitimine yönelik oluşturulan modül, Bireyselleştirilmiş Aile Eğitim Planı (BAEP) kapsamında yıllık hazırlanmalıdır ve bu süre RAM tarafından verilen raporun başlama süresi ile birlikte başlamalıdır.
20	ÖERM'ler engelli bireyleri gereksinimleri doğrultusunda tıbbi rehabilitasyon için gerekli kuruluşlara yönlendirmelidir.
22	Engelli bireylerin mesleki eğitime yönelik ilgi, istek, yetenek ve becerilerinin belirlenmesine yönelik çalışmaların RAM'larda yapılması zorunlu hale getirilmeli ve mevcut mevzuat işlerlik kazanmalıdır.
27	Özel mesleki rehabilitasyon merkezlerinde verimlilik; istihdam edilen engelli bireylerin sayısı, işte kalma süresi gibi somut ölçütlerle değerlendirilmelidir.